

Karina Franco Vieira

**PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AO USO DE
TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO TECNOLÓGICA EM ESTÉTICA E
COSMÉTICA - MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP para obtenção do título de Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.

Linha de Pesquisa: Avaliação, Currículo, Docência e Formação em Saúde

São Paulo
2022

Karina Franco Vieira

**PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AO USO DE
TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO TECNOLÓGICA EM ESTÉTICA E
COSMÉTICA - MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP para obtenção do título de Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.

Orientadora:

Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia

São Paulo

2022

Vieira, Karina Franco

Percepção dos docentes em relação ao uso de tecnologias educacionais no processo de ensino e aprendizagem na formação tecnológica em estética e cosmética - modalidade a distância / Karina Franco Vieira. - São Paulo, 2022.

XVII, 141f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de São Paulo, Escola Paulista de Enfermagem. Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências da Saúde.

Título em inglês: Perception of teachers in relation to the use of educational technologies in the teaching and learning process in technological training in aesthetics and cosmetics - Distance modality.

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Educação a distância. 4. Acesso às tecnologias. 5. Estética.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
MESTRADO EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
MODALIDADE PROFISSIONAL**

**Coordenador do Centro de Desenvolvimento do Ensino
Superior em Saúde (CEDESS):**

Prof. Dr. Nildo Alves Batista

Coordenadora do Curso de Pós-graduação:

Profa. Dra. Lucia da Rocha Uchoa Figueiredo

Vice-coordenador do Curso de Pós-graduação:

Prof. Dr. Leonardo Carnut

Karina Franco Vieira

**PERCEPÇÃO DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AO USO DE
TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO TECNOLÓGICA EM ESTÉTICA E
COSMÉTICA - MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Presidente da Banca:

Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Jane Carvalho

Profa. Dra. Adriana Clemente Mendonça

Profa. Dra. Linda Bernardes

Profa. Dra. Ana Rojas Acosta

Data de aprovação: 21 de setembro de 2022

Dedicatória

Aos meus familiares, em especial aos meus pais, Antônio Alberto Vieira e Neusa Franco, e ao meu marido, Celso Ricardo de Oliveira, pelo apoio incondicional, por todo amor, por caminhar comigo nesta jornada árdua e, principalmente, por entender minha ausência na dedicação dessa etapa da minha vida. Amo vocês.

Agradecimentos

Primeiramente, a Deus, por me amparar em todos os momentos da minha vida, conduzindo-me no caminho certo, dando-me saúde, fé e a força que necessito para prosseguir.

À minha linda e abençoada família, pela união, apoio e torcida.

Ao meu esposo, Celso Ricardo de Oliveira, por toda a compreensão, paciência e incentivo, apoiando meus projetos de vida.

À Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia, minha orientadora, por estar sempre ao meu lado, guiando-me e acreditando nesse projeto, com toda sua paciência, carinho e respeito. Por ajudar imensamente nesse estudo, com suas enriquecedoras contribuições, sempre segurando em minhas mãos e me incentivando a chegar à conclusão desse trabalho.

Aos professores do CEDESS, pelo aprendizado e pelas contribuições, que só vieram a somar a esta pesquisa.

Aos professores, tutores e à coordenadora Pamela Arantes, do Curso Superior de Tecnologia (CST) em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul, que participaram do grupo focal e contribuíram, de forma essencial e enriquecedora, para o material de pesquisa.

Aos colegas de mestrado, por todo o companheirismo que tivemos nesta jornada, pelos trabalhos que realizamos em grupo e por todo o aprendizado e troca de saberes. Pela torcida, pelo incentivo e auxílio nesta caminhada acadêmica. Todo o meu respeito e admiração a cada um de vocês.

À minha querida amiga, Adriana Clemente Mendonça, que me guiou nos primeiros passos da docência, sempre me incentivando e na torcida desta minha caminhada acadêmica.

A todos que me auxiliaram nesta jornada.

Gratidão!

“Ser educador é ser um poeta do amor. Educar é acreditar na vida e ter esperança no futuro. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência”.

(Augusto Cury)

Resumo

Introdução: A Educação a Distância (EaD) não é algo novo; no Brasil, surgiu com os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro e do Instituto Monitor. Essa modalidade tem ganhado cada vez mais espaço no cenário educacional e, atualmente, esse tipo de ensino tornou-se uma realidade, à qual todos teremos que nos adaptar e integrar em nossas vidas, devido aos tempos de mudanças que vivemos. No entanto, o momento é de adaptações rápidas e eficazes. Nesse âmbito, as práticas pedagógicas podem incorporar as vantagens e as possibilidades oferecidas pelo uso das tecnologias ao cenário atual dos docentes, onde construir e disseminar o conhecimento através das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tem se apresentado como uma nova barreira a ser superada, principalmente no âmbito dos Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs) em Estética e Cosmética.

Objetivos: O objetivo desse trabalho é descrever a percepção dos docentes acerca de sua prática em relação ao uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem no CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância.

Métodos: Para isso foi realizado um grupo focal com 5 docentes do CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul na modalidade a distância.

Resultados: Todas as participantes entendem a importância do uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem e entendem a importância de capacitação profissional para sua utilização.

Conclusão: Conclui-se que todas as participantes acreditam no potencial das TIC no processo de ensino e aprendizagem, e percebemos que a educação não se dissocia das tecnologias que, de diversas formas, apoiam o trabalho docente, tanto na EaD como em qualquer outra modalidade de ensino, no processo de ensino e de aprendizagem.

Descritores: Educação; Aprendizagem; Educação a Distância; Acesso às Tecnologias; Estética.

Abstract

Introduction: Distance Education (DE) is not something new; in Brazil, it emerged with the correspondence courses of Instituto Universal Brasileiro and Instituto Monitor. This modality has gained more and more space in the educational scenario and, currently, this type of teaching has become a reality, to which we will all have to adapt and integrate into our lives, due to the changing times we live. However, the moment is for quick and effective adaptations. In this context, pedagogical practices can incorporate the advantages and possibilities offered by the use of technologies to the current scenario of teachers, where building and disseminating knowledge through Information and Communication Technologies (ICT) has presented itself as a new barrier to be overcome, mainly within the scope of the Higher Technology Courses (CSTs) in Aesthetics and Cosmetics. **Objectives:** The objective of this work is to describe the perception of professors about their practice in relation to the use of ICT in the teaching-learning process at CST in Aesthetics and Cosmetics in the distance modality. **Methods:** For this, a focus group was carried out with 5 professors from the CST in Aesthetics and Cosmetics at the Cruzeiro do Sul University in the distance modality. **Results:** All participants understand the importance of using ICT in the teaching-learning process and understand the importance of professional training for its use. **Conclusion:** It is concluded that all participants believe in the potential of ICT in the teaching and learning process, and we realize that education is not dissociated from technologies that, in different ways, support teaching work, both in distance education and in any other modality of teaching, in the teaching and learning process.

Keywords: Education; Learning; Distance Education; Access to Technologies; Aesthetics.

Sumário

Dedicatória	v
Agradecimentos	vi
Resumo	viii
Abstract	ix
Lista de figuras	xi
Lista de quadros	xii
Lista de tabelas.....	xiii
Lista de abreviaturas, siglas e símbolos.....	xv
1 INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Contextualização do objeto de pesquisa.....	2
1.2 Questões norteadoras	13
2 OBJETIVOS.....	14
2.1 Objetivo geral.....	15
2.2 Objetivos específicos	15
3 REVISÃO DA LITERATURA	16
3.1 Formação inicial de profissionais da saúde – ensino superior.....	17
3.2 Formação dos profissionais da área de estética e cosmética	21
3.3 Educação a distância na formação dos profissionais da área de estética e cosmética	24
4 MÉTODOS.....	34
4.1 Características da pesquisa.....	35
4.2 Cenário da pesquisa	36
4.3 População.....	37
4.3.1 Amostra	37
4.4 Instrumentos de coleta de dados	37
4.4.1 Procedimentos para coleta de dados do grupo focal.....	38
4.5 Análise de dados	40
4.6 Aspectos éticos.....	41
4.7 Análise de risco e benefício	41
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	44
5.1 Caracterização das participantes da pesquisa.....	45
5.1.1 Participantes do grupo focal.....	45
5.2 Análise de conteúdo	48

5.2.1 Análise de conteúdo do grupo focal	49
5.2.1.1 Núcleo temático: Educação a distância.....	49
6 CONCLUSÕES.....	69
7 REFERÊNCIAS	73
ANEXOS	88
APÊNDICES.....	111

Lista de figuras

Figura 1. Idade das participantes da pesquisa.....	46
Figura 2. Tempo no exercício da docência das participantes da pesquisa.....	47
Figura 3. Tempo de acesso diário à internet das participantes para acompanhamento dos alunos.....	47
Figura 4. Dispositivo eletrônico utilizado pelas participantes da pesquisa.....	48
Figura 5. Tipo de internet utilizada pelas participantes da pesquisa.....	48

Lista de quadros

Quadro 1. Núcleo temático: Educação a distância, categorias e subcategorias.....	49
Quadro 2. Núcleo temático: Educação a distância, categoria Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).....	50
Quadro 3. Núcleo temático: Educação a distância, categoria Processo educativo.....	58
Quadro 4. Núcleo temático: Educação a distância, categoria Formação docente.....	66

Lista de tabelas

Tabela 1. Escolaridade das participantes da pesquisa..... 46

Lista de abreviaturas, siglas e símbolos

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
Anvisa	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CEDESS	Centro de Desenvolvimento do Ensino Superior em Saúde
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa da Unifesp
CNCST	Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia
CNS	Conselho Nacional de Saúde
Conep	Comissão Nacional de Ética e Pesquisa
CST	Curso Superior de Tecnologia
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIS	Departamento de Informática e Saúde
DOU	Diário Oficial da União
EaD	Educação a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
Fiocruz	Fundação Oswaldo Cruz
ICQ	Acrônimo da pronúncia das letras em inglês “ <i>I Seek You</i> ”
IES	Instituição de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MBA	<i>Master of Business Administration</i>
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Moodle	<i>Modular Object Oriented Distance Learning</i> (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado ao Objeto)
MP	Ministério Público

MS	Ministério da Saúde
MSN	The Microsoft Network
OCDE	Organisation de Cooperation et de Développement Économique
OMS	Organização Mundial da Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PBL	Aprendizagem Baseada em Problema
SECNS	Secretaria-Executiva do Conselho Nacional da Saúde
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SGTES	Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde
SUS	Sistema Único de Saúde
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TD	Tecnologias Digitais
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UMA-SUS	Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo

1.1 Contextualização do objeto de pesquisa

É notável que o século XXI trouxe significativas mudanças para a sociedade, acompanhadas de várias transformações em todas as faces da vida humana. Dentre essas mudanças, o progresso tecnológico reconfigura a organização social e profissional, além da relação entre os indivíduos e a forma de comunicação. O advento das Tecnologias Digitais (TD), nas mais diversas áreas da sociedade e da atividade humana, inclusive educacional, é responsável por parte dessas mudanças (FRIZON *et al.*, 2015).

Diante desse fato, a educação passa a ser um instrumento de transformação, implicando em uma nova visão da estrutura, da ação, da instituição de ensino e dos planejamentos que empreendem a formação inicial e continuada dos docentes. As TD têm se tornado gradativamente mais presentes, e isso acaba exigindo, tanto dos docentes quanto dos alunos, uma nova ligação com o saber e com a aprendizagem. As TD, em si, não são consideradas uma revolução metodológica nos processos educativos; contudo, pode-se afirmar que elas contribuem para novas configurações e reconfigurações dos processos educativos. É importante considerar que esse aporte das tecnologias no processo educativo somente será concretizado se os docentes se apropriarem das TD, a fim de compreendê-las no âmbito das possibilidades pedagógicas (FRIZON *et al.*, 2015).

A palavra tecnologia nos faz pensar no que há de mais moderno e avançado, e nos faz cair no senso comum de que “tecnologia” é um computador, um robô, um *chip*, a internet. Porém, a tecnologia se refere, na verdade, a instrumentos que apresentam a função simbólica, utilitária, ou até mesmo ornamental, que acrescentam à sociedade sentidos e significados cognitivos e, de algum modo, facilitam as vivências. Dessa forma, instrumentos de uso cotidiano, como uma simples faca, a roda, papel e lápis também podem ser considerados tecnologias (RAMOS, 2011). Para Kenski (2003), tecnologia se refere a “um conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”. Para Torres *et al.* (2015), as TIC podem ser definidas como ferramentas utilizadas para acessar, reunir, manipular, apresentar ou comunicar informações, repousando na mesma base de possibilidade

de utilização de sistemas de signos, como por exemplo na linguagem oral ou escrita, para constituir uma determinada informação e, assim, transmiti-la.

A tecnologia está presente na rotina de todas as pessoas, de qualquer idade, seja criança, adulto ou idoso. Todos estão contidos em uma perspectiva na qual a tecnologia, embora não seja a protagonista, apresenta um papel cada vez mais evidente e, em muitos casos, de mediação do conhecimento, tornando-se fundamental às gerações no século XXI (AZEVEDO *et al.*, 2021).

Devido à sua estreita relação com o conhecimento, a tecnologia promove possibilidades mais inovadoras, dinâmicas e interativas de aproximação do docente com o conhecimento. Além disso, tem se apropriado continuamente do setor educacional, participando das práticas educativas de docentes e oferecendo um processo de ensino-aprendizagem mais aproximado da vida dos seus alunos (AZEVEDO; PASSEGGI, 2015).

As tecnologias servem como mediadoras do homem com o meio em que vive, construindo um sentido para suas relações e ampliando sua compreensão sobre o mundo. Nesse sentido, pode-se afirmar que a didática também é uma tecnologia (RAMOS, 2011).

Para Silva (2011), “as tecnologias de informação e comunicação (TIC) são um conjunto de recursos tecnológicos que facilitam na comunicação e na distribuição de informações no processo de ensino e aprendizagem”. Moore e Kearsley (2007) explicam que as TIC permitem engrandecer o processo de ensino e aprendizagem, porém, só terão efetividade diante de alguns fatos, dentre eles, uma prática pedagógica que medie as atividades educacionais e que o aluno seja capaz de adquirir conhecimento científico dessa forma. Essas atividades inovadoras devem atuar no ponto de vista crítico do aluno e fazer com que o conteúdo reflita em seu meio social e na sua realidade; a prática pedagógica deve levar em conta o perfil do aluno, inserindo-o no processo de aprendizagem e motivando-o a aprender. A tecnologia, principalmente quando aplicada a distância, deve ser mais restrita e individualizada, e as atividades devem ser relacionadas a métodos construtivistas de aprendizado colaborativo, na centralização de aula, vídeos e textos em uma só plataforma de comunicação.

Em relação às mudanças provocadas pela tecnologia no ensino, pode-se dizer que elas se refletem no cotidiano do aluno e em outras instâncias sociais. De acordo com Moran (1995):

[...] uma mudança significativa - que vem acentuando-se nos últimos anos - é a necessidade de comunicar-nos através de sons, imagens e textos, integrando mensagens e tecnologias multimídia. [...] Estamos passando dos sistemas analógicos de produção e transmissão para os digitais. O computador está integrando todas as telas antes dispersas, tornando-se, simultaneamente, um instrumento de trabalho, de comunicação e de lazer (Moran, 1995, p. 3).

As TIC se estabelecem em ambientes que funcionam como veículos de comunicação e informação, e com a organização, por meio de materiais didáticos pré-selecionados, *e-mails*, fóruns e também a internet, através da qual é possível obter várias fontes de informação e comunicação com indivíduos de qualquer lugar do mundo. Dessa forma, o uso da internet nas escolas presenciais ou a distância amplia o ambiente escolar, enriquecendo o estudo e tornando a aprendizagem mais interessante e agradável. Em cursos EaD, o uso das TIC é feito por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), ferramenta de acesso restrito e que oferece uma forma organizada e estruturada de informações para mediar o processo ensino-aprendizagem. Esses ambientes são equivalentes à sala de aula presencial, porém, por meio virtual, com sistema de gerenciamento e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (RAMOS, 2011).

Por meio desses ambientes virtuais, o aluno tem acesso aos materiais elaborados pelo docente, troca informações, tira dúvidas, realiza atividades, provas e tarefas e interage com os professores e colegas (RAMOS, 2011).

Nos AVAs, há a convergência de diversas tecnologias em um mesmo local, com vários recursos de compartilhamento de informações e de comunicação, proporcionando uma melhor ação pedagógica e de aprendizagem mediadora, favorecendo o processo mesmo com o distanciamento físico entre aluno e professor (BRASIL, 2005).

Nesse âmbito, as tecnologias oferecem possibilidades e vantagens nas práticas pedagógicas. Contudo, para a elaboração de um sistematizado projeto pedagógico, algumas particularidades didáticas devem ser problematizadas, consideradas e discutidas (MORAN, 2003).

Conforme Barreto (2002), a assiduidade das TIC não dão garantia de alterações significativas no processo educativo. Há de se ter cuidado para que não haja uma substituição de métodos, mas que um método suporte o outro, a fim de construir conhecimento de qualidade, como uma forma de conservadora modernização, um formato novo para antigos conceitos, sem que esses sejam desprezados ou maquiados, e com o verdadeiro intuito de agregar conhecimento no ato de aprender e ensinar.

Assmann (2000) expõe sobre o tempo e espaço como ensejo importante ao processo de ensino e aprendizagem com a introdução das TIC, principalmente na modalidade a distância (EaD), para o desenvolvimento das atividades educativas; por isso, há de se ter um bom planejamento didático.

Além disso, a tecnologia modifica a percepção e a relação com o tempo, seja pela escrita, telefone, televisão e áudios. O tempo pedagógico considera o *chronos* em sua organização, contemplando os dias letivos, o semestre, a duração das aulas, sinal de entrada e saída; contudo, considera também o *kairós* nas experiências, contemplando a descoberta, a aprendizagem colaborativa (ASSMANN, 2000).

Com isso, torna-se evidente que as TIC na educação flexibilizam os espaços e os tempos de ensinar e aprender. Na expressão “educação a distância”, o termo “distância” restringe-se apenas ao distanciamento físico entre os partícipes, porém, não tem ligação com a relação aluno-professor ou a parte pedagógica.

Basso, Chaves e Ramos (2008) explicam que a aprendizagem não ocorre apenas em um período de tempo prefixado, tampouco dentro de um espaço físico restrito; o uso de um simples livro em classe prova isso, já que o autor não se faz presente na sala e o aluno pode viajar no mundo das ideias.

Belloni (2001) faz uma análise do campo educacional: os docentes são desvalorizados, desgastados e, às vezes, desestruturados; os alunos, desmotivados, desistentes e com alto índice de evasão e reprovação. Assim sendo, o campo educacional revela muitas contradições, uma vez que pretende formar cidadãos sociáveis, humanizados e emancipados e não há nem infraestrutura para tal, que planeja, considera o currículo, diagnostica a realidade concreta do aluno, define objetivos, propõe metodologias de ensino, seleciona conteúdos, define a avaliação e seus critérios. A tecnologia bem empregada na educação pode, sim, ser um meio

emancipador e não um reprodutor de desigualdades sociais; é preciso desafiar as estruturas existentes, ao invés de reforçá-las; o uso da tecnologia deve ser sistematizado e ressignificado, através de planejamentos e participação dos docentes, para que não haja simplificação das tarefas e improviso.

Portanto, a nova sociedade precisa de um novo indivíduo, que esteja em sintonia com essa realidade e que pretenda usar as novas tecnologias de maneira crítica e reflexiva, integrando-as na educação e, desta forma, contribuir para a modificação da sociedade. Conforme Belloni (1999):

[...] se é fundamental reconhecer a importância das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e a urgência de criar conhecimentos e mecanismos que possibilitem sua integração à Educação, é também preciso evitar o 'deslumbramento' que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si e em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas" (BELLONI, 1999, p. 57).

Schuhmacher *et al.* (2017) apontam que o cenário atual dos docentes – que constroem e disseminam conhecimento com a finalidade de educar, usando as TIC – tem se apresentado como uma nova barreira a ser superada. Esses autores consideram dois tipos de obstáculos em relação às TIC:

[...] as dificuldades em relação ao uso das TIC configuram obstáculos epistemológicos, pois são obstáculos pertencentes à própria natureza do conhecimento em TIC. E, consideram-se obstáculos didáticos as dificuldades do docente quando faz uso destas tecnologias, pois os obstáculos que se apresentam são os relativos às escolhas feitas no sistema educativo, e que estão relacionados ao cotidiano e à estratégia de ensino" (SCHUHMACHER *et al.*, 2017).

Os autores explicam, em seu estudo mais recente, que o professor acredita que o uso das TIC é efetivo no processo de ensino e aprendizagem, melhorando a visibilidade e organização de alguns conceitos nas aulas, e contribui para que o aluno seja mais motivado e, principalmente, tenha um melhor aprendizado.

Os docentes também sabem da existência da interdisciplinaridade, do desenvolvimento de habilidades colaborativas e da melhora nas atividades de pesquisa. Porém, mesmo enxergando toda a potencialidade das TIC, eles se sentem imobilizados e impedidos de construir oportunidades de tecnologias em suas práticas;

os autores acreditam que isso parte de uma construção mental comprometida por erros de conceito desse conhecimento.

Antigamente, ensinar e aprender eram conceitos que ocorriam basicamente dentro de uma sala de aula. Atualmente, na educação presencial ou a distância, as tecnologias educacionais demonstram novas possibilidades, revendo e reconstruindo maneiras de ensinar e aprender. A introdução das tecnologias na educação ultrapassa a limitação de lousas e de livros e redimensiona o espaço físico de uma sala de aula. Nesse sentido, Nevado (2008) afirma que o uso das TIC cresce continuamente nos mais diversos cenários educativos, como maneira de se ampliar os espaços pedagógicos, facilitar o acesso à informação e à comunicação em tempos distintos, e sem a obrigatoriedade de docentes e alunos compartilharem o mesmo ambiente físico.

Na área da saúde, as TIC têm como intuito a aplicabilidade na práxis, melhorando a formação dos profissionais, na busca pela qualificação no processo de aprendizagem (RIO DE JANEIRO, 2016).

Não é de hoje que o conhecimento na evolução tecnológica é importante. Kenski (2001) assegura que o docente deve conhecer o computador, deve se apropriar de todas as possibilidades educacionais e interativas e dos suportes midiáticos como ferramentas de ensino e aprendizagem. Segundo a autora, o docente passa a ter um grande compromisso, de utilizar as TIC como recurso na construção e propagação de conhecimentos em sua prática educativa.

Schuhmacher (2014) explica que, em publicações nacionais, os relatos mais rotineiros referem-se à conexão de internet, infraestrutura física da instituição, equipamentos e ambientes utilizados na prática educativa. Além disso, a falta de apoio da instituição para seu uso, torna-se um fator desfavorável para o docente que deseja incorporar as TIC em sua prática educativa.

Em seu estudo de revisão integrativa, Farias *et al.* (2017) relatam que, em alguns estudos pesquisados para a sua revisão, a dificuldade de acesso às TIC por parte dos docentes foi uma das limitações encontradas. Observam, ainda, que essa dificuldade estava relacionada principalmente à falta de habilidade para lidar com essas tecnologias.

Schuhmacher (2014) acrescenta que isso gera constrangimento, além de uma percepção de incapacidade. Fica claro que o conhecimento em TIC deveria ser desenvolvido no processo de formação do docente, porém não é a realidade que se encontra na maioria dos casos.

A formação dos docentes para o uso das tecnologias propõe um meio-termo em sua utilização, ou seja, não induz a adesão total e nem a absoluta oposição; conseqüentemente, impõe a necessidade de o docente conhecer minuciosamente as possibilidades e desafios do uso das TIC, para, assim, utilizá-las quando convenientes, ou dispensá-las quando descabidas (FELDKERCHER; MANARA, 2012).

As contínuas mudanças e transformações que ocorrem na sociedade acabam influenciando também para que a educação seja modificada continuamente. No início de 2020, todas as formas legais que mantinham a separação do sistema educacional da modalidade presencial e da modalidade a distância foram inutilizadas, como um dos efeitos gerados na educação em decorrência da pandemia de COVID-19.

Em dezembro de 2019, na China, uma nova cepa do antigo e conhecido coronavírus foi descoberta, sendo denominada de SARS-CoV-2 ou COVID-19. Tal cepa se disseminou rapidamente pelo mundo, tornando-se uma pandemia. A partir disso, uma doença de características mortais se espalhou pelo mundo, sendo então declarada, no dia 30 de janeiro de 2020, como emergência de saúde pública de importância internacional. Diante disso, o Ministério da Saúde no Brasil, a Organização Mundial da Saúde (OMS) e os centros de controle e prevenção de doenças de outros países e organizações internacionais propuseram o uso de planos de emergência, com medidas de biossegurança e distanciamento social (SANTOS *et al.*, 2021).

No Brasil, a princípio, as atividades educacionais foram interrompidas, através de recurso, a vários tipos de expedientes político-administrativos, o recesso escolar foi antecipado, as férias escolares foram concedidas, ou simplesmente a suspensão do período letivo. Todas as modalidades de ensino acabaram sendo afetadas e, diante disso, algumas propostas, com o objetivo de continuar o processo de ensino-aprendizagem, foram consideradas, tanto nos setores públicos, como nos setores privados. Uma dessas propostas foi o estabelecimento do Decreto nº 64.862, do

Governo Estadual de São Paulo, de 13 de março de 2020, que recomendou a suspensão das aulas presenciais na educação básica e superior, adotada gradualmente (BRASIL, 2020).

Em um segundo momento, a maioria dos sistemas de ensino, públicos ou privados, começaram a utilizar medidas de ensino remoto, mediado ou não por tecnologias. Diante desse fato, foi autorizada a substituição das aulas presenciais por aulas *online*, por período indeterminado, nas diversas etapas de ensino. Posteriormente, tais medidas foram prorrogadas, sendo então autorizado o ensino remoto até 31 de dezembro de 2020, através da Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, do Ministério da Educação do Brasil (MEC), publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 17 de junho de 2020 (BRASIL, 2020).

Por consequência, no âmbito educacional, medidas urgentes foram tomadas, surgindo o Ensino Remoto Emergencial (ERE), enquanto permanecesse a pandemia. As Instituições de Ensino Superior (IESs) tiveram que se ajustar a esse processo, e os docentes e alunos também tiveram que mudar seu ambiente de trabalho (GUSSO *et al.*, 2020). Contudo, embora essa modalidade também utilize frequentemente o ambiente virtual para o ensino das disciplinas curriculares, ela se difere da EaD em relação ao planejamento para a desenvolvimento. O ERE, também chamado de educação remota *online* digital, é distinto da EaD pela circunstância de emergência, que recomenda usos e apropriações das tecnologias em condições específicas de atendimento onde antes existia regularmente a educação presencial. Continuar o ensino, por meio de TD, devido ao fechamento das escolas, não significa implantar EaD (ARRUDA, 2020; HODGES *et al.*, 2020).

A educação tem ganhado um novo formato e, com isso, novas propostas que transcendem conhecimentos e conteúdos específicos. Com esses novos paradigmas chegando ao cenário educacional, o docente necessita aprender e ensinar novos saberes, o que fortalece a necessidade de novas metodologias de ensino e recursos tecnológicos.

Durante o tempo de ensino remoto, em decorrência da pandemia, foi frequente relacionar as metodologias ativas com as TIC, sem levar em consideração que o uso dessas tecnologias apenas como aplicabilidade de conteúdo de maneira convencional

não se relaciona com metodologias ativas, podendo até atrapalhar o envolvimento dos discentes, em função do distanciamento geográfico (ANASTÁCIO, 2021a).

As metodologias conceituam-se distintamente, porém, se complementam por suas respectivas potencialidades. Os docentes devem se atentar a essa diferença, buscando meios para que esses dois conceitos se complementem na sua prática educativa (ANASTÁCIO, 2021b).

Corroborando, Ferrani *et al.* (2019) afirmam que as metodologias ativas e TD são diferentes; o uso de TD no processo educativo não envolve, necessariamente, a prática de metodologias ativas, entretanto, é fato que estas são potencializadas pelo uso das TD. Na atualidade, essa sinergia é de suma importância, para que os processos educativos estejam interligados ao uso de recursos tecnológicos atuais.

As metodologias ativas propõem uma aprendizagem onde o discente se torna o protagonista do saber, sendo orientado e mediado por um docente que desafia e induz situações-problema que o aluno deve aprender (TOLEDO *et al.*, 2017).

Esses autores afirmam que, no processo de ensino e aprendizagem, dentre a diversidade de metodologias ativas existentes, podem ser utilizadas: júri simulado, gamificação, *peer instruction*, ensino híbrido, *hands on*, *Team Based Learning*, estudo de casos, Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), sala de aula invertida, dentre outras. Dentre essas metodologias citadas, todas trabalham com a inversão de papéis entre docente e aluno, com o apoio das TIC. Contudo, vale destacar que a aprendizagem ativa somente acontece se houver protagonismo dos alunos.

A EaD já era considerada uma realidade de ensino no mundo e, atualmente, a modalidade ERE é considerada uma adaptação, com base nas experiências da modalidade a distância e do uso das TIC durante a pandemia da COVID-19. Contudo, essa modalidade remota emergencial talvez fosse a única maneira de dar sequência ao ensino, zelando pela saúde dos docentes, alunos e todos os envolvidos da educação (PASINI *et al.*, 2020).

A EaD é definida como uma modalidade educacional mediada por tecnologias, na qual docentes e discentes não se encontram no mesmo ambiente físico, e as atividades podem ocorrer de forma síncrona (quando o docente e o discente estão ao mesmo tempo em aula), e/ou assíncrona (quando docente e discente realizam suas atividades educacionais em horários distintos) (KAPLAN; HAENLEIN, 2016). Embora

a EaD possa ser realizada em variados meios – por exemplo, através de impressos, TV ou rádio –, desde meados da década de 1980, a EaD tem sido realizada *online*; dentre as opções, é comum a oferta de cursos totalmente *online* e também de cursos híbridos (SUN; CHEN, 2016).

A promoção da EaD necessita de um planejamento criterioso e minucioso do curso, juntamente com um sistema de gestão e o apoio multiprofissional no desenvolvimento dos processos de trabalho, suporte técnico aos docentes e discentes, elaboração de materiais didáticos e devida atribuição no ambiente virtual, oportuno apoio pedagógico aos alunos e contínuo treinamento relacionado às tecnologia (RIBEIRO *et al.*, 2019; SUN; CHEN, 2016).

O processo de capacitação dos docentes compreende formá-los para ajustar estratégias de ensino ao ambiente virtual, estimular a participação dos discentes *online*, manusear de forma adequada o sistema e o *software* adotados pela instituição de ensino, e identificar o que pode ser feito e quem poderá auxiliá-los mediante intercorrências com a tecnologia (SUN; CHEN, 2016).

De acordo com Hodges *et al.* (2020), no contexto pandêmico, diferentemente do planejamento realizado para EaD, foi oferecido pelas IESs o modelo ERE. A Organisation de Cooperation et de Développement Économiques (OCDE) afirma que muitas IESs fizeram adaptações para o ensino remoto, sem planejar a utilização dos recursos *online*, desconsiderando pontos fundamentais da realidade de docentes e discentes, bem como aspectos pedagógicos e tecnológicos envolvidos, incluindo capacitação dos docentes e falhas no fornecimento de recursos tecnológicos aos alunos (OCDE, 2020; HODGES *et al.*, 2020).

De acordo com os dados coletados pelo Censo EAD.BR 2020, 76% das instituições levaram aproximadamente um mês para adaptarem os cursos presenciais, híbridos e livres para serem desenvolvidos remotamente.

As instituições participantes da pesquisa adquiriram serviços terceirizados, para suprir os cursos de graduação e pós-graduação, como a biblioteca digital, sistemas de aprendizagem AVA, materiais didáticos, serviços de webconferência para aulas remotas e serviços de segurança e proteção de dados (PALANGE, 2022).

A mesma autora relata que, dentre as principais dificuldades citadas pelas instituições, encontra-se a ausência ou deficiência de conexão por parte dos alunos e

de uma política de formação de docentes em competências digitais. Reforça, ainda, que o cenário da pandemia exigiu significativas mudanças no processo educacional, e que parte das instituições analisadas já começaram a fazer tais modificações, que devem ser finalizadas nos próximos anos (PALANGE, 2022).

Martins (2020) hipoteticamente relata que, no paradigma educacional pós-pandemia, não haverá mais a divisão entre educação presencial e educação a distância, e que o “novo normal” será uma educação mediada por tecnologias educacionais.

De fato, este cenário pandêmico proporcionou, de forma irremissível, a centralização da discussão mundial da educação sobre o uso das tecnologias no processo de ensino remoto. Porém, é necessário destacar que o ERE se difere do conceito de EaD, até porque, para o exercício do processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade, é imprescindível uma preparação mais longínqua, adequada e com foco em múltiplos cenários. Toda essa situação que a pandemia revelou trouxe à tona a necessidade de reforçar a EaD, não apenas no sentido de enaltecer o uso das TIC na educação, mas para capacitação de docentes, discentes e a comunidade escolar como um todo, tanto para situações adversas, quanto no sentido da inovação, pluralidade e democratização do ensino (VIEIRA; RICCI, 2020).

De acordo com Martins (2020), a pandemia foi capaz de mostrar, também, o quanto a falta de acesso universal às TIC é prejudicial na vida das pessoas. O autor aponta a urgência da universalização do acesso aos meios digitais de informação e comunicação. Este fato foi menosprezado e mal compreendido durante décadas por gestores públicos e pelos setores produtivos da sociedade brasileira e, no momento em que vivemos, o cenário aponta que dependemos, em diversas ações de nossas vidas, dos meios digitais.

É necessário utilizar estas tecnologias em qualquer modalidade de ensino (EaD/ERE), em prol da educação e não somente em períodos intempestivos, visto que o uso das TIC à luz do ensino-aprendizagem é distinta da metodologia das aulas presenciais (SOUZA, 2020).

1.2 Questões norteadoras

Perante as inquietações que motivaram este estudo, surgiram algumas questões norteadoras, cujas respostas foram obtidas ao final da pesquisa. As questões a seguir referem-se ao CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul.

Qual a percepção dos docentes em relação ao aprendizado do aluno, diante das tecnologias educacionais utilizadas no CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância?

Qual o conhecimento dos docentes sobre as ferramentas existentes e disponíveis para o uso em suas práticas, e de que maneira utilizam os recursos tecnológicos, verificando os desafios e oportunidades que estas ferramentas podem proporcionar?

Como os docentes entendem a importância dos recursos tecnológicos para o processo de ensino, e como reconhecem a aprendizagem dos alunos?

2.1 Objetivo geral

O objetivo geral a que se propõe esta pesquisa é descrever a percepção dos docentes acerca de sua prática em relação ao uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem no CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância.

2.2 Objetivos específicos

A partir do objetivo geral, pretendeu-se, com os objetivos específicos:

- Analisar o uso das tecnologias educacionais no CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância;
- Identificar o conhecimento dos docentes sobre as ferramentas existentes e disponíveis para o uso em suas práticas;
- Verificar os desafios e oportunidades que as ferramentas podem proporcionar para os docentes e/ou alunos;
- Identificar como os docentes entendem a importância dos recursos tecnológicos para o processo de aprendizagem;
- Identificar como os docentes reconhecem a aprendizagem dos alunos;
- Desenvolver a proposta de um curso de formação para os docentes responsáveis por disciplinas de cursos na área da saúde.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 Formação inicial de profissionais da saúde – ensino superior

Em tempos de informática e das telecomunicações, a reorganização e produção das ciências implica em refletir na dinâmica do conhecimento. Novas concepções e possibilidades de compreensão despontam do que realmente significa educar o homem: diferentes campos da ciência, distintos contextos geopolíticos, múltiplas realidades sociais, indicando a necessidade de se investir em práticas educacionais que tenham na participação crítico-reflexiva um pilar fundamental (BATISTA *et al.*, 2005).

Em um período com transformações metodológicas e curriculares nos cursos de graduação em saúde, é de fundamental importância destacar a temática do desenvolvimento docente.

Em virtude desse movimento de transformação do ensino superior em saúde no Brasil, a função docente tem sido objeto de análises e estudos. Inovações educacionais, incluindo integração disciplinar, aprendizagem baseada em problemas, currículo centrado na comunidade e currículo nuclear, têm sido implantadas e avaliadas. Entende-se que as transformações sociais exigem um diálogo com as propostas pedagógicas, sendo necessário que o professor assuma um lugar de mediador no processo de formação do profissional de saúde, estruturando cenários de aprendizagem significativos e problematizadores da prática profissional (HARDEN; CROSBY, 2000).

É importante entender que o trabalho do docente universitário da área da saúde necessita de cuidadosos estudos e investigações, dos quais buscam fazer articulações das dimensões institucionais com as dimensões pessoais e coletivas, pois a configuração de um olhar crítico e reflexivo sobre esse trabalho como prática social advém da inter-relação de várias perspectivas. Esse trabalho docente faz a articulação da teoria com a prática, mediando a construção de saberes e orientando atuações de outras duas práticas sociais: a saúde e a educação (BATISTA, 2005).

Para que se forme um profissional generalista, este precisa ser inserido precocemente no mundo de trabalho e ter seu currículo orientado para o desenvolvimento das competências exigidas para o SUS. Para tanto, precisa haver o desenvolvimento de uma visão global, integrada e crítica da saúde, buscando sua

promoção. Um currículo orientado para as competências do SUS deve prever oportunidades pedagógicas que assegurem aos estudantes a aplicação dos conhecimentos teóricos e o desenvolvimento de habilidades técnicas, políticas e de relação (CHIESA *et al.*, 2007).

Chiesa *et al.* (2007) discorrem em seu estudo que, no campo da educação e da saúde, mudanças compreendem mais que pessoas, valores e culturas; elas compreendem também questões ideológicas, sociais, econômicas e históricas. Para que ocorram mudanças, é preciso romper com modelos antigos, sem negar a história e sua importância; o conhecimento adquirido deve continuar tendo relevância e os modelos de atenção à saúde existentes no país também. Estudos recentes evidenciam o distanciamento existente entre o ensino proposto pelas escolas e as necessidades de saúde da população. Frente a isso, obviamente, a formação na área da saúde encontra-se em crise; o ensino é descontextualizado, com ênfase nos conteúdos, operacionalizados de uma forma tradicional. Para aproximar a formação profissional das necessidades de saúde da população, é necessário mudar a visão de que o conteúdo é o mais importante. É preciso criar práticas mais horizontalizadas de saúde e desenvolver novas concepções de saúde-doença, de educação e práticas de saúde e de se trabalhar em saúde promovendo-a. É necessário inserir na formação dos profissionais metodologias ativas de simulação e atuação em situações reais, para que o ensino seja contextualizado e o aluno seja mais crítico, participativo e socialmente preparado.

Carvalho (2004) contribui expondo sobre a promoção da saúde e o conceito de *empowerment*. A promoção da saúde deverá ser incorporada por meio dos conceitos de *empowerment*, que ajudará na formação profissional em saúde. A categoria *empowerment* é um dos eixos centrais da promoção da saúde, compreende desde uma visão de autonomia, as relações de poder entre as pessoas– como educação, renda, emprego, lazer, hábitos de vida – e até a concepção sobre viver e morrer; permite que os indivíduos aumentem o controle sobre os determinantes de saúde e instrumentaliza uma intervenção mais efetiva e eficaz, que permite a todos um melhor controle sobre viver, adoecer e morrer. No modelo tradicional de educação, o *empowerment* apresenta-se sob a forma de habilidades pessoais para a construção do conhecimento, transmitidas por aqueles que detêm o saber. No campo da promoção da saúde, o *empowerment* visa contribuir para o fortalecimento dos sujeitos

envolvidos, permitindo-lhes visualizar e enfrentar os determinantes do processo saúde-doença sob uma nova visão de mundo, baseada na igualdade e no fortalecimento pessoal e em grupo.

O autor ainda explica que o trabalho em grupo é especialmente relevante, pois ainda é uma abordagem pouco utilizada nos serviços de saúde, que se mantêm sob forte influência da assistência curativa e individualizada.

A competência para trabalhar grupos que visem a cooperação, o crescimento, as possibilidades de gestão e mudanças na saúde precisa ser estimulada desde a formação inicial do profissional em saúde, para que desenvolva a empatia e a solidariedade, atue com respeito, confiança e supere formas de exclusão, para uma melhora geral na saúde (CHIESA *et al.*, 2007).

Treviso e Costa (2017) também abordam a questão das DCNs na formação e desenvolvimento de docentes na área da saúde, a prática pedagógica, seu currículo e sua formação didática, para a formação de profissionais mais qualificados. As DCNs orientam sobre a necessidade de formação de profissionais de saúde humanistas, generalistas, críticos e reflexivos. Por isso, o desafio é romper com o modelo de formação fragmentado e tecnicista, buscando formar profissionais com condições de trabalhar em equipe, de forma integrada na atenção à saúde.

Shulman (1987) explica que, para o desenvolvimento do trabalho em qualquer área, é preciso ter formação específica; assim sendo, a atuação na educação também precisa desses preparos. A profissão docente requer preparo, pois define as bases de seu conhecimento em termos sistemáticos, uma vez que a função do docente não se caracteriza simplesmente pelo domínio de conteúdos, e sim pela utilização e mobilização desses saberes, ensinamento e aprendizado desse conteúdo.

A Unesco resguarda como missão das IESs a formação de profissionais altamente qualificados e cidadãos responsáveis, e firma a valorização da aprendizagem permanente (CASTANHO, 2000).

Tardif (2000) explica que a graduação dá condições aos indivíduos para atuarem na profissão, mas isso não significa que esse profissional esteja capacitado para ensinar essa função. A graduação não capacita o indivíduo para atuar como professor, pois seu objetivo não é de formar docentes.

Dallacosta e Antonello (2014) confirmam, em seus estudos, o que foi afirmado acima: “Saímos bacharéis e nos tornamos professores”. Em suas pesquisas, os participantes ressaltaram que a graduação os torna bacharéis, porém, não os torna capacitados na prática docente. A maioria dos formandos entra no mercado de trabalho atuando na sua área específica de formação; mais tarde, uma grande parte desses indivíduos quer ampliar seus conhecimentos, crescer profissionalmente e financeiramente. A docência passa a ser um mercado de trabalho almejado por muitos, pois tem um retorno financeiro bem maior do que o oferecido pela prática clínica; contudo, os indivíduos iniciam a carreira docente sem a devida preparação para esta ocupação.

Tanto na área da docência quanto na área da saúde, os domínios são essenciais. Rozendo *et al.* (1999) expõem que grande parte dos docentes do ensino superior são especialistas na sua área de especialização, porém, são falhos em formação pedagógica. O que realmente importa para lecionar no ensino superior é ter didática, e não somente domínio do assunto, crença ainda hoje aplicada nas instituições, como se saber muito sobre um assunto já fizesse da pessoa um professor. Essa realidade vem sendo modificada, com uma preocupação crescente por parte dos docentes e das instituições de ensino.

Para Jarauta-Borrasca e Medina-Moya (2009), as mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais exigem adaptação do docente para atuação no ensino superior, além de compromisso com sua formação e apoio da instituição. Apesar de ser uma das profissões mais antigas, o estudo da prática para a docência é extremamente recente; é preciso aprender a fazer, reconhecer, conhecer, conviver e, sobretudo, ensinar, que é a competência específica que desempenha um professor.

Para Belloni (2006), a introdução das TIC produziu efeito intenso na organização da EaD, transformando-a em uma estrutura de alta complexidade e compartimentada em múltiplas tarefas. Diante disso, a função docente passa por transformações e um desdobramento característico, identificando três subdivisões: na primeira, o docente é responsável pela criação e realização dos cursos e dos materiais; na segunda, por planejar e organizar a distribuição dos materiais e da administração acadêmica (matrícula, avaliação); e, na terceira, pelo acompanhamento dos discentes no processo de ensino e aprendizagem. Dentro dessas categorias, a

autora apresenta as possíveis funções dos docentes: professor formador (aquele que orienta o estudo e a aprendizagem), conceitor e realizador de cursos e materiais; professor pesquisador; professor tutor; tecnólogo educacional (especialista em novas tecnologias); professor recurso (que responde as dúvidas dos alunos quanto ao conteúdo) e professor monitor ou tutor presencial (BELLONI, 2006). De modo geral, independentemente da função que este profissional esteja inserido, é possível perceber que a função docente em EaD exige uma formação pedagógica, didática e tecnológica.

3.2 Formação dos profissionais da área de estética e cosmética

A Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021, faz a definição das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. No capítulo VII, sobre a educação tecnológica de graduação e pós-graduação, o Art. 27 dispõe que “a Educação Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação abrange a qualificação profissional tecnológica como etapa de terminalidade intermediária de curso superior de tecnologia; curso superior de graduação em tecnologia; aperfeiçoamento tecnológico; especialização profissional tecnológica; mestrado profissional; e doutorado profissional”. O Art. 28 dispõe que “os cursos de Educação Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação devem desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a produção de bens e serviços e a gestão estratégica de processos; incentivar a produção e a inovação científica e tecnológica e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho; propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias; promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos; adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos; garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular; e incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos” (BRASIL, 2021). Diante disso, vê-se a necessidade de entendimento, compreensão e atualização por parte dos docentes, em relação à formação dos

profissionais e utilização de metodologias inovadoras no processo de ensino e aprendizagem.

A terceira edição do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST) (2016) relaciona os CSTs, trazendo informações essenciais sobre o perfil profissional do tecnólogo e sobre a organização da oferta do curso, visando, “por um lado, subsidiar os procedimentos regulatórios referentes aos CSTs e, por outro, orientar estudantes, educadores, sistemas e redes de ensino, instituições ofertantes, entidades representativas de classe, empregadores e o público em geral acerca desses cursos” (BRASIL, 2016a).

Nesta nova versão do CNCST, a partir da publicação da Portaria nº 413, de 11 de maio de 2016, o MEC “contribui para qualificar a oferta dos CST e formar profissionais cada vez mais aptos a desenvolver, de forma plena e inovadora, as atividades próprias de cada curso tecnológico, com capacidade para utilizar, desenvolver ou adaptar tecnologias com a compreensão crítica das implicações daí decorrentes e das suas relações com o processo produtivo, o ser humano, o ambiente e a sociedade” (BRASIL, 2016b).

De acordo com o CNCST (2016a), o eixo tecnológico de ambiente e saúde “compreende tecnologias associadas à melhoria da qualidade de vida, à preservação e utilização da natureza, desenvolvimento e inovação do aparato tecnológico de suporte e atenção à saúde. Abrange ações de proteção e preservação dos seres vivos e dos recursos ambientais, da segurança de pessoas e comunidades, do controle e avaliação de risco e programas de educação ambiental. Tais ações vinculam-se ao suporte de sistemas, processos e métodos utilizados na análise, diagnóstico e gestão, provendo apoio aos profissionais da saúde nas intervenções e no processo saúde-doença de indivíduos, bem como propondo e gerenciando soluções tecnológicas mitigadoras e de avaliação e controle da segurança e dos recursos naturais. Pesquisa e inovação tecnológica, constante atualização e capacitação, fundamentadas nas ciências da vida, nas tecnologias físicas e nos processos gerenciais, são características comuns deste eixo. A organização curricular dos cursos contempla conhecimentos relacionados a: biossegurança, leitura e produção de textos técnicos; raciocínio lógico; ciência, tecnologia e inovação; investigação tecnológica; empreendedorismo; prospecção mercadológica e marketing; tecnologias de

comunicação e informação; desenvolvimento interpessoal; legislação e políticas públicas; normas técnicas; saúde e segurança no trabalho; gestão da qualidade; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; e ética profissional” (BRASIL, 2016a).

O CST em Estética e Cosmética, com carga horária de 2.000 horas, está contido nesse eixo tecnológico de ambiente e saúde, onde o perfil dos profissionais é capaz de “identificar, selecionar e executar procedimentos estéticos faciais, corporais e capilares, utilizando produtos cosméticos, técnicas e equipamentos específicos. Aplicando técnicas de visagismo e maquiagem. Utilizando-se de equipamentos específicos para cada procedimento estético. Elaborando e aplicando programa de avaliação do cliente submetido a procedimentos estéticos. Com participação de estudos científicos para o desenvolvimento de novas tecnologias na área de tratamentos estéticos inovadores, bem como para a avaliação de novos produtos, procedimentos, protocolos e sua aplicabilidade. Ainda, planeja, organiza e gerencia empresas da área de estética e cosmética. Avalia e elabora parecer técnico em sua área de formação” (BRASIL, 2016a).

Em relação ao campo de atuação, esse profissional pode exercer sua atividade em: agências de modelos; casas de repouso; clínicas e centros de estética; empresas de produtos cosméticos; estâncias hidrominerais; salões de beleza; institutos e centros de Pesquisa; e instituições de ensino, mediante formação requerida pela legislação vigente (BRASIL, 2016a).

De acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), esse profissional é denominado esteticista ou tecnólogo em estética e cosmética.

No dia 03 de abril de 2018, foi sancionada a Lei nº 13.643, que regulamenta o exercício das profissões de esteticista, compreendendo o esteticista e cosmetólogo, e de técnico em estética, com a qualificação necessária para atuação profissional (escolaridade, cursos específicos de formação) e as competências que os profissionais regulamentados possuem para atuar. Dentre várias disposições, a Lei nº 13.463/2018 faz alguns apontamentos para o profissional ser considerado esteticista e cosmetólogo e/ou técnico em estética. É considerado esteticista e cosmetólogo o profissional que foi graduado em curso de nível superior com concentração em estética e cosmética, ou equivalente, ofertado por instituição regular de ensino no

Brasil ou por escola estrangeira, desde que tenha diploma revalidado no Brasil, por instituição de ensino devidamente reconhecida pelo MEC. Dentre as competências, são mencionadas: atividades de responsabilidade técnica pelos centros de estética; direção, coordenação, supervisão e ensino de disciplinas relativas a cursos de estética ou cosmetologia; auditoria, consultoria e assessoria sobre cosméticos e equipamentos específicos de estética; elaboração de informes, pareceres técnico-científicos, estudos, trabalhos e pesquisas mercadológicas ou experimentais relativos à estética e à cosmetologia e a elaboração do programa de atendimento, somadas às atividades relacionadas ao profissional técnico de estética, que incluem execução de procedimentos estéticos faciais, corporais e capilares; solicitação de parecer de outro profissional que complemente a avaliação; observação e/ou solicitação da prescrição médica ou fisioterápica (BRASIL, 2018).

Mesmo depois de quatro anos de regulamentação da profissão de esteticista, até o presente momento, esses profissionais ainda não apresentam um conselho de classe que os represente, sendo amparados por associações e sindicatos, que zelam pelo cumprimento integral do Código de Ética dos Profissionais de Estética e Cosmetologia, assim como o desenvolvimento científico profissional.

3.3 Educação a distância na formação dos profissionais da área de estética e cosmética

De acordo com Silva *et al.* (2011), o mundo atual exige uma busca cada vez mais acelerada e competitiva, sobrecarregando os indivíduos de responsabilidades, prazos e compromissos; essas inquisições dificultam o acesso a escolas e cursos presenciais. Desse modo, a modalidade EaD tem se consolidado com sucessivas inovações e diferentes gerenciamentos, que sustentam o crescimento e o desenvolvimento de cursos cada vez mais elaborados, onde os limites espaciais e temporais são supridos pela utilização de sistemas de gerenciamento de cursos a distância e veículos de informação e comunicação que permitem a construção dos conhecimentos de forma colaborativa (SILVA *et al.*, 2011). Esse modelo oportuniza o curso de graduação e pós-graduação para indivíduos e regiões desprovidas de um curso presencial permitindo ao aluno melhor adaptação, sem a limitação de espaço e tempo (BOKUNS; MAIA, 2018).

Através da linha do tempo do ensino na modalidade a distância, os cursos existem desde 1881 nos Estados Unidos, onde se oferecia curso de língua hebraica por correspondência na Universidade de Chicago. No Brasil, essa modalidade de ensino surgiu em meados do século XIX, onde diversos institutos, universidades, sistemas de ensino, canais de TV e emissoras de rádio apropriaram-se de mecanismos variados, como a palavra escrita, áudio, vídeo-áudio, internet, a fim de desenvolverem cursos a distância. O Instituto Monitor foi a primeira empresa privada a oferecer cursos a distância no Brasil; em 1939, conduziu o ensino de cursos técnicos por correspondência e, desde então, atendeu aproximadamente cinco milhões de brasileiros (COSTA; SOUSA, 2020).

Essa modalidade foi normatizada em 1996, quando o Ministério da Educação (MEC) cria a Secretaria de Educação a Distância (SEED). Sua primeira legislação foi assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No ensino superior, a EaD chegou em 1979, com a Universidade de Brasília (UnB), primeira instituição a ofertar cursos superiores e, com o auxílio de jornais e revistas, em 1989, é lançado o Brasil EaD. Mais tarde, em 1992, é criada a Universidade Aberta de Brasília (COQUEIRO; SOUSA, 2019).

Outro documento que reforçou a proposta da EaD no Brasil foi o Plano Nacional de Educação (PNE) (2001 a 2010); dentre os principais objetivos propostos para o ensino superior, propõe-se “estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada” (COSTA; SOUSA, 2020).

Em 2005, o Decreto nº 2.494, de 1998, é revogado pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro, que trata a EaD como uma modalidade educacional na qual a utilização das TIC fará a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005). A partir de 2005, entende-se que essa modalidade educacional, com apoio e mediada pelas TIC, necessita da atuação conjunta de professores e estudantes no desenvolvimento de atividades educativas, onde o processo de ensino e aprendizagem se tornará mediado e interativo (SOUSA, 2012).

Contudo, vale destacar que alguns momentos presenciais são obrigatórios, dentre eles, as avaliações de estudantes, os estágios obrigatórios, a defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino. O mesmo Decreto, em seu Art.2º, determina que a educação a distância poderá ser oferecida em diversas modalidades educacionais, como na educação básica; na educação de jovens e adultos; na educação especial; na educação profissional, com abrangência em cursos e programas técnicos de nível médio; tecnológicos, de nível superior; educação superior (sequenciais, de graduação, de especialização, de mestrado e de doutorado) (COSTA, 2017).

Ao mesmo tempo, em cursos presenciais, a EaD também oportunizou a possibilidade da introdução de momentos a distância. Nesse âmbito, a legislação passou a permitir que, nas IESs do sistema federal de ensino, as atividades a distância se tornassem parte integrante do ensino presencial, através da Portaria n° 2253, de 18 de outubro de 2001, do Ministério da Educação, que define que, no máximo, 20% das disciplinas dos cursos de graduação possam ser ofertadas a distância (BRASIL, 2001). Mais tarde, através da Portaria n° 4.059, de 10 de dezembro de 2004, esses momentos a distância foram introduzidos em todas as IESs, com os mesmos critérios de porcentagem de oferta nas disciplinas EaD. Contudo, essa porcentagem atendeu a uma mudança de cenário de uma sociedade cada vez mais digitalizada e reivindicou o uso de novas tecnologias educacionais. Com isso, nos anos de 2018 e 2019, esses percentuais foram ampliados, chegando a 40% da carga horária total de cursos presenciais em disciplinas a distância (TONELOTTO, 2021).

De acordo com o MEC, a EaD é a modalidade educacional cuja mediação didático-pedagógica ocorre com a utilização de meios, tecnologias de informação e comunicação e mediação docente, auxiliando nos processos de ensino e aprendizagem, onde os alunos e os professores possam desenvolver as atividades em lugares ou tempos diversos. Como bases desse modelo, tem-se o potencial comunicacional e pedagógico dos AVAs e a decorrente mediação didático-pedagógica, através da utilização das TIC. Nos termos do Art. 47, § 3º, da Lei de Diretrizes e Bases, os cursos a distância são projetados para alcançar os alunos dispersos geograficamente, oferecendo maior flexibilidade de horário e atendendo aos diversos ritmos de aprendizagem (BRASIL, 2005).

De acordo com o MEC, pode-se concluir que a EaD se ancora na utilização das TIC, com a finalidade de conhecer os recursos disponíveis, a fim de estabelecer a interação pedagógica e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, além da promoção do desenvolvimento cognitivo e social do discente.

Desde o início, a educação a distância admitiu muitas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, observando a evolução dessa modalidade de ensino e traçando uma linha do tempo das tecnologias utilizadas na educação no território nacional, é possível representar: 1904 - mídia impressa e correio; 1923 - rádio; 1965 a 1970 - TV; 1980 - telecurso; 1985 - computador; 1985 a 1998 - mídia de armazenamento; 1990 - teleconferências; 1995 - internet; 1996 - videoconferência; e 1997 - AVA (FELDKERCHER; MANARA, 2012).

De acordo com Yonezawa e Barros (2013), as tecnologias aplicadas ao ensino na modalidade a distância podem ser representadas em dois momentos: o período das tecnologias pré-era digital (correio comum, rádio e televisão foram empregados como meio de comunicação e entrega de material), e o período da era digital (a partir do advento do computador).

Além da facilidade de manipulação de conteúdos no formato digital, as TIC são também instrumentos que habilitam, alteram e ampliam a capacidade de criar. O grande desafio dos educadores é saber explorar e usar essas tecnologias de forma produtiva e correta, na formação de verdadeiros cidadãos (YONEZAWA; BARROS, 2013).

Inicialmente, a EaD foi considerada bastante solitária e necessitava de muita disciplina por parte do aluno. Atualmente, com a criação das redes, a EaD, embora ainda seja considerada bastante individual, permite maior comunicação entre os envolvidos nesse processo, tanto de maneira síncrona como assíncrona, permitindo a criação de grupos de estudos e de aprendizagens individuais e coletivas (FELDKERCHER; MANARA, 2012).

Ramos (2011) explica que, atualmente, os recursos tecnológicos disponíveis autorizam o desenvolvimento de práticas pedagógicas na EaD, pautadas na colaboração e na construção do conhecimento, e envolvem a interação e a construção social do conhecimento como eixo central do processo de aprendizagem mediada. Os recursos tecnológicos estimulam a interação entre os alunos e objetivam a promoção

de uma aprendizagem mais significativa. Desse modo, podem-se conceber trabalhos colaborativos mediados pelo uso de tecnologias, organizando e desenvolvendo atividades para despertar nos alunos a tomada de decisões, interação, levantamento de hipóteses, resolução de problemas, discussão de temas, troca de experiências e construção de informação.

Com a evolução das TIC, em relação ao seu desenvolvimento e aprimoramento, foi possível uma maior proximidade entre os sujeitos compreendidos no processo de ensino e aprendizagem, permitindo construir e disseminar informações por meio da interação tecnológica. Com isso, o ensino a distância se tornou um desafio para as grandes instituições de ensino públicas e privadas (NASCIMENTO; VIEIRA, 2016).

De acordo com Gomes (2020), é possível afirmar que, no Brasil, a EaD se mantém em uma crescente e a expectativa é de crescimento cada vez maior. Segundo uma pesquisa realizada pelo Sagah, antes da pandemia pela COVID-19, as projeções já apontavam que, em 2023, mais alunos estariam matriculados em um curso EaD do que um curso presencial. Em 2020, o ensino superior a distância no Brasil chega a 26% do número total de alunos (GOMES, 2020).

As pesquisas do Censo EAD.BR 2020 (2022) apontam que, em 2019, antes do período da pandemia, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) já revelavam uma predileção dos alunos de ensino superior por cursos de graduação na modalidade a distância. Foi possível observar que 42,9% das instituições respondentes acreditam na ampliação da oferta da EaD, e 38,1% veem a probabilidade de expansão do ensino híbrido (CENSO EAD.BR 2020, 2022).

Melo Neto (2022) relata que o modelo de ensino híbrido (parte presencial e parte a distância) vem se reconfigurando pelos sistemas de ensino, e tem se colocado como a solução hegemônica para o retorno ordenado dos alunos pós-pandemia. O autor afirma que esse modelo de ensino está se intensificando cada vez mais nas instituições de ensino, com o planejamento integrado das atividades e o desafio de superar os limites de conectividade no Brasil.

Diversas instituições de ensino estão se inserindo nessa modalidade, oferecendo cursos a distância em diferentes áreas de formação. Dentre eles, destaca-

se o CST em Estética e Cosmética, tendo em vista que essa área está em contínua expansão, e que este setor é caracterizado por um mercado exigente, procurando serviços de qualidade e profissionais habilitados e capacitados. O curso então emerge da necessidade de formar profissionais capacitados, com uma adequada formação nas ciências básicas e aplicadas, bem como conhecedores dos seus limites de atuação no embelezamento, desenvolvimento, promoção, manutenção e recuperação da saúde na área da estética humana (COUTINHO *et al.*, 2019).

O processo acelerado das mudanças tecnológicas, econômicas, políticas e organizacionais sinalizam a necessidade de uma reestruturação da educação, para que possam oferecer ao mercado de trabalho novos perfis profissionais, que atendam às necessidades dessa nova era. A EaD tem o objetivo de capacitar, aperfeiçoar e aprimorar o conhecimento dos estudantes, prepará-los para o mercado de trabalho e reforçar as habilidades mais valorizadas nos processos seletivos e no ambiente profissional. A virtualização do ambiente de aprendizagem aumenta a probabilidade de um ensino dinâmico, rápido e objetivo entre seus participantes (LEVY, 1996).

Otani *et al.* (2017) também afirmam que o crescente avanço tecnológico e científico das últimas décadas desencadeou profundas mudanças sociais, que facilitam a adoção da educação a distância; esse método facilita muito a comunicação e as relações, levando a um melhor ensino e aprendizagem. Tal modalidade, embora ainda muito questionada – por não haver o contato face a face considerado essencial à construção das habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras necessárias à formação, principalmente na área da saúde – ganha espaço pela sua praticidade e rapidez na transmissão de informações.

Para Nunes, Franco e Silva (2010), a EaD permite aprofundar a experiência de difusão e apropriação de conhecimentos, a qualificação dos profissionais de saúde e uma melhoria nos seus índices. Isso é de suma importância em um país como o Brasil, que está passando por um processo de grande desenvolvimento científico e tecnológico.

A EaD tem servido como meio de aprendizado e de capacitação. No Brasil, a avaliação de um curso de capacitação realizado para profissionais da saúde vinculados às secretarias municipais e estaduais, mostrou que a teoria e a prática de forma dinâmica estão construindo conhecimento, mas, para isso, é necessário

comprometimento do aluno e uma abordagem pedagógica flexível às demandas do mesmo (LAGUARDIA *et al.*, 2010).

Otani *et al.* (2017) apontam, como principais avanços da EaD: facilidade de acesso ao computador; AVA como ferramenta que otimiza o processo de ensino-aprendizagem; comunicação e interação entre alunos e docentes; aplicação prática do conteúdo dos cursos; flexibilidade de tempo e lugar para estudo e a possibilidade de combinar cursos.

Montiel *et al.* (2014) reforçam que a EaD é, atualmente, uma importante modalidade de ensino, capaz de complementar o sistema regular presencial, apoiando-se em práticas pedagógicas modernas e em recursos tecnológicos, que facilitam a comunicação entre professor e aluno e ultrapassam limites de tempo e distância, favorecendo o acesso e a equidade.

Caritá e Felicio (2009) analisaram os fatores que dificultam a EaD e constataram a falta de habilidade para lidar com a internet, a falta de infraestrutura e a atitude negativa em relação ao trabalho em grupo; analisaram também fatores que atrapalham a atuação do docente na modalidade da EaD, e observaram a impossibilidade de estudar novas metodologias de ensino, porque não há tempo para isso e para atuar na EaD. Também há o desconhecimento dos equipamentos e programas para elaboração do material de aprendizagem. Os autores então sugerem programas de educação permanente, como uma saída para a capacitação aos professores, e ofertam algumas melhorias no processo de EaD, incluindo aspectos estruturais, como a melhoria do AVA e a construção de um material que favoreça a aprendizagem autogerida, além de ferramentas de apoio e incentivo à participação ativa dos estudantes e o estabelecimento de padrões para o acompanhamento do desempenho dos mesmos.

Rangel *et al.* (2012) acreditam que a aprendizagem se torna mais atrativa e satisfatória para alunos e docentes quando as atividades são realizadas por meio de estratégias pedagógicas que valorizam os sujeitos, a intersubjetividade e a aprendizagem colaborativa. Assim sendo, a maneira de ensinar é essencial para a apreensão de conteúdos, especialmente no ensino profissionalizante e com as atuais mudanças na educação.

A modalidade a distância no Brasil tem gerado polêmicas e desafios, pois vem crescendo exponencialmente, que se referem à efetivação das políticas definidas e à qualidade dos cursos ofertados.

Brna (1998) levanta um problema que ocorre tanto no ensino presencial quanto a distância; de modo geral, em ambas as modalidades, o processo colaborativo desenvolvido restringe-se ao primeiro nível de colaboração, que se refere à divisão de tarefas. No planejamento e na organização dessa atividade, é preciso refletir sobre as atitudes e as disposições dos alunos para trabalhar colaborativamente, definir as estratégias didático-pedagógicas que favoreçam a colaboração e delimitar os critérios de avaliação que considerem a participação nos grupos. Assim, vê-se que há reflexos da EaD no presencial, como o uso das TIC no desenvolvimento das atividades escolares; e do presencial na EaD, como o uso de estratégias pedagógicas consolidadas nos encontros presenciais.

Na área da saúde, foram instituídas iniciativas de formação e qualificação profissional, por terem sido propostas mudanças substanciais no modelo de atenção, a partir da nova Constituição Federal. Considerando que o país vive uma situação de grande diversidade regional, tanto socioeconômica quanto de acesso à informação, a EaD passa a ser incentivada por meio de iniciativa governamental. Para dar vazão à necessidade de formação e capacitação dos profissionais de saúde, em 1997, foram criados os Polos de Formação, Capacitação e Educação Permanente para as equipes de Saúde da Família (BATISTA; GONÇALVES, 2011).

Em 2010, foi criada, pelo Ministério da Saúde, a Universidade Aberta do SUS (UNA-SUS), visando atender às necessidades de capacitação e educação permanente dos profissionais de saúde que atuam no SUS. Tal sistema foi instituído pelo Decreto nº 7.385, de 08 de dezembro de 2010, e regulamentado pela Portaria Interministerial nº 10, de 11 de julho de 2013. Coordenada pelo Ministério da Saúde, por meio da atuação conjunta da Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES/MS) e da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), a UNA-SUS conta com uma rede colaborativa formada atualmente por 35 instituições de ensino superior, que oferecem cursos a distância de forma gratuita. Com mais de 5,5 milhões de matrículas, e um total de mais de 370 cursos ofertados em todo o território nacional, atualmente,

as ofertas educacionais promovidas pela UNA-SUS cobrem todos os municípios brasileiros (UNA-SUS, 2022).

O Censo EAD.BR 2018, disponibilizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), faz uma análise anual das práticas de aprendizagem a distância. De acordo com a edição de 2019, com dados pesquisados no ano de 2018, o acesso da população à internet foi de 67%; o número de usuários de *smartphones* alcançou 71%; e o tempo diário de conexão à internet chegou a nove horas. Quanto às características da EaD no Brasil, a maior parte das instituições formadoras é de caráter educacional privado com ou sem fins lucrativos, de grande porte, desenvolve cursos totalmente a distância e semipresencial, está localizada nas Regiões Sudeste e Sul. A EaD vivencia um momento de crescimento vertiginoso, aliado a uma consolidação no mercado educacional e marcado por um pequeno aumento em relação à concentração no Sudeste, havendo instituições com sedes em praticamente todas as unidades da Federação, com exceção do Amapá (CENSO EAD.BR 2018, 2019).

Mesmo com a crise devido à pandemia, em relação ao número de matrículas na graduação, 19,77% das instituições participantes do Censo EAD.BR 2020 declararam que público se manteve, enquanto 10,47% das instituições informaram que o público cresceu até 50%, e apenas 2,33% consideraram uma redução. Isso significa que a redução de ingressantes no ensino superior, que aconteceu nos cursos presenciais, não ocorreu com tanta intensidade nos cursos na modalidade a distância (CENSO EAD.BR 2020, 2022).

De acordo com Assumpção (2019), os recursos utilizados na EaD são, prioritariamente, as teleaulas, seguidas dos textos digitais (artigos, apostilas, capítulos de livros etc.), livros eletrônicos (*e-books*), vídeos de diferentes gêneros que não sejam teleaulas, objetos digitais de aprendizagem, livros impressos e simulações *online*.

Na atualidade, apesar de ainda existirem preconceitos em relação à EaD, através de sua expansão, pode-se perceber, principalmente no pós-pandemia, que essa modalidade de ensino está sendo cada vez mais aceita, não só pelo seu grande impacto social, ou por atingir populações que estão fora dos grandes centros e não têm grandes condições financeiras, mas também pelo reconhecimento de sua

qualidade, uma vez que todos os estudantes tiveram que passar pela experiência remota, para dar continuidade aos estudos durante o período de isolamento social decorrente da pandemia de COVID-19.

4.1 Características da pesquisa

Foi realizado um estudo exploratório, transversal, descritivo e de abordagem qualitativa, uma vez que a análise do problema foi caracterizada pela qualificação dos dados coletados.

A modalidade de pesquisa exploratória foi adotada pela pesquisadora neste trabalho, por permitir proximidade maior com o problema, tornando-o mais claro e explícito. De acordo com Gray (2012), “os estudos exploratórios buscam explorar o que está acontecendo e fazer perguntas a respeito”, tendo por objetivo auxiliar no conhecimento do assunto e delimitar a pesquisa em desenvolvimento.

A natureza deste trabalho roga por um olhar descritivo sobre o tema, para responder os objetivos propostos. A pesquisa descritiva requer do investigador informações a respeito do que se deseja pesquisar. Esse tipo de pesquisa almeja fazer uma descrição dos fatos e dos fenômenos de determinada realidade (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

O estudo exploratório e descritivo é aquele que se preconiza a apresentar as características do problema da pesquisa, a deduzir hipóteses de causa-efeito e, embora não solucione o problema, propõe soluções (GIL, 2002).

Entende-se que o estudo transversal é aquele em que os dados são coletados em um breve período de tempo, sem o acompanhamento posterior dos sujeitos da pesquisa, permitindo fazer uma descrição das variáveis, identificando a prevalência e realizando associações de causa e efeito, com base nas hipóteses do pesquisador (HULLEY *et al.*, 2015).

Para Minayo (2012), na análise qualitativa, é importante colocar-se no lugar do outro, observar os processos que ocorrem no cenário da pesquisa e produzir um texto com fidelidade aos achados do campo. Deste modo, a análise qualitativa torna real a possibilidade de construção de conhecimento, com os requisitos e instrumentos necessários para ser classificada como uma construção científica.

A pesquisa qualitativa se sustenta na essência, nas particularidades, nos detalhes.

Cada uma das divisões da ciência também possui um lado qualitativo em que a experiência pessoal, a intuição e o ceticismo trabalham juntos para ajudar a aperfeiçoar as teorias e os experimentos. Qualitativa significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana (STAKE, 2011, p. 21).

Deste modo, para Stake (2011), “a investigação qualitativa é interpretativa, experiencial, situacional e personalística”.

Os pesquisadores qualitativos dão ênfase aos detalhes daquele fenômeno; portanto, esse tipo de pesquisa reforça as experiências próprias, a situação específica vivenciada e sua particularidade. É o que se pretende conceber através desta pesquisa.

Das categorias de pesquisa qualitativa, foi utilizada neste trabalho a pesquisa participante. Para Schmidt (2006), “é possível pensar os processos de pesquisa participante como oportunidades de intercâmbio intelectual entre pesquisadores, profissionais e indivíduos, grupos ou coletividades próximos ou distantes do ambiente acadêmico”.

Ainda de acordo com a autora, “o adjetivo participante de uma pesquisa que se predispõe à formação de comunidades interpretativas remete à discussão sobre papéis e lugares do pesquisador e dos indivíduos e grupos na condição de colaboradores e interlocutores”.

Com isso, a pesquisadora deste trabalho terá a oportunidade de mediar, traduzir e interpretar o processo de coleta e análise de dados.

4.2 Cenário da pesquisa

O cenário da pesquisa é o CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul. O estudo foi realizado com os docentes do CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância da Cruzeiro do Sul Virtual, vinculada ao Grupo Cruzeiro do Sul Educacional.

A Cruzeiro do Sul Educacional já se encontra com mais de 50 anos de história, e entre os maiores grupos privados de educação superior no Brasil. Reúne várias IESs, colégios, mais de 400 polos EaD em todo o território nacional mais de 230 mil alunos a distância e seis mil colaboradores (CRUZEIRO DO SUL S.A, 2021).

O curso de Estética e Cosmética está disponível na Instituição como curso tecnológico, nas modalidades EaD e EaD 4.0 (trata-se de um curso de Estética e Cosmética a distância, que une as características de um curso presencial e EaD, e mescla conteúdo assíncrono presente no material didático e atividades síncronas, a partir de aulas presenciais e/ou a partir de webaulas teletransmitidas); todas as modalidades apresentam quatro semestres de duração. O CST em Estética e Cosmética tem o compromisso de formar profissionais que promovam qualidade de vida e bem-estar, a partir de tratamentos corporais, capilares e faciais, e atende uma grande parcela de profissionais ligados aos diversos segmentos do mercado de estética e cosmetologia que ainda não possuem o devido preparo e aprofundamento científico (CRUZEIRO DO SUL S.A, 2021).

4.3 População

Participaram dessa pesquisa cinco docentes responsáveis por disciplinas do CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual.

4.3.1 Amostra

Docentes do CST em Estética e Cosmética na modalidade EaD da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual, que estejam atuando e sejam responsáveis por disciplinas no período da coleta dos dados.

4.4 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, foi realizada a técnica de grupo focal, definida por Morgan (1997) como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais, ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador.

A noção dessa técnica de grupos focais está fundada no desenvolvimento das entrevistas grupais e a distinção se encontra no papel do moderador e no tipo de abordagem realizada. Nessa abordagem, o moderador vai exercer um papel mais direto no grupo, pois sua relação é com cada membro. O moderador de um grupo

focal vai assumir um papel de facilitador do desenvolvimento da discussão. Os entrevistadores de grupo ouvem a opinião de cada um, e podem comparar suas respostas; sendo assim, o seu nível de análise é o indivíduo no grupo. A unidade de análise do grupo focal, no entanto, é o próprio grupo (GUEDES-GONDIM; GONDIM, 2003).

A essência da técnica do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes da pesquisa e o pesquisador, que tem como objetivo colher os dados a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos. É composto por cinco a 12 participantes que não tenham parentescos entre si, que são selecionados pelas características comuns e relacionados ao tema da pesquisa. O grupo focal tem duração entre 90 e 120 minutos (DEBUS, 1988; IERVOLINO; PELICIONI, 2001).

O grupo focal possibilita ao pesquisador ouvir e observar vários sujeitos concomitantemente, além de permitir a interação entre os próprios participantes. Apresentou-se como uma estratégia para a coleta de dados nesta pesquisa pela possibilidade de unir os docentes, viabilizando a exposição e compartilhamento de seus pontos de vista sobre o tema, de modo coletivo, estabelecendo trocas entre todos os participantes.

De acordo com Kind (2004, p. 129-130), “se o moderador tiver conhecimento especializado no tema de estudo, há a possibilidade de uma mediação mais fluida e a qualidade das discussões depende do estilo de condução adotado pelo moderador e por um bom guia de temas”.

4.4.1 Procedimentos para coleta de dados do grupo focal

A coleta de dados por meio do grupo focal foi realizada com docentes responsáveis por disciplinas do CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual. Para a condução do grupo, a pesquisadora do trabalho participou como moderadora, e um observador, para auxiliar no desenvolvimento do grupo focal.

Como critério de inclusão, foi considerada a participação dos docentes responsáveis por disciplinas do CST em Estética e Cosmética na modalidade a

distância da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual, independentemente do tempo de atuação na Instituição.

O grupo focal foi utilizado na coleta de dados, com os docentes, na expectativa de colher informações acerca de sua percepção em relação ao uso das tecnologias educacionais no processo de ensino-aprendizagem no CST em Estética e Cosmética, considerando que são profissionais que têm aderido às TIC em suas ações e/ou formação.

Para garantir a segurança de saúde dos participantes, de acordo com as orientações sanitárias em decorrência da pandemia pela COVID-19, a realização do grupo focal no presente trabalho aconteceu através de videoconferência, no dia 24 de novembro de 2021, às 14 horas, com duração de aproximadamente duas horas, conforme agendamento prévio via *e-mail* (Apêndice A), onde constava o objetivo do encontro, o grupo de discussão, com o tema “Percepção dos docentes em relação ao uso de tecnologias educacionais no processo de ensino e aprendizagem na formação tecnológica em Estética e Cosmética – modalidade a distância”, data, *link* e horário, dirigido à Coordenadora do CST em Estética e Cosmética, para que indicasse os docentes para participação no grupo focal.

O referido grupo foi constituído por cinco docentes, pela própria pesquisadora como moderadora e um observador, que exerceram um papel fundamental na convalidação da análise que utilizou esse meio e na verificação da rede de interações presentes durante a realização do grupo focal. Os participantes e os critérios de constituição do grupo focal foram coesos com os objetivos desta pesquisa.

Os participantes do grupo focal preencheram um formulário de perfil sociodemográfico (Apêndice B), receberam orientação acerca da participação livre, foram realizados os esclarecimentos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice C), da gravação e do funcionamento do grupo focal. Somente após o aceite dos participantes, o moderador utilizou, como instrumento de coleta, um roteiro pré-estabelecido como direcionador das discussões, respeitando a dinâmica de atividade grupal (Apêndice D).

A moderadora conduziu a discussão, apoiando-se nas etapas para o funcionamento dos grupos focais: abertura, preparação, debate e encerramento. As discussões aconteceram de maneira fluida, de modo que uma docente

complementava o que a outra falava, dando incentivo ao discurso, para a participação de todos.

4.5 Análise de dados

A análise dos dados do grupo focal foi realizada a partir da análise de conteúdo na modalidade temática, cujo conceito central é o tema (BARDIN, 2009).

A análise de conteúdo é definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1979):

Análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimento relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) [...] (BARDIN, 1979, p. 38).

As fases de análise de conteúdo estão divididas em pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 1979).

Para Franco (2005), a análise de conteúdo requer relevância teórica nas descobertas, implicando em comparações contextuais de características multivariadas. Contudo, deve ser direcionada a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador. Quem confere essa relevância teórica à análise de conteúdo é a produção de interferências, implicando em comparações. Sendo assim, a autora conclui que:

[...] O delineamento de pesquisa é um plano para coletar e analisar dados a fim de responder a pergunta do investigador [...] Em suma, um bom plano de pesquisa garante que teoria, coleta, análise e interpretação de dados estejam integrados (FRANCO, 2005, p. 33).

Como material de análise, foram utilizadas as falas das participantes do grupo focal norteadas pelos roteiros (Apêndice D), inicialmente transcritas na íntegra, para apropriação do seu conteúdo. Depois de analisar as falas do grupo focal, surgiram as unidades de contexto e, destas, as unidades de registro, originando as categorias e subcategorias.

4.6 Aspectos éticos

Para execução desta pesquisa, foi solicitada autorização, na qual consta a apresentação e objetivos da pesquisa, com a devida carta de anuência da Instituição (Anexo 1), para liberação da pesquisa.

O estudo teve início após o Parecer Consubstanciado nº 5.060.051 (Anexo 2), do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), com a devida aprovação para o desenvolvimento do estudo, em 25 de outubro de 2021.

A pesquisa de campo foi iniciada após a apresentação do projeto de pesquisa ao CEP da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), e com a anuência do responsável institucional pelo CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual.

Após a aprovação do CEP, contatamos os participantes da pesquisa através de *e-mail*, para a realização da leitura do TCLE (Apêndice C) individualmente, expondo os objetivos da pesquisa, metodologia, enfatizando a forma de participação e informando que a participação era voluntária. Esse termo foi disponibilizado via Google Forms em duas seções, sendo a SEÇÃO I composta pelo TCLE, de acordo com a Resolução CNS nº 466, de 2012, item IV.5.d, e após ser apresentado(a) e esclarecido(a) sobre as informações da pesquisa. Após o aceite, a participante foi automaticamente direcionada à SEÇÃO II, para preenchimento do questionário de perfil sociodemográfico. As participantes receberam, automaticamente, uma cópia do TCLE e questionário sociodemográfico preenchidos.

A coleta das informações iniciou após a aprovação do projeto, assinatura do TCLE e preenchimento do questionário sociodemográfico.

4.7 Análise de risco e benefício

De acordo com a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, e considerando os riscos para os participantes da pesquisa com aplicação de questionários e entrevistas, a princípio, a pesquisa não ofereceu riscos às participantes envolvidas, uma vez que apresentou as devidas concordâncias aos

princípios científicos e condições concretas de responder a incertezas, além de entender que o conhecimento referente à percepção dos docentes com a utilização das TIC aconteceria através da entrevista do grupo focal. A pesquisadora garantiu a minimização de desconfortos, a liberdade para não responder questões constrangedoras; assegurando, ainda, que a pesquisadora fosse habilitada ao método de coleta dos dados; garantindo que a moderadora e a observadora estivessem alertas aos sinais de desconforto das participantes entrevistadas; e, principalmente, certificando a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo que informações não fossem utilizadas em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades (BRASIL, 2016).

De acordo com o Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, de 24 de fevereiro de 2021: “para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual algumas medidas devem ser tomadas a fim de preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa” (BRASIL, 2021). Estas orientações, quando aplicadas às participantes, devem estar de acordo com as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466, de 2012 (BRASIL, 2013), e nº 510, de 2016 (BRASIL, 2016). Tal ofício cita que é de “responsabilidade do pesquisador elucidar os riscos e benefícios relacionados à participação na pesquisa, ao ambiente virtual, meios eletrônicos ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas”.

A pesquisadora, a fim de evitar tais riscos mencionados, e de acordo com suas limitações (pois o grupo focal da pesquisa aconteceu através de videoconferência, devido às condições de pandemia), responsabilizou-se pelo armazenamento adequado dos dados coletados, bem como o sigilo e confiabilidade das informações dos participantes, por meio de *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem”. Da mesma forma aconteceu com qualquer outro registro, incluindo o TCLE.

Vale ressaltar que os benefícios do desenvolvimento desta pesquisa qualitativa estão além de descobrir o que os docentes pensam em relação ao tema abordado, mas também por que eles pensam dessa maneira e, diante disso, desenvolver um produto pedagógico para solucionar o problema em questão.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Caracterização das participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram os docentes responsáveis por disciplinas do CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual. A coleta foi realizada através do grupo focal.

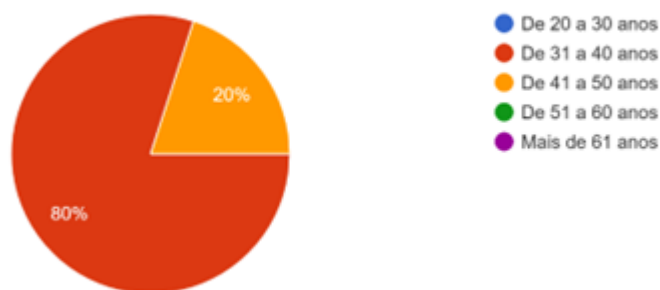
De acordo com Minayo (2014), a amostra da pesquisa qualitativa deve apresentar associação ao foco do objeto de estudo, que se articula com a escolha dos participantes do grupo. Por isso, para a seleção da amostra da pesquisa, é necessário que as participantes apresentem as características que a pesquisadora deseja conhecer.

Como forma de assegurar a validação dos dados coletados, as participantes do grupo focal constituíram-se de indivíduos que compõem, com a função de docência do CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual, objeto de estudo; portanto, com proximidade com as tecnologias educacionais e vivência na docência.

Para a preservação da identificação das participantes do grupo focal, na análise dos dados, as participantes foram mencionadas através de uma sequência de letras e números. A docente que iniciou o grupo focal foi denominada D1, e assim sucessivamente.

5.1.1 Participantes do grupo focal

Participaram do grupo focal cinco docentes responsáveis por disciplinas do CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual, elencada como cenário para coleta de dados. Todas eram do sexo feminino. Em relação à faixa etária, observou-se que todas as participantes se encontravam com idade entre 31 e 50 anos (100%) (Figura 1).



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 1. Idade das participantes da pesquisa.

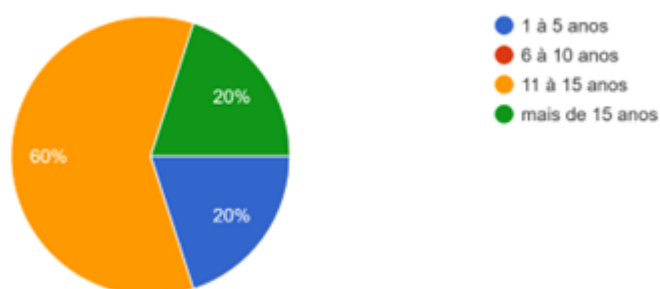
Na carreira profissional, todas eram de nível superior, com graduação e pós-graduação *lato sensu* completas, duas participantes (40%) com pós-graduação *stricto sensu* completa (mestrado), uma participante com pós-graduação *stricto sensu* (mestrado) em andamento e duas participantes sem pós-graduação *stricto sensu* (mestrado), conforme mostra a tabela 1.

Tabela 1. Escolaridade das participantes da pesquisa

Docente	Graduação	Pós-graduação <i>lato sensu</i>	Pós-graduação <i>stricto sensu</i>
1	Fisioterapia; Estética	Cosmetologia	Ciência e Tecnologia em Saúde
2	Fisioterapia	Fisiologia; Cosmetologia e Estética; Acupuntura	Não se aplica
3	Estética; Enfermagem; Pedagogia	Estética; Saúde Pública	Mestranda em Saúde
4	Fisioterapia	Fisioterapia Dermatofuncional	Não se aplica
5	Estética e Cosmetologia	Docência do ensino superior; Tecnologias no ensino a distância; Direito Médico e da Saúde.	Educação – Gestão de Centros Educativos

Fonte: Dados da pesquisa.

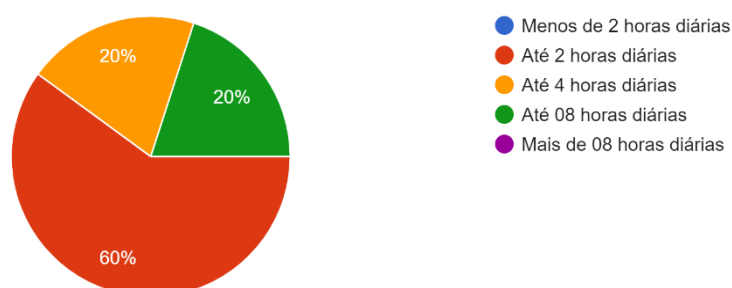
Em relação ao tempo de exercício da docência, três (60%) participantes atuam na área de 11 a 15 anos, uma (20%) participante atua há mais de 15 anos, e uma (20%) participante atua na docência entre umecincos anos, o que sugere vivência significativa no reconhecimento dos processos de trabalho, como nos mostra a figura 2.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 2. Tempo no exercício da docência das participantes da pesquisa.

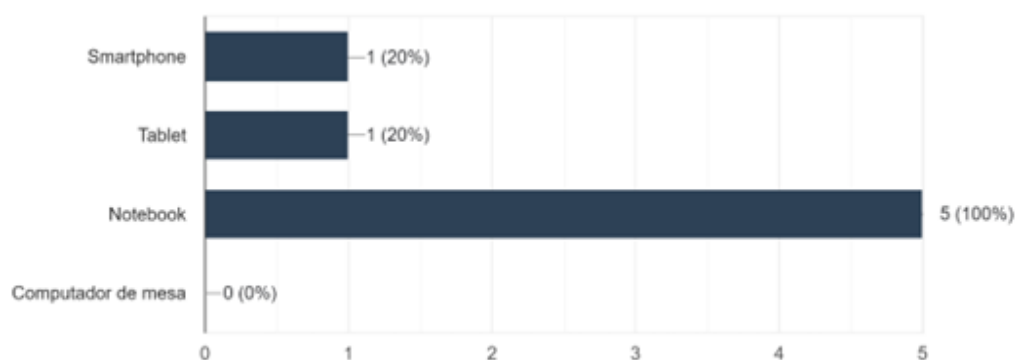
Em relação ao tempo de acesso diário à internet para acompanhamento dos alunos, conforme demonstrado no gráfico 3, uma participante (20%) acessa até quatro horas diárias, uma participante (20%) acessa até oito horas diárias e três participantes (60%) acessam até duas horas diárias.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 3. Tempo de acesso diário à internet das participantes para acompanhamento dos alunos.

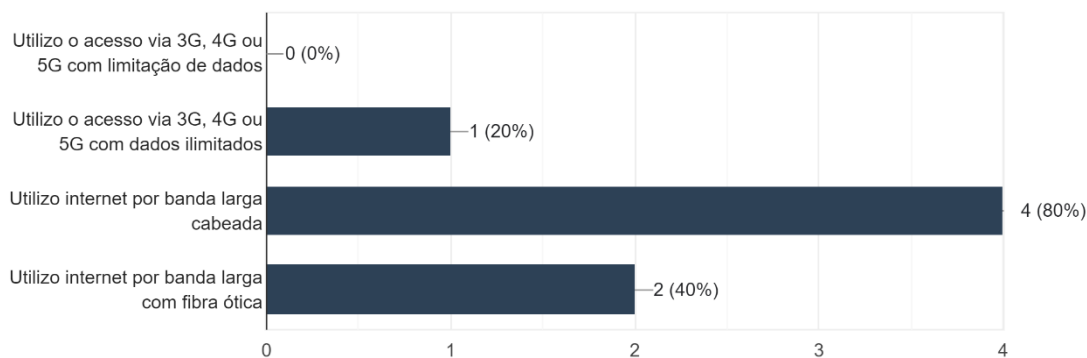
Sobre o dispositivo utilizado para acessar a internet, todas as participantes (100%) utilizam o *notebook*, sendo que uma delas eventualmente utiliza *smartphone* ou *tablet* (Figura 4).



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 4. Dispositivo eletrônico utilizado pelas participantes da pesquisa.

Sobre o tipo de internet utilizada, três participantes (60%) utilizam internet banda larga cabeada, uma (20%) utiliza a internet banda larga com fibra óptica e uma (20%) utiliza três opções de internet: 3G, 4G ou 5G com dados ilimitados, por banda larga cabeada e por banda larga com fibra óptica (Figura 5).



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 5. Tipo de internet utilizada pelas participantes da pesquisa.

5.2 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo, na modalidade temática, foi desenvolvida no grupo focal do presente trabalho, a partir do núcleo de EaD. Depois de realizada a transcrição literal do grupo focal, foi possível maior apropriação e aproximação do material e, com

isso, identificar as unidades de contexto e de registro, das quais surgiram as categorias e subcategorias.

Os resultados obtidos na pesquisa foram apresentados em um quadro, a fim de melhorar a visualização do processo (Quadro 1).

Para que se consiga identificar mais facilmente, as categorias foram destacadas em negrito, e as subcategorias em itálico.

5.2.1 Análise de conteúdo do grupo focal

No grupo focal, a partir do Núcleo temático EaD, com 65 unidades de contexto e 92 unidades de registro, emergiram três categorias e sete subcategorias, conforme demonstrado no quadro 1.

Quadro 1. Núcleo temático: Educação a distância, categorias e subcategorias.

Grupo focal	
Categorias	Subcategorias
1. TIC	<i>1.1 Conhecimento sobre as TIC</i>
	<i>1.2 Uso das TIC</i>
	<i>1.3 Facilidades e possibilidades das TIC</i>
	<i>1.4 Desafios e dificuldades das TIC</i>
2. Processo educativo	<i>2.1 Prática educativa</i>
	<i>2.2 Aprendizagem</i>
	<i>2.2 Avaliação</i>
3. Formação docente	---

Fonte: Dados da pesquisa.

5.2.1.1 Núcleo temático: Educação a distância

No Núcleo temático Educação a distância, buscou-se conhecer a percepção dos docentes em relação ao uso das tecnologias educacionais no processo de ensino e aprendizagem na formação tecnológica em Estética e Cosmética de representantes do corpo docente da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual, com foco na educação a distância. Neste núcleo, surgiram as categorias: **Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); Processo educativo e Formação docente**. Como subcategorias dentro das **TIC**, surgiram: *Conhecimento sobre as TIC; Uso das TIC;*

Facilidades e possibilidades das TIC; Desafios e dificuldades das TIC. Como subcategorias dentro do **Processo educativo**, surgiram: *Prática educativa; Aprendizagem e Avaliação.* A categoria **Formação docente** não apresenta subcategorias.

A categoria **Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)** (quadro 2) refere-se aos aspectos implicados no conhecimento dos docentes sobre as ferramentas educacionais existentes e disponíveis para o uso em suas práticas, e analisa de que maneira eles utilizam essas tecnologias, verificando, inclusive, os desafios e oportunidades que proporcionam para os docentes e/ou alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Quadro 2. Núcleo temático: Educação a distância, categoria Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Grupo focal	
Categorias	Subcategorias
1. Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	1.1 Conhecimento sobre as TIC
	1.2 Uso das TIC
	1.3 Facilidades e possibilidades das TIC
	1.4 Desafios e dificuldades das TIC

Fonte: Dados da pesquisa.

Na subcategoria *Conhecimento sobre as TIC*, as participantes relataram suas percepções a respeito do seu conhecimento sobre as ferramentas educacionais existentes e disponíveis para o uso em suas práticas, auxiliando no processo educacional. Mencionaram que conheceram algumas apenas após a pandemia, utilizando-as nas aulas remotas, e que posteriormente levaram para as disciplinas em EaD.

Com relação a essa subcategoria, algumas participantes do grupo focal afirmaram:

[...] as metodologias, na verdade eu comecei a utilizar mais no modo síncrono, por conta da pandemia, o Kahoot!, Padlet né, algumas plataformas para verificação de conteúdo, nesse período descobri que dá para colocar lá no PowerPoint um link para já direcionar para o vídeo do YouTube [...] (D5).

[...] nos fóruns, a gente tenta pegar algum assunto bem em alta, bem da área, para que eles consigam interagir e tudo mais [...] (D1).

[...] na última webtemática, utilizei esse recurso com os alunos do EAD e até para verificar então o Kahoot!, de uma forma mais tranquila, mesmo só com

verdadeiro e falso né, com perguntas básicas, assim que tem que ser [...] (D4).

A incorporação das TIC à definição de EaD aconteceu por meio da assinatura do Decreto nº 5.622, em 2005 (BRASIL, 2005). Mesmo sendo revogado pelo Decreto nº 9.057, de 2017, as TIC ainda continuam inseridas na EaD e, à sua definição, foram acrescentados alguns detalhes: “[...] considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos” (BRASIL, 2017).

Além disso, Carneiro *et al.* (2020) ressaltam a importância da preparação para atuação pedagógica e didática através do uso das TD, uma competência exigida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC): “[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018).

Desde a sua implementação, as TIC trouxeram novas perspectivas ao ensino a distância, sendo indispensáveis a essa modalidade.

Com o avanço e a evolução das tecnologias no âmbito educacional, os docentes precisam, cada vez mais, se apropriar dessas ferramentas didáticas, para atender, da melhor forma, as demandas dos seus alunos no processo de ensino e aprendizagem, promovendo autonomia e outras formas de ensinar e aprender (PEREIRA, 2015).

De acordo com Lima *et al.* (2013), esse avanço e crescente evolução das TIC provoca mudanças no mundo do trabalho, exigindo do docente o desenvolvimento de novos conhecimentos e proposições educacionais, que atendam às necessidades do campo educacional.

O docente deve criar condições de acessá-las no ambiente escolar, articulando as TIC aos saberes teóricos sistematizados às vivências dos alunos. O movimento de construção de novos conhecimentos remete à compreensão de que, para inserir as tecnologias em sua prática, é preciso que o docente esteja receptivo às mudanças, principalmente em relação à sua nova postura na educação, de facilitador e coordenador do processo de ensino e aprendizagem. O docente precisa aprender a aprender, a lidar com as rápidas mudanças, ser dinâmico e flexível (TAJRA, 2001).

Ter as TIC no processo de ensino e aprendizagem como aliadas pode contribuir significativamente, se usadas de forma adequada pelos docentes e discentes, de maneira pedagógica. A subcategoria *Uso das TIC* refere-se às tecnologias utilizadas no trabalho desses docentes. As participantes citaram algumas tecnologias educacionais e como as utilizam no CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância, reforçando sua importância no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa subcategoria, algumas participantes afirmaram:

[...] então a gente utiliza de técnicas de simulação né... essas técnicas elas são filmadas gravadas e são encaminhadas para a gente corrigir [...] (D1)

[...] poder oferecer para o aluno aí dentro do uso de tecnologias, e de aplicativos, e de plataformas, e de laboratórios virtuais né [...] (D1)

[...] os fóruns também são muito interessantes [...] (D3)

[...] o fórum é atualizado a cada semestre [...] (D2)

[...] as tecnologias são absurdamente bem-vindas no nosso curso, só trazem benefícios [...]” (D1)

[...] então a gente tem dentro dessa disciplina por exemplo um simulador de extração de comedões, o aluno pode até lancetar com uma agulha tal, espremer, fazer, e aí o cravinho sai [...] (D1)

Compreender a maneira como o docente utiliza as TIC é relevante, para se construir um modelo de ensino que englobe as características de cada contexto social, de modo que haja uma contribuição significativa no processo de ensino e aprendizagem (MENDONÇA, 2010).

O uso das TD potencializam novas formas de conhecimento, novas reflexões e metodologias de ensino, partilhando ideias e inovando as formas tradicionais de ensino.

Almeida, Borges e França (2012) afirmam que é necessário que o sujeito saiba utilizar as TD, uma vez que elas estão presentes no nosso dia a dia, já fazendo parte da nossa cultura. Para Levy (2010), as tecnologias criam novas formas de representação do conhecimento, e novas formas de transmissão, a partir da sua linguagem.

Com o uso das tecnologias, cria-se o potencial para o desenvolvimento de habilidades e competências, tanto para o docente quanto para o aluno, que vão além do aprendizado de conteúdos de disciplinas. Para os docentes, essas novas habilidades e competências são os facilitadores requeridos a um melhor desempenho da sua prática educativa. Para os alunos, as competências e habilidades requeridas indicam a importância em aprender a tecnologia e com a tecnologia.

As tecnologias são geradoras de oportunidades, pois solicitam um papel ativo aos participantes, gerando variabilidade de interação. Docentes e alunos, quando situados no espaço virtual, fazem uso de uma nova linguagem de comunicação, reunidos em equipes ou comunidades de aprendizagem, partilhando informações e saberes, pesquisando e aprendendo juntos; este é o novo modelo educacional possibilitado pelas TD (KENSKY, 2012).

Conforme mencionam Balbino *et al.* (2020), há diversas opções de tecnologias educacionais, disponíveis e viáveis, que podem ser utilizadas pelos docentes, a fim de facilitarem a assimilação de conteúdos por parte dos alunos, como manuais, cadernetas, aplicativos para celulares e/ou computadores, simulações, vídeos, entrevistas, *slides*, jogos educativos, *softwares*, aconselhamentos e uso de *websites*.

De acordo com os dados do Censo EAD.BR 2019/2020, os recursos utilizados nos cursos de graduação e pós-graduação na modalidade a distância são ofertados baseados em vídeos e textos digitais, entre outros formatos. Observa-se, com menor frequência, a utilização de recursos mais aprimorados, como as simulações *online*, objetos de aprendizagem digitais, jogos eletrônicos e recursos adaptativos (STAA, 2021).

Das tecnologias citadas pelas participantes do grupo focal, a simulação é considerada um importante método, que pode ser utilizada tanto como processo de aprendizagem, quanto de avaliação (COSTA *et al.*, 2020). Através de suas características metodológicas, as práticas simuladas na área da saúde podem

contribuir na formação do profissional, promovendo a autoconfiança, autonomia e satisfação; participando das atividades de simulação, o aluno amplia seu senso crítico e aperfeiçoa seu modo de analisar as diferentes situações impostas (COSTA *et al.*, 2017).

O fórum é uma ferramenta de comunicação assíncrona muito utilizada em cursos EaD, no desenvolvimento de debates, Bruno e Hessel (2007) relatam que esta é uma ferramenta para conversa ou diálogo entre seus participantes, que permite a troca de experiências e o debate de ideias, bem como a construção de novos saberes. Além disso, tem o potencial de oferecer uma interação dinâmica com os objetos de conhecimento e com outros sujeitos que interagem e compartilham a aquisição desses objetos.

Os docentes participantes do grupo focal, também foram instigados a pensar sobre as vantagens e desvantagens do uso das tecnologias aplicadas ao ensino; partindo desse pressuposto, ressurgiram as duas subcategorias subsequentes.

A educação tecnológica tem suas vantagens de oferecer possibilidades aos docentes e alunos, de ampliar repertórios, conectar as pessoas e motivar o aprendizado, pois, independentemente da geração, os nativos digitais e outras gerações descobrem um extenso horizonte de comunicação, seja na instituição de ensino ou nas relações pessoais. Na subcategoria *Facilidades e oportunidades das TIC*, algumas participantes trouxeram os benefícios do uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem, incluindo maior disponibilidade de tecnologias e ferramentas e maior alcance de alunos, independentemente de sua localização geográfica, conforme pode ser observado nas seguintes falas:

[...] bom, acho que as facilidades a gente comentou aqui né, a gente tem muita tecnologia de ponta [...] (D1)

[...] hoje também a gente tem mais ferramentas né, tem mais tecnologia para se trabalhar com esses alunos, seja em uma webtemática... homem virtual... laboratório virtual... [...] (D2)

[...] e então, acho que isso é também uma vantagem absurda que a gente tem no EAD que antes a gente não tinha nem no presencial, então assim dá pra gente viajar o quanto a gente quiser, tanto no EAD, metodologia semipresencial, e agora o presencial que também está utilizando essas ferramentas [...] (D4)

[...] eu penso que é oferecer uma formação de qualidade para onde quer que ele esteja, então a gente tem alunos hoje que estão inclusive em cantinhos

do Brasil que eu falo que nunca chegaria lá o estudo para ele se não fosse dessa forma [...] (D1)

A utilização das tecnologias no ensino expande as possibilidades na construção e aquisição de conhecimentos, de modo que a admissão das informações ocorre em qualquer espaço e tempo.

A utilização das TIC no processo de ensino e aprendizagem permite o desenvolvimento de um modelo baseado na colaboração entre os pares. Uma aprendizagem colaborativa pode ocorrer com a implantação e manutenção de uma comunidade virtual (WIESEL; SILVA, 2016).

Brignol (2004) afirma que o uso das TIC, associando as práticas pedagógicas e o aprendizado, representa uma possibilidade a mais para os docentes, onde os participantes desse processo passam a investigar as soluções para os problemas e para as situações em estudo, estimulando a aprendizagem.

Conforme comenta Kenski (2010), “as diversas possibilidades de acesso às tecnologias proporcionaram novas formas de viver, de trabalhar e de se organizar na sociedade, nota-se que essas novas possibilidades tecnológicas não interferem apenas na vida cotidiana, no caso da educação, interferem na maneira de trabalhar em atividades ligadas à educação escolar”.

Para Almeida (2007), a utilização das tecnologias no processo educativo é capaz de proporcionar novos ambientes de ensinar e aprender, distintos dos tradicionais, e as verdadeiras contribuições das tecnologias para a educação surgem à medida em que são utilizadas como mediadoras para a construção do conhecimento. Corroborando com essa afirmação, Garcia (2013) afirma que, atualmente, a tecnologia torna-se uma realidade, que traz consigo muitos benefícios, proporcionando novas formas de ensinar e, principalmente, de aprender. Graça (2007) demonstra a importância do uso das TIC, afirmando que a presença das tecnologias na educação é indispensável.

É claro que, em todo processo de inovação, desafios serão encontrados para integrar tecnologia e educação. Mesmo com a tecnologia ganhando cada vez mais espaço na educação, há uma série de desafios e dificuldades, que devem ser considerados na sua implementação, como custo, facilidade de uso, contratação de suporte, uso adequado etc. Na subcategoria *Desafios e dificuldades das TIC*,

procuramos compreender quais são os principais desafios que os educadores estão enfrentando em relação ao uso de tecnologias. Dentre esses aspectos, as participantes apontaram a dificuldade de avaliação no ambiente virtual, a mudança de plataformas, conexão com a internet, falta de conhecimento das ferramentas ou analfabetismo digital e falta de recursos.

Dentre os relatos, algumas participantes do grupo focal afirmaram:

[...] a dificuldade eu acho maior era na própria ferramenta da plataforma, não só do curso né, mas da própria ferramenta [...] (D4)

[...] o meu maior desconforto realmente é a internet, é a dificuldade de que às vezes a gente tem para entrar e cai principalmente a gente que está no home [...] (D2)

[...] mas eu sinto falta de simuladores em que a gente conseguisse de uma maneira ainda mais real, avaliar algumas habilidades do profissional [...] (D1)

[...] eu também sou suspeita, eu gosto né, é lógico só me sinto assim um pouco limitado... eu acho que é um desafio e a minha única dificuldade é a falta do conhecimento de novas tecnologias [...] (D5)

[...] eu acho que a dificuldade era nossa mesmo, nosso analfabetismo digital. Nós não somos uma geração que crescemos estudando no computador, então a gente tem que se adequar porque tem aluno que sabe mexer na ferramenta às vezes muito melhor do que nós [...] (D4)

[...] mudança de plataforma às vezes o que é eu fico desconfortável... mas é um aprendizado a cada dia... eu não sei mais dar aula sem essa tecnologia [...] (D2)

Um dos desafios que as instituições de ensino e a sociedade encontram neste momento relaciona-se à ausência de conhecimento e falta de treinamento em mídias digitais, com a utilização inadequada das novas tecnologias disponíveis nas atividades de ensino e aprendizagem (BITTENCOURT; ALBIN, 2017).

Contradizendo a ideia de que a solução para todos os problemas de ensino-aprendizagem estão ligados à tecnologia, Brito e Purificação (2012) afirmam que há uma grande perspectiva de que as novas tecnologias possam trazer rápidas soluções, para melhorar a qualidade da educação. Porém, a melhora não depende somente de tecnologias. As TIC necessitam estar incorporadas em um projeto de reflexão e ação, sendo utilizadas de forma significativa.

Outro desafio do ensino virtual, seja na modalidade a distância, ensino híbrido e/ou no ensino remoto, é que os docentes e alunos nem sempre têm equipamentos que possibilitem acesso à internet, uma vez que a qualidade e a velocidade da conexão ainda deixam a desejar e dificultam o acompanhamento das aulas *online*.

Galvão *et al.* (2021) relatam que o Brasil ainda tem problemas de infraestrutura de rede; além de regiões remotas sem cobertura de internet, o aumento maciço do trabalho residencial e, conseqüentemente, do acesso à internet em todas as áreas, resultou em instabilidades de rede para todos, independentemente da situação econômica.

A falta de domínio absoluto do computador como ferramenta pedagógica por parte dos professores é considerada um obstáculo ainda presente na educação digital.

Santos Neto (2000) ressalta que o docente deve evitar a recusa sistemática e o medo dos recursos tecnológicos, pois estes não têm vida independente do homem, são criados e gerenciados por ele e, quando bem trabalhados, têm a capacidade de ampliar o poder inovador e criador dos docentes e alunos no contexto escolar.

Kenski, em sua produção sobre educação e tecnologias, em 2015, cita algumas causas que levaram projetos desenvolvidos através da tecnologia a se tornarem chatos e ineficazes. Dentre as causas: a falta de conhecimento dos docentes para usar, de maneira adequada, a tecnologia como instrumento pedagógico; a utilização inadequada da tecnologia para o conteúdo e o propósito do ensino; a falta de motivação do professor para a realização da formação continuada, pela falta de incentivos; os treinamentos ineficientes para a aplicação na prática pedagógica e suas condições de trabalho (KENSKI, 2015).

O processo educativo compreende, além da escolarização, todas as suas características teóricas e práticas, incluindo os métodos de ensino, o processo de aprendizagem, o sistema de avaliação e o sistema educacional. Portanto, a categoria **Processo educativo** (Quadro 3) refere-se aos aspectos que estão implicados em identificar a maneira como os docentes entendem a importância dos recursos tecnológicos para o processo de aprendizagem, e como eles reconhecem a aprendizagem dos alunos. Para isso, nessa categoria, emergiram três subcategorias: *Prática educativa; Aprendizagem e Avaliação.*

Quadro 3. Núcleo temático: Educação a distância, categoria Processo educativo.

Grupo focal	
Categorias	Subcategorias
2. Processo educativo	2.1 Prática educativa
	2.2 Aprendizagem
	2.2 Avaliação

Fonte: Dados da pesquisa.

Diante da afirmativa de que só existe ato educativo quando há o ato comunicativo, quando se trata de ensino na modalidade a distância, na prática educativa, o ato comunicativo se torna ainda mais importante. Desse modo, é fundamental adequar as estratégias comunicativas unidirecionais (comunicação mediada somente por conteúdos) e bidirecionais (comunicação mediada na relação professor/aluno e aluno/aluno). Na modalidade a distância, deve-se priorizar a interação bilateral, ou seja, além dos conteúdos, deve-se oferecer assistência, acompanhamento e suporte aos discentes. Nesse sentido, na EaD, as TIC podem ser adotadas, objetivando a facilitação do processo educativo, seja na construção do material educativo, seja na colaboração e interação entre os participantes de um curso, facilitando a construção coletiva de conhecimentos (GOMES, 2009). A prática educativa necessita de objetivos, pois estes integram o ponto de partida, as premissas gerais para o processo pedagógico, servindo como um guia. Os objetivos são exigências que demandam do docente uma posição mais reflexiva sobre sua prática, que o direcione a questionamentos sobre os conteúdos, os materiais e os métodos pelos quais as práticas educativas se concretizam (LIBÂNEO, 1994). A busca pelo aprimoramento da prática educativa é fundamental para se conquistar o aperfeiçoamento do docente.

Na subcategoria *Prática educativa*, as participantes afirmaram:

[...] e então, acho que exige bastante da nossa criatividade, eu acho que foi fundamental, e é fundamental até para criar as atividades aí de forma assíncrona ou no EaD [...] (D5)

[...] a nossa dificuldade maior também era fazer o aluno compreender qual é a importância de se realizar aquela atividade, eu acho [...] (D4)

[...] acho que o maior desafio era esse, fazer um curso na área da saúde, um curso de estética, um curso com muita prática, sendo totalmente a distância né, que acho que é o maior desafio, ele ser totalmente a distância [...] (D1)

[...] no EaD tem três figuras, o professor conteudista, que prepara o material teórico, videoaula. Professor responsável, que faz a webtemática, tutor [...] (D1)

[...] essa área da estética é uma área está em constante atualização, então eu acho que, como professora responsável, a gente prepara toda essa parte de conteúdos trazendo informações atuais, que é uma área da beleza e da saúde que está em constante atualização [...](D3)

[...] professores conteudistas têm que pensar na ferramenta que o professor responsável, na ferramenta que o professor tutor vai usar, é... então, a gente tem um desafio muito grande, em pensar com a cabeça do outro (D4)

[...] o professor responsável, ele faz aí as webtemáticas, tira dúvida, fala, participa dos fóruns e tudo mais, mas o contato também diário aí com aluno é dos tutores né...e os tutores já dão todo um respaldo para os alunos, quando eles percebem que não está mais na mão deles, passa para os professores... [...] (D1)

[...] a gente precisa sempre superar na aula no EAD mais do que até, no meu ponto de vista, no presencial [...] (D2)

[...] a gente consegue, através de fóruns ou até da interação do tutor, postar para os alunos materiais novos ou coisas interessantes da área, novidades da área [...] (D1)

A prática pedagógica é construída no cotidiano do docente e nela estão inseridas as ações práticas mecânicas, repetitivas e criativas, que abrem caminho na reflexão do docente em relação à criatividade de sua atividade, ou seja, na reflexão teórica sobre a práxis. A prática pedagógica, além de manifestar o saber docente, também se torna a fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica (CALDEIRA; ZAIDAN, 2010).

A docência no ensino na modalidade a distância é partilhada por um coletivo de profissionais, denominado por Mill (2010) como polidocência, e isso proporciona o saber técnico e pedagógico necessário à prática docente, para que seja distribuído aos diversos membros dessa classe, proporcionando o desenvolvimento de um corpo específico de conhecimentos, que auxiliam no exercício de sua função (CHAQUIME; MILL, 2012).

A prática pedagógica na EaD contribui com a aprendizagem contínua, pois a docência *online* favorece a construção de novos saberes e promove a ampliação da base de conhecimento necessária para a sua prática, favorecendo o trabalho colaborativo e cooperativo entre os membros da equipe polidocente (MARCELO GARCÍA, 2009).

Um dos grandes desafios em relação ao trabalho docente em ambiente informatizado é integrar os recursos tecnológicos com sua prática de ensino, onde,

para ensinar, ou seja, desenvolver a sua prática, o docente precisa apreender o conteúdo a ser trabalhado com seus alunos e planejar, desenvolvendo métodos e técnicas para sua transposição (QUEIROZ *et al.*, 2014).

Na educação, as TIC têm sido incorporadas às práticas docentes como meio de promoção de aprendizagens significativas, objetivando o apoio aos docentes na incorporação de metodologias de ensino ativas, direcionando o processo de ensino-aprendizagem à realidade dos alunos.

Contudo, as TIC, cada vez mais inseridas na educação, nos currículos em qualquer nível de ensino, desafiam os docentes em suas práticas educativas, que se deparam com uma “nova realidade curricular” que, de certo modo, acaba comprovando o fazer docente, considerando que as tecnologias têm se destacado com mais expressividade nas dinâmicas das aulas e, ao mesmo tempo incitam os docentes a mobilizarem conhecimentos teóricos e práticos, a fim de analisar melhor os processos de ensino e aprendizagem (REIS; NEGRÃO, 2022).

Diante do cenário que vivemos, onde o ambiente educacional está ligado ao uso das tecnologias, a aprendizagem será efetivada quando houver promoção do ensino de forma interacional. O uso de recursos tecnológicos integra-se de forma gradual no processo de ensino e aprendizagem, por ser um mecanismo mediador do desenvolvimento do aluno, auxiliando-o a memorizar, pesquisar, estruturar e transmitir as informações (SILVA, 2018). As TD são importantes, também, para personalizar o processo de aprendizagem e para a elaboração de roteiros individuais, que o aluno pode acessar e estudar no seu ritmo. As TIC são importantes aliadas no trabalho docente, pois são versáteis e apresentam diversidade em seu uso. Diante disso, na subcategoria *Aprendizagem*, pode-se observar a convicção das participantes em relação à aprendizagem dos alunos EaD, observada nas seguintes falas:

[...] antes, o aluno que buscava o ensino EaD, ele não tinha muita ideia do que era uma aula EaD, de como esse professor ia ensinar para ele, na cabecinha dele era uma aula tradicional. Hoje a expectativa é outra, ele sabe que a tecnologia existe [...] (D2)

[...] eu acredito que sim, acredito que os alunos do EaD saem capacitados [...] (D1)

[...] eu acho que o curso bem estruturado, independente se é presencial ou EaD, o aluno vai sair bem capacitado, porque estrutura o EaD tem, uma boa estrutura, tanto na parte de conteúdo teórico, quanto as videoaulas são excelentes [...] (D3)

[...] eu acredito que os meus alunos, os alunos do curso, eles se formam e estão aptos a atuar sim, e que o corpo docente é o ideal sim, e que os tutores também são muito bacanas e dão suporte para alunos sim [...] (D1)

[...] eu também não tenho dúvida da questão de estar habilitado [...] (D5)

[...] eu acredito, não tenho nem dúvida de que ele é capaz de aprender tudo bonitinho e exercer a profissão dele, óbvio que vai buscar mais conhecimento, vai se especializar, isso também aconteceu com a gente, será que a gente saiu de uma formação sabendo tudo? A gente teve que buscar mais conhecimento, isso faz parte do processo [...] (D2)

Meira e Rocha (2020) apontam, em seu estudo, o destaque em concursos públicos e exames educacionais dos alunos EaD, e observam que os alunos dessa geração se igualam e, muitas vezes, se sobressaem aos alunos da modalidade presencial. Isso evidencia que o processo de aprendizagem nessa modalidade é tão eficiente quanto no modelo presencial.

Kenski (2003) ressalta que as TD disponibilizam novos desafios, e que as novas possibilidades de acesso à informação, interação e comunicação, proporcionadas pelos computadores (e todos os seus periféricos, as redes virtuais e todas as mídias), dão origem a novas formas de aprendizagem, que pode acontecer de forma coletiva e integrada.

A autora ressalta, ainda, que os recentes e variados produtos criados a partir dos usos distintos das tecnologias de última geração têm suas particularidades, e que os docentes necessitam compreender as especificidades desses equipamentos e como utilizá-los da melhor forma em projetos educacionais, para que o uso inadequado não comprometa o ensino. Com isso, compreender a utilização dessas tecnologias com finalidades pedagógicas requisita um vasto conhecimento de suas especificidades tecnológicas e comunicacionais, que devem ser aliadas ao conhecimento profundo das metodologias de ensino e dos processos de aprendizagem.

As TIC proporcionam novas maneiras de aprendizagem. Possibilitam processos intensivos de interação, de integração e mesmo a imersão total do aluno em um ambiente de realidade virtual. Os atributos das novas TD possibilitam o uso das capacidades humanas em processos diferenciados de aprendizagem (KENSKI, 2003).

Corroborando, Reis e Negrão (2022) afirmam que as TIC enriquecem as aprendizagens mediante o relacionamento entre os alunos, uma vez que permitem o

desenvolvimento das competências para o trabalho colaborativo e para a autonomia, através das produções e interações que se estabelecem na troca de informações, opiniões e ideias, na tomada de decisões e na construção do conhecimento.

Educadores, quando comprometidos e preocupados com a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, valorizam a inserção das TIC, tanto no currículo quanto na sua prática, favorecendo o crescimento social, psicológico e intelectual do aluno (TEZANI, 2011).

Libâneo (1994) afirma que o processo de avaliação escolar é uma tarefa didática necessária e deve ser acompanhada gradativamente. É através da avaliação que os resultados serão obtidos no transcorrer do trabalho, em colaboração entre docentes e alunos, a fim de averiguar progressos, dificuldades e orientá-los em seus trabalhos, para as correções necessárias. Contudo, é uma tarefa de alta complexidade, que cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação ao rendimento escolar.

Um fator importante a ser considerado é que a avaliação na EaD é distinta da avaliação dos cursos na modalidade presencial, pois, na EaD, são utilizados os AVAs. Desse modo, pressupõe-se a integração entre a educação e as TIC, ampliando as possibilidades educacionais (PASSAMAI, 2019).

Na subcategoria *Avaliação*, podemos identificar, através das falas das participantes, as dificuldades encontradas no processo de avaliação, tanto por parte dos docentes, como dos alunos. Os docentes se preocupam em como avaliar os alunos, afinal, a falta do contato presencial dificulta a comunicação entre as partes; os alunos, por sua vez, apresentam dificuldade em entender porque precisam realizar determinada atividade. As participantes citam alguns métodos utilizados e essas dificuldades nas seguintes falas:

[...] eu acho que a maior dificuldade mesmo é a nossa avaliação pra esse aluno né...então eu acho que é esses critérios na hora da avaliação é um desafio [...] (D3)

[...] os alunos tinham dificuldade de entender o porquê fazer aquilo [...] (D4)

[...] a gente tenta de alguma forma fazer com que o aluno faça a prática para a gente poder validar aquilo ali [...] (D1)

[...] e uma outra dificuldade que eu tive muito no início desse modelo EAD era como avaliar esse aluno, como criar os instrumentos de avaliação [...] (D2)

[...] comecei a utilizar o Kahoot!, Padlet, algumas plataformas para verificação de conteúdo [...] (D5).

[...] então a gente utiliza de técnicas de simulação né... essas técnicas, elas são filmadas, gravadas e são encaminhadas para a gente corrigir [...] (D1)

[...] parte prática é a parte que era com mais dificuldade na avaliação do aluno [...] (D3)

[...] um simulador com esponjinha tal, e a gente adotou isso, inclusive para outros alunos, que de repente não tivessem condições de comprar um simulador tal, e é uma forma que a gente utiliza para avaliar essa habilidade específica nessa disciplina [...] (D1)

[...] então achei isso bem bacana, essa acessibilidade que a gente tem ou que a gente dá para o aluno independente da dificuldade que ele tenha, e a gente se preocupa muito da forma em que a gente faz a correção dessa atividade, em ver o aluno minimamente realizando todas as técnicas que são essenciais de formação [...] (D1)

Garcia (2013) menciona que, para fazer uma avaliação, é preciso saber avaliar, pois a avaliação da aprendizagem envolve, a princípio, a definição de um determinado modelo de educação e seus pressupostos teórico-metodológicos, que estão latentes na prática docente. O modelo teórico de avaliação da aprendizagem deve apresentar sinergia com o método de ensino. É preciso haver coerência com o ato de avaliação da aprendizagem e com a maneira de ensinar. Pensar uma avaliação que esteja desligada do processo de ensino e aprendizagem se torna uma contradição da prática educativa, visto que um dos objetivos da avaliação da aprendizagem é oferecer conjunturas para melhorias do processo de construção de competências dos alunos. O *feedback* entre os sujeitos da ação avaliativa apresentará, então, uma fundamental função, uma vez que o comunicado constante sobre o desempenho auxilia e direciona na busca de melhorias ainda no próprio percurso da ação.

A avaliação da aprendizagem deve estar articulada com a concepção metodológica dialética do processo educativo. Essa premissa está acordada com a LDB nº 9.394/96, que menciona que a avaliação da aprendizagem deve ser “contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (BRASIL, 1996).

No ensino superior EaD, a avaliação da aprendizagem é regulamentada pelo Art. 4º, do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que menciona que a avaliação de desempenho do estudante acontecerá no processo, mediante o cumprimento das atividades programadas e a realização de exames presenciais, que

serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa. Os resultados desses exames prevalecem sobre outros resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância (BRASIL, 2005).

Atualmente, a avaliação é usada para verificação de processos de ensino e aprendizagem. Ao longo da história da educação, vários pesquisadores concebem argumentos acerca da avaliação. Para Saul (1988), a avaliação significa emancipar. Hoffmann (2001) afirma que a avaliação serve para promover. Já para Luckesi (2002), é o ato de diagnosticar aprendizagem.

Gasparin (2005) defende que a avaliação não deve ser utilizada como meio de discriminação e/ou classificação do aluno, e sim para identificar a apropriação desse aluno ao conhecimento, sendo indispensável para construir a aprendizagem.

Para Moran (2012), a avaliação é um processo continuado, com flexibilidade, que ocorre de várias maneiras, onde os alunos demonstram seu aprendizado através de criativas produções, de relevância social, que demonstrem a evolução e o percurso realizado.

Em relação ao ensino a distância, os AVAs são utilizados para a operacionalização e gestão do processo de ensino, aprendizagem e avaliação, através de dispositivos comunicacionais, que podem ser síncronos (MSN, *chat*, ICQ, Skype, entre outros), ou assíncronos (*e-mail*, fórum, Wiki, entre outros). Esses ambientes são utilizados para o desenvolvimento de práticas avaliativas, com recursos e procedimentos de acompanhamento específicos a essa modalidade. Entretanto, perante a lei, a EaD tem a obrigatoriedade de utilização de práticas avaliativas de maneira presencial, para a complementação do processo, que se configuram em um novo *locus* avaliativo (GARCIA, 2013).

Contudo, a avaliação deve ocorrer no percurso do processo educacional, com a finalidade de verificação de aprendizagem do aluno, pensando no prosseguimento dos conteúdos, utilizando os critérios básicos e os instrumentos que serão utilizados.

Para Mercado (2008), a avaliação *online* traz a possibilidade de controlar periodicamente o processo acadêmico dos alunos, proporcionando uma contínua avaliação.

Passamai (2019) afirma que a avaliação na EaD exige certas diferenciações e adequações a esse modelo de ensino. No ensino a distância, todo processo de avaliação se inicia definindo os objetivos e, a partir daí, haverá a aplicação sistemática de procedimentos metodológicos para determinar, com base em critérios internos e/ou externos, a relevância, a efetividade e o impacto de determinadas atividades, com a finalidade de posterior tomada de decisão.

Na EaD, existe uma variedade de recursos avaliativos dentro do AVA, como método de avaliação da aprendizagem, diário de bordo, fóruns de discussão, *chats*, portfólios, mapa conceitual, produção de textos diversos, lista de exercícios ou atividades, plataformas de avaliação de desempenho (Socrative, Google Forms, Mentimeter, Poll Everywhere, Kahoot!), entre outros. Contudo, Pinto (2009) ressalta que, dentre as variadas disponibilidades de ferramentas presentes na internet para avaliação da aprendizagem dos alunos na EAD, é de suma importância considerar o planejamento e a descrição dos objetivos, independentemente do instrumento avaliativo.

Com as ferramentas tecnológicas cada vez mais presentes no cotidiano, principalmente na área da educação, é indispensável que os docentes estejam capacitados a esses avanços, para que possam tornar o processo educacional satisfatório em relação às novas TIC.

É de suma importância que o docente esteja preparado para a utilização desses recursos no processo educacional, adequando-se e superando os desafios encontrados, a fim de proporcionar aos alunos um ensino de qualidade.

Nesse tocante, na categoria **Formação Docente** (Quadro 4), observou-se a importância de cursos de capacitação para os docentes, que favoreçam a adequação e o aperfeiçoamento quanto ao uso das TIC, pois há docentes habituados com as ferramentas em sua prática, e outros nem tanto. Quanto à moderna e constante troca de tecnologias e de plataformas, tais cursos são necessários para aprimoramento intelectual e usual, permitindo que tais recursos sejam utilizados devidamente no processo de ensino e aprendizagem.

Quadro 4. Núcleo temático: Educação a distância, categoria Formação docente.

Grupo focal	
Categorias	Subcategorias
3. Formação docente	---

Fonte: Dados da pesquisa.

Desta forma, o apoio institucional é fundamental para o uso das TIC, no sentido de estimular a utilização, dar o suporte necessário para os docentes e oferecer formação adequada, conforme as falas das participantes:

[...] a gente tem uma vantagem, o que eu acho que é muito legal do grupo Cruzeiro, que toda hora a gente tem atualização... eles não deixam a gente desamparada em relação a isso, obviamente cada um tem uma limitação, uma dificuldade né, mas a vantagem é essa [...] (D4)

[...] mas os treinamentos são excelentes, isso facilita muito [...] (D3)

[...] aqui, a gente tem muitas plataformas, muitos treinamentos, a gente tem todo um suporte [...] (D1)

[...] as nossas aulas, tem suporte da TI também ajuda, mais os treinamentos [...] (D3)

[...] eu acho que eu me sinto atualizada por esse mundo virtual e tecnológico, isso traz segurança para a gente né, a gente vê que a gente está atualizado, que a gente faz a utilização de diversas plataformas, isso me traz um conforto e uma segurança que eu estou no caminho certo [...] (D2)

[...] a gente tem sempre um treinamento planejado, tem um setor que dá todo o suporte caso a gente tenha dúvidas, ou até no dia da aula, se a gente tiver qualquer problema, a gente tem um setor que dá um suporte, então, enquanto a isso, eu acredito que a gente tenha tudo o que é necessário para conseguir fazer uso de todas as tecnologias para as aulas [...] (D1)

Sabe-se que a tecnologia, há muito tempo, está contida na sociedade, porém, continuamente ocorre uma evolução e aperfeiçoamento desta. No contexto educacional, isso não é diferente, esses recursos tecnológicos se aprimoram, para um melhor desempenho dos docentes e alunos, favorecendo uma troca de informações e uma comunicação mais ampla.

Com uma formação docente insuficiente, torna-se mais difícil explorar as potencialidades pedagógicas das novas tecnologias, levando até a uma certa resistência com relação ao uso das mesmas, fazendo com que os métodos tradicionais sigam sendo utilizados.

O crescimento em pesquisa a respeito das TIC não significa a vitória das experiências com a utilização delas na formação de docentes. Por isso, cabe ao

docente o exercício reflexivo acerca do uso das tecnologias na sua prática, exigindo um repensar sobre as formas de ensino e aprendizagem (KENSKI, 1998)

À vista disso, a formação docente apropria-se de um importantíssimo papel na condução do processo educativo mediado pelo uso das tecnologias, no sentido de influenciar diretamente a construção significativa de aprendizado, sobretudo nas transformações das informações em conhecimentos.

Logo, é essencial trabalhar a formação docente de maneira satisfatória e significativa, orientando o verdadeiro sentido em relação ao uso das TIC na educação, fazendo com que esse docente utilize a tecnologia em prol do ensino e da aprendizagem dos alunos, aperfeiçoando e norteando as práticas e métodos utilizados.

Na perspectiva de Lopes e Fürkotter (2016), o futuro docente necessita de inovação, e não deve fazer a utilização desses recursos tradicionalmente, como a lousa, o giz ou o livro didático.

Um dos desafios encontrados pelos profissionais da educação é o domínio sobre as tecnologias, principalmente aqueles de uma época anterior ao uso das TIC (CAVALCANTE, 2014). Ponte, Oliveira e Varandas (2003) afirmam que as TD fazem parte da construção da identidade e do desenvolvimento profissional do docente do século XXI, e que os cursos de capacitação superam a visão instrumental e tecnicista.

Segundo Moran (2007), o uso de tecnologias na educação torna dinâmico e fluido o processo educacional, onde docente e aluno interagem e aprendem em sinergia. Os docentes, ao se depararem com a disseminação de variadas tecnologias, necessitam de atualização e preparo para o uso destas ferramentas no processo de ensino e de aprendizagem.

A familiarização com as tecnologias por parte dos docentes é fundamental para o maior aproveitamento destes aparatos, através de pesquisas sobre práticas pedagógicas, cursos de aprimoramento e pós-graduação, enfatizando tais competências e desenvolvendo interesse na sua atualização profissional.

Gusso *et al.* (2020) afirmam que, mesmo em condições adversas, a capacitação docente é um dos principais fatores que podem promover a qualidade do ensino. Santos Junior e Monteiro (2020) ressaltam que, diante do contexto pandêmico,

os docentes experimentaram a construção dos saberes pedagógicos, evidenciando a necessidade de atualização dos conhecimentos e competências profissionais, que envolvem também o aprender e o uso de significativo das TIC para o processo de ensino e aprendizagem.

Com relação à capacitação dos professores, Gusso *et al.* (2020) afirmam que essa formação envolve uma preparação para a adequação das condições e estratégias de ensino ao ambiente virtual, para a participação dos estudantes *online* e para o manejo adequado do sistema e do *software* do curso, possibilitando a identificação do que fazer e a quem recorrer no momento de surgimento de problemas relacionados à tecnologia.

De acordo com Kenski (2003), uma vez que as TIC interferem no processo de ensino-aprendizagem, é necessário capacitar os educadores de forma lógica e racional, onde novas atribuições e saberes são necessários nos cursos de capacitação e formação desses profissionais que, juntamente com o conhecimento científico e pedagógico, podem ser agentes, geradores, reflexivos e críticos do ensino por meio das TIC.

Além dos próprios docentes terem a curiosidade e interesse na capacitação, a gestão institucional também é responsável pelo processo de formação docente. O apoio institucional motiva os docentes, oportunizando cursos de qualificação e capacitação, a fim de ampliar o conhecimento e melhorar a eficiência na utilização dos recursos tecnológicos no processo educativo, assim como acontece no CST em Estética e Cosmética na modalidade a distância da Universidade Cruzeiro do Sul – Virtual, conforme relatado pelas participantes do grupo focal.

Desde a sua implementação, as TIC trouxeram novas perspectivas à EaD, deram um novo sentido a essa modalidade de ensino, com o objetivo de auxiliar o processo de aprendizagem, tanto na construção do material educativo, quanto na interação entre os partícipes de um curso, facilitando coletivamente a construção de conhecimentos nos AVAs.

Desde o início do ano de 2020, em decorrência da pandemia da COVID-19, foi necessário continuar o processo de ensino e aprendizagem, com a utilização das TIC em outra modalidade de ensino, mais especificamente *online*, através de aulas remotas nas plataformas digitais, com aulas *online* por aplicativos de videoconferência.

Contudo, para além do cenário da pandemia, é importante destacar que não há como não se fascinar com as virtudes das TIC. Todavia, é conveniente lembrar que as TIC constituem mais um instrumento nas mãos dos docentes e devem ser utilizadas com cuidado, sendo de fundamental importância a compreensão dessa ferramenta.

Sabe-se que, desde sempre, o docente EaD introduziu à sua prática educativa as tecnologias e recursos tecnológicos. Contudo, pode-se perceber, com esta pesquisa, através dos depoimentos das docentes participantes do grupo focal que, depois do advento da pandemia, novas ferramentas foram incorporadas no dia a dia desses docentes, tanto na EaD como no ensino remoto, e provavelmente no ensino presencial, agora retornando à sua normalidade.

Vale ressaltar que todas as colocações e questionamentos aqui levantados nas perguntas do roteiro do grupo focal dizem respeito às TIC no contexto educacional, e foram meios que encontramos de nos colocarmos frente à reflexão sobre a percepção desses docentes em relação ao uso das TIC no processo de ensino e de aprendizagem.

Por isso, o presente trabalho é de grande importância quanto à percepção dos docentes em relação ao uso das TIC, a partir de um panorama de aspectos do processo de ensino e aprendizagem, inter-relações, conhecimento e uso das tecnologias, desafios e possibilidades em relação ao seu uso na prática educativa, bem como as concepções sobre a importância das tecnologias no âmbito educacional, do CST em Estética e Cosmética da Universidade Cruzeiro do Sul - Virtual, pois

permitiu que os docentes repensassem as metodologias aplicadas em sua prática educativa.

Existem muitos recursos tecnológicos que possibilitam a comunicação em um sistema EaD. Quanto à capacidade de integralização dos docentes com as TIC, ficou comprovado que a maioria utiliza essas tecnologias. As participantes da pesquisa mencionaram já conhecer alguns recursos, e outros novos tiveram contato no período de isolamento social, onde as aulas eram remotas. Dentre as diversas possibilidades de utilização das TIC, as participantes citaram diversos recursos que têm auxiliado a sua prática, dentre eles, as webtemáticas, os fóruns, simuladores, laboratórios virtuais, ferramentas de avaliação de conteúdo como Kahoot! e Padlet, apontando que sentem falta de outras possibilidades mais voltadas para o curso de estética.

Como toda inovação, há facilidades e desafios para integrar a tecnologia e a educação. Algumas participantes trouxeram os benefícios do uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem, incluindo variabilidade de disponibilidade de tecnologias e ferramentas e maior alcance de alunos, independentemente de sua localização geográfica. As participantes apontaram como dificuldades o processo de avaliação no ambiente virtual, a mudança de plataformas, instabilidade da conexão com a internet, falta de conhecimento em algumas ferramentas ou analfabetismo digital, e falta de algumas ferramentas voltadas para o curso de Estética.

Com relação ao processo educativo, através da análise desenvolvida nesta pesquisa, a relação entre a tecnologia educacional e a prática pedagógica pode ser de colaboração. Todas as participantes acreditam no potencial das TIC no processo de ensino e aprendizagem e relatam que não conseguem mais desenvolver a sua prática sem as tecnologias. Afirmam, veementemente, que os alunos saem aptos a desenvolver sua prática profissional.

Percebemos que, embora as TIC ofereçam oportunidades para o uso da EaD, é preciso cuidado no planejamento. Os próprios docentes necessitam de formação e capacitação adequada para trabalharem efetivamente com ela. É imprescindível que os docentes entendam que as TIC exprimem um novo paradigma para a educação. Vimos, através desta pesquisa, que os docentes percebem a necessidade de estarem preparados para pensar em novos métodos com novas ferramentas e, antes disso, a necessidade de estarem preparados para o manejo das mesmas. Com isso, é de

extrema importância que as IESs estejam sempre atentas às necessidades de seus profissionais e deem o apoio necessário à capacitação e aprimoramento do seu corpo docente. Conforme mencionado pelas participantes, a IES cenário desta pesquisa, no cenário da pandemia, ofereceu treinamentos e apoio necessário na capacitação dos docentes, frente à adaptação de novas plataformas utilizadas durante o período de isolamento social. Contudo, não foi possível identificar se esse apoio já existia no período anterior à pandemia.

Diante do que foi levantado nesse estudo, percebemos que a educação não se dissocia das tecnologias que, de diversas formas, apoiam o trabalho docente, tanto na EaD como em qualquer outra modalidade de ensino, no processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, cabe propormos modelos de formação de docentes para o uso dessas tecnologias e, como produto desta pesquisa, propõe-se a elaboração de um curso de formação ou capacitação para os docentes responsáveis por disciplinas de cursos na área da saúde.

ALMEIDA, M. E. B. Tecnologias digitais na educação: o futuro é hoje. *In: Encontro de Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação, 5º*, 2007. Disponível em: <https://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/pucspmariaelizabeth.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2019.

ALMEIDA, E. B., BORGES, M., FRANÇA, G. O uso das tecnologias móveis na escola: uma nova forma de organização do trabalho pedagógico. *In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE, XVI*, UNICAMP - Campinas, 2012.

ANASTÁCIO, L. R. Metodologias Ativas x TDIC: entendendo conceitos. *Ponte*, Lisboa, v. 1, n. 3, 2021a.

ANASTÁCIO, L. R. “Metodologias Ativas”: uma expressão da moda ou uma demanda urgente? *Ponte*, Lisboa, v. 1, p. 1, 2021b. Disponível em: <https://www.revistaponte.org/post/metodologias-ativas-uma-expressao-da-moda-ou-uma-demanda-urgente>. Acesso em: 20 mar. 2022.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede*, Porto Alegre-RS, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo a sociedade aprendente, com um glossário de conceitos. Petrópolis: Vozes, 2000.

ASSUMPÇÃO, C. M. Quais são os recursos de EAD que estão despontando no horizonte? *In: CENSO EAD.BR*: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018. ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. Camila Rosa (tradutora). Curitiba: InterSaberes, 2019.

AZEVEDO, A. B.; PASSEGGI, M. C. **Narrativas das experiências docentes com o uso de tecnologias na educação**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2015.

AZEVEDO, A. B.; VILELA, E. G.; GAVIOLLI, F. M. Educação remota no ensino superior em tempos de pandemia. *Linhas*, Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 80-105, 2021.

BALBINO, A. C.; SILVA, A. N. S.; QUEIROZ, M. V. O. O impacto das tecnologias educacionais no ensino de profissionais para o cuidado neonatal. *Cuidarte*, Fortaleza, v. 11, n. 2, 2020. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1118373>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARRETO, R. G. Tecnologias nas salas de aula. *In: FILÉ, V.; LEITE, M. (org.). Subjetividade, tecnologias e escolas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BASSO, C. F. R.; RAMOS, D. K.; CHAVES, L. C. P. **Fundamentos e metodologia da educação a distância**. Blumenau: Edifurb, 2008.

BATISTA K. B. C.; GONÇALVES O. S. J. Formação dos profissionais de saúde para o SUS: significado e cuidado. **Saúde e Sociedade** [online], São Paulo, v. 20, n. 4, p.

884-899, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010412902011000400007&lng=en&lng=pt. Acesso em: 13 de março de 2022.

BATISTA, N. A. Desenvolvimento docente na área da saúde: uma análise. **Trabalho, Educação e Saúde** [online], São Paulo, v. 3, n. 2, p. 283-294, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462005000200003>. Acesso em: 13 de março de 2022.

BATISTA, N. *et al.* O enfoque problematizador na formação de profissionais da saúde. **Saúde Pública**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 231-237, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-89102005000200014>.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 2006.

BITTENCOURT, P. A. S.; ALBINO, J. P. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 205-214, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.21723/riiae.v12.n1.9433>.

BOKUMS, R. M.; MAIA, J. F. Educação a Distância (EaD) no Brasil: uma reflexão a respeito da inclusão social. **DIÁLOGO**, Canoas, n. 38, p. 99-111, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018 Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional De Cursos Superiores De Tecnologia** (CNCST). 3. ed., 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98211-cncst-2016-a&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jan. 2021, Seção 1, p. 19-23. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&

viewdownload&alias=167931-rcp001-21&category_slug=janeiro-2021-pdf&Itemid=30192

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva do Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Ofício circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS**. Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília, DF, 24 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação: Brasília, DF, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 7.385, de 8 de dezembro de 2010**. Institui o Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde - UNA-SUS, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de São Paulo: Caderno Executivo, seção 1, Brasília, DF, n. 235, 9 dez. 2010.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação: Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.834-27.841.

BRASIL. **Lei nº 13.643 de 03 de abril de 2018**. Regulamenta as profissões de Esteticista, que compreende o Esteticista e Cosmetólogo, e de Técnico em Estética. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 04 apr. 2018, Seção 1, p. 1, 2018.

BRASIL. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Portaria do MEC autoriza a inclusão de disciplinas não presenciais em cursos superiores reconhecidos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 out. 2001, Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Portaria do MEC autoriza as instituições de ensino superior introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2004, Seção1, p. 34.

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 10, de 11 de julho de 2013**. Regulamenta o Decreto nº 7.385, de 8 de dezembro de 2010, que instituiu o Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (UNA-SUS). Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 134, Seção 1, p. 123-124, 15 jul. 2013.

BRASIL. **Portaria nº 413, de 11 de maio de 2016**. Aprova, em extrato, o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de maio de 2016b, Seção 1, p.48.

BRASIL. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março

de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, Edição 114, p. 62, 17 jun. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>>. Acesso em: 23 fev. 2021.

BRUNA, P. Modelos de colaboração. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Florianópolis, n. 3, p. 9-15, 1998.

BRIGNOL, S. M. S. **Novas tecnologias de informação e comunicação nas relações de aprendizagem da estatística no ensino médio**. Monografia (Especialização) - Faculdades Jorge Amado, Salvador, 2004. Disponível em: . Acesso em: 02 jun. 2012.

BRITO, G. da S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um (re)pensar**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

BRUNO, A, R.; HESSEL, A. M. D. Os fóruns de discussão como espaços de aprendizagem em ambientes on-line: formando comunidades de gestores. *In: Congresso Internacional de Educação a Distância*, 13., 2007, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/420200712027PM.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CALDEIRA, A. M. S.; ZAIDAN, S. Prática pedagógica. *In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

CARITÁ, E. C.; FELICIO, A. C. Identificação e análise dos fatores que dificultam a atuação do docente na modalidade EaD no ensino superior. *In: 15º, Congresso Internacional ABED de Educação a Distância - CIAED*, Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1452009193700.pdf>.

CARNEIRO, A. P.; FIGUEIREDO, I. S. S.; LADEIRA, T. A. A importância das tecnologias digitais na educação e seus desafios. **Educação Pública**, v. 20, n. 35, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/35/joseph-a-importancia-das-tecnologias-digitais-na-educacao-e-seus-desafios-a-educacao-na-era-da-informacao-e-da-ciberculturaBRASIL>. Acesso em: 20 de dezembro de 2020.

CARVALHO, S. R. Os múltiplos sentidos da categoria “empowerment” no projeto de promoção à saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 1088-1095, 2004.

CASTANHO, S. A educação superior no século XXI: comentários sobre o documento da Unesco. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. 2000, v. 4, n. 7, p. 163-166. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832000000200024>. Epub 23 jun. 2009. ISSN 1807-5762. <https://doi.org/10.1590/S1414-32832000000200024>.

CAVALCANTE, M. F. T. **Tecnologia no cotidiano da escola: aplicabilidade e evolução do uso no ambiente escolar**. 77 f. Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação). Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2014.

CENSO EAD.BR 2018: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaberes, 2019. *E-book*.

CENSO EAD.BR 2019 2020: **relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2020**. ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaberes, 2022.

CHAQUIME, L. P.; MILL, D. A prática pedagógica na educação a distância e as transformações na docência. *In: Simpósio Internacional de Educação a Distância; Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância*, 2012. São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 10 a 12 set. 2012. Disponível em: <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/157-954-1-ED.pdf>.

CHIESA, A.; NASCIMENTO, D.; BRACIALLI, L.; OLIVEIRA, M. A. A formação de profissionais da saúde: aprendizagem significativa à luz da promoção da saúde. **Cogitare Enfermagem**, n. 12, 2007. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/ce.v12i2.9829>.

COQUEIRO, N. P. S.; SOUSA, E. C. A Educação a Distância como Modalidade Educacional. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista, v. 7, n. 7, p. 407-419, 2019.

COSTA, A. R. A educação a distância no Brasil: concepções, histórico e bases legais. **Revista Científica da FASETE**, v. 1, p. 59-74, 2017.

COSTA, R. R. O.; MEDEIROS, S.; MARTINS, J. C.; COSSI, M. Percepção de estudantes da graduação em enfermagem sobre a simulação realística. **Revista Cuidarte** [online], v. 8, n. 3, p. 1799-1808, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.v8i3.425>.

COSTA, R. R. O.; MEDEIROS, S. M.; MARTINS, J. C. A.; COUTINHO, V. R. D.; ARAÚJO, M. S. A. Effectiveness of simulation in teaching immunization in nursing: a randomized clinical trial. **Revista Latino-Americana de Enfermagem** [Internet], 28e3305, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1518-8345.3147.3305>.

COSTA, M. R. M.; SOUSA, J. C. Educação a Distância e Universidade Aberta do Brasil: reflexões e possibilidades para o futuro pós-pandemia. **Revista Thema**, Pelotas, v. 18, n. esp., p. 124-135, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15536/thema.V18.Especial.2020.124-135.1832>. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1832>. Acesso em: 03 fev. 2021.

COUTINHO, H. M. E. L.; LOPES, M. L. V.; ALBANESE, S. P. R.; BAPTISTA, T. F. P.; SAHD, C. S. Desenvolvimento e execução das aulas práticas no ensino a distância do curso superior de tecnologia em estética e cosmética: relato de experiência. Londrina. **Anais [...]**. Londrina, mai. 2019. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2019/anais/trabalhos/34316.pdf>.

CRUZEIRO DO SUL EDUCACIONAL S.A.® 2021. Disponível em: <https://www.cruzeirosul.edu.br/a-cruzeiro-do-sul/#nossahistoria>. Acesso em: 21 de setembro de 2020.

DALLACOSTA, F. M.; ANTONELLO, I. C. F.; LOPES, M. H. I. Docência em saúde: breve reflexão sobre a prática profissional. **Revista Científica CENSUPEG**, v. 3, p. 38-44, 2014. Disponível em: <http://revistacientifica.censupeg.com.br/ojs/index.php/RevistaCientificaCENSUPEG/article/view/157/60>. Acesso em: 23 de março de 2020.

DEBUS, Mary. (Org.). **Manual para excelência em la investigación mediante grupos focales**. Pennsylvania: University of Pennsylvania/ Applied Communications Technology, Needham Porter Novelli, 1988.

FARIAS, Q. L. T *et al.* Implicações das tecnologias de informação e comunicação no processo de educação permanente em saúde. **RECIIS - Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 4, p. 1-11, 2017.

FELDKERCHER, N.; MANARA, A. S. O uso das tecnologias na educação à distância pelo professor tutor. **RIED - Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 15, n. 2, p. 31-52, 2012. Redalyc, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331427383003>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

FERRANI, R.; SAHEB, D.; TORRES, P. L. Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, n. 52, p. 1-30, e-15762, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/15762>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

FRANCO, M.L.P. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro, 2005.

FRIZON, V. *et al.* A formação de professores e as tecnologias digitais. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**, 2015. Disponível em https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22806_11114.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.

GALVÃO, M. C. B. *et al.* Usos de tecnologias da informação e comunicação no ensino superior em Enfermagem durante a pandemia da COVID-19. **Brazilian Journal of Information Science: research trends**, v. 15, e02108, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.36311/1981-1640.2021.v15.e02108>. Acesso em: 29 jun. 2022.

GARCIA, F. W. A importância do uso das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. **Educação a Distância**. Batatais, v. 3, n. 1, p. 25-48, 2013.

GARCIA, R.; Pereira, M. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância na perspectiva comunicacional**. Cruz das Almas: UFRB, 2013.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2005.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil - UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica

- Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. - Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

GOMES, S. G. S. Tecnologias de informação e comunicação em EaD (TICS). *In: Tópicos em EAD*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2009.

GOMES, D. EAD no Brasil: confira tudo sobre o assunto, dados importantes e tendências para o futuro. **Sambatech**, 2020. Disponível em: <https://sambatech.com/blog/cat-ead/ead-no-brasil/>. Acesso em: 06 de junho de 2021.

GRAÇA, A. **Importância das TIC na sociedade actual**. Disponível em: <https://notapositiva.com/importancia-das-tic-na-sociedade-actual/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUEDES-GONDIM, S. M.; GONDIM, G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228553795_Grupos_focais_como_tecnica_de_investigacao_qualitativa_desafios_metodologicos. Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

GUSSO, H. L. *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, e238957, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330202000100802&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 03 mar. 2020.

HARDEN, R. M.; CROSBY, J. The good teacher is more than a lecturer: the twelve roles of the teacher. **Medical Teacher**, v. 22, n. 4, p. 334-347, 2000. Disponível em: https://njms.rutgers.edu/education/office_education/community_preceptorship/documents/TheGoodTeacher.pdf. Acesso em: 23 de fevereiro de 2022.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, Washington, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 28 jan. 2022.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HULLEY, S. B. *et al.* **Delineando a pesquisa clínica**. Porto Alegre: Artmed, 2015.

IERVOLINO, S. A.; PELICIONI, M. C. F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista da Escola de Enfermagem da USP** [online], v. 35, n. 2, p.115-21, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/kFzCC9Dfbfv7WzPNQbJZVmF/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 10 de março de 2020.

JARAUTA-BORRASCA, B.; MEDINA-MOYA, J. L. La formación pedagógica inicial del profesorado universitario: repercusión en las concepciones y prácticas docentes. **Magis**. v. 1, n. 2, p. 357-70, 2009. Disponível em: www.redalyc.org/pdf/2810/281021548011.pdf. Acesso em: 15 de março de 2020.

KAPLAN, A. M.; HAENLEIN, M. Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the cookie monster. **Business Horizons**, Indiana, v. 59, n. 4, p. 441-450, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2016.03.008>.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 58-71, 1998.

KENSKI, V. M. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, R. G. (org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet. p. 74-84, 2001.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4. p. 1-10, 2003. DOI: <http://dx.doi.org/10.7213/rde.v4i10.6419>.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. Campinas: Papirus, 2010.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2012.

KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte - MG, v. 10, n. 15, 2004. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/202>. Acesso em: 10 de março de 2020.

LAGUARDIA, J.; CASANOVA, A.; MACHADO, R. A experiência de aprendizagem online em um curso de qualificação profissional em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 97-122, 2010.

LEVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

LEVY, P. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informação**. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, F. R.; SILVA, J.; ARAÚJO, J. D. S. A. concepção do professor sobre as tecnologias da educação e a sua contribuição para a construção de competências na gestão da sala de aula. XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação. Currículo: tempos, espaços e contexto. São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. 29 e 30 out. 2013. Disponível em:

https://www4.pucsp.br/webcurriculo/edicoes_anteriores/encontro-pesquisadores/2013/downloads/anais_encontro_2013/oral/francisco_renato_lima.pdf
Acesso em: 13 mai. 2022.

LOPES, R. P.; FÜRKOTTER, M. Formação inicial de professores em tempos de TDIC: uma questão em aberto. **Educação em Revista**, v. 32, n. 4, p. 269-296, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000400269&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mar. 2021.

LUCKESI, C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002.

GARCÍA, M. C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 8, p. 7-22, 2009. Disponível em: <http://sisifo.ipce.ul.pt>. Acesso em: 15 jun. 2022.

MARTINS, R. X. A. Covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio. **EmRede**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 242-256, 2020.

MEIRA, M. O.; ROCHA, L. M. **Ensino à distância**. 2020. Disponível em: <http://eb.mil.br>. Acesso em: 20 mar. 2022.

MELO NETO, J. A. Tamanho da EAD no ano da pandemia. *In*: **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2020. Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba, PR: InterSaberes, 2022. *E-book*.

MENDONÇA, L. F. F. O que pensam os Docentes sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas de ensino? *In*. **CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 16º**, 2010, Foz do Iguaçu, 31 ago. a 03 set. 2010.

MERCADO, L. P. L. **Ferramentas de Avaliação na Educação Online**. Disponível em: http://libra.niee.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramie-ntas_avaluacion.pdf. Acesso em: 18 fev. 2022.

MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. *In*: MILL, D.; OLIVEIRA, M. R. G.; RIBEIRO, L. R. C. (org.) **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

MINAYO, M. C. Apresentação. *In*: R. Gomes, **Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Instituto Sírio Libanês. 2014.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MONTIEL, J. M.; AFFONSO, S. A. P.; RODRIGUES, S. J.; QUINELATO, E. Escala de percepção discente do ensino a distância: estudo de validade. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 359-69, 2014.

- MOORE, M. G; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- MORAN, J. M. Internet no ensino. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 14, p. 17-26, 1999.
- NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- MORAN, J. M. **Educação inovadora presencial e a distância**. São Paulo: USP, 2003. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov_1.htm. Acesso em: agosto de 2021.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2007.
- MORAN, J. M. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora**. Atualização do texto Tecnologias no ensino e aprendizagem inovadoras. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2017/11/tecnologias_moran.pdf. Acesso em: setembro de 2021.
- MORGAN, D. L. **Focus group as qualitative research**. London: Sage, 1997.
- NASCIMENTO, J. P. R.; VIEIRA, M. G. Os desafios da institucionalização do ensino superior na modalidade a distância: a visão dos gestores de uma universidade federal. **Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 91, p. 308-336, 2016.
- NEVADO, R. A. Espaços virtuais de docência: metamorfoses no currículo e na prática pedagógica. *In*: Boni, I.; Traversini, C.; Eggert, E.; Peres, E. (org.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 631-649, 2008.
- NUNES, T. W. N.; FRANCO, S. R. K.; SILVA, V. D. Como a educação a distância pode contribuir para uma prática integral em saúde? **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 34, n. 4, p. 554-564, 2010.
- OCDE [ORGANISATION DE COOPERATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES]. **A framework to guide an education response to the COVID - 19 pandemic of 2020**, [S. l.], 2020. Disponível em: https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf Acesso em: 28 de janeiro de 2022.
- OTANI, M. A. P. *et al.* Formação de profissionais de saúde pela modalidade a distância: uma revisão da literatura. **TICs & EaD em Foco**, São Luís, v. 3, n. especial, 2017.
- PALANGE, I. **Palavra da conselheira**. *In*: Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2020. Curitiba: InterSaberes, 2022.

PASINI, C. G. D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L. H. C. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. **Observatório Socioeconômico da COVID-19**, Santa Maria, 2020.

PASSAMAI, M. H. B. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Secretaria de Ensino a Distância, 2019.

PEREIRA, G. F. **Tecnologias educacionais no ensino superior: o processo de formação dos acadêmicos de licenciatura em história do CESP**. Campina Grande: Realize Editora, 2015.

PINTO, I. M. B. **Avaliação da aprendizagem na EAD**. 2009. Disponível em: <http://abed.org.br>. Acesso em: junho de 2022.

PONTE, J. P.; OLIVEIRA, H.; VARANDAS, J. M. O contributo das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento do conhecimento e da identidade profissional. *In*: FIORENTINI, D. (org.). **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas: Mercado de Letras. p. 159-192, 2003.

QUEIROZ, F.N.; HYPÓLITO, J.M.; OLIVEIRA, J.B.; HYPÓLITO, V.A.H. As tecnologias móveis como contribuintes no processo de ensino e aprendizagem na EAD. *In*: Simpósio internacional de educação a distância e encontro de pesquisadores em educação a distância da Universidade de São Carlos, São Carlos. **Anais [...]** São Carlos: Universidade de São Carlos, p. 1-12, 15 a 26 set. 2014.

RAMOS, D. K. As tecnologias da informação e comunicação na educação: reprodução ou transformação? **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 44-62, 2011.

RANGEL, M. L.; BARBOSA, A. O.; RICCIO, N. C. R.; SOUZA, J. S. Redes de aprendizagem colaborativa: contribuição da educação a distância no processo de qualificação de gestores do Sistema Único de Saúde - SUS, Brasil. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. v. 41, n. 16, p. 545-556, 2012.

REIS, D. A.; NEGRÃO, F. C. O uso pedagógico das tecnologias digitais: do currículo à formação de professores em tempos de pandemia. **Revista FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 31, n. 65, p. 174-187, 2022. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n65.p174-187>.

RIBEIRO, R. H.; CAVALCANTE, S. M.; ANDRIOLA, W. B.; SERRA, A. B. Gestão de aprendizagem no ensino a distância em instituição de Ensino Superior brasileira sob a ótica dos fatores críticos de sucesso. **Revista Paidéi@ - Revista Científica de Educação a Distância**, Santos, v. 11, n. 19, 2019.

RIO DE JANEIRO. **Análise da Política de Educação Permanente do SUS (PEPS) implementada pelas Secretarias Estaduais de Saúde (SES)**. Coordenação Geral: Tânia França. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Medicina Social. Rio de Janeiro; 2016.

ROZENDO, C. A.; CASAGRANDE, L. D. R.; SCHNEIDER, J. F.; PARDINI, L. C. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 7, n. 2, p. 15-23, 1999. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rlae/v7n2/13457.pdf. Acesso em: março de 2020.

SANTOS, A. C. M.; SOUZA, J. D. R.; SANTOS, W. B. Reflexões sobre o impacto da pandemia no ensino superior privado no ano de 2020. *In: Políticas Educacionais e Práticas Pedagógicas em Tempos de Pandemia: tensões e novas perspectivas na educação brasileira*. Editora Científica. 1. ed. v. 1. cap. 2, p. 29-40, 2021. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.org/articles/210304003.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SANTOS JUNIOR, V. B.; SILVA, J. C. S. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 1-15, 2020.

SANTOS NETO, E. Educação, tecnologia e tecnologias: uma discussão a partir da reflexão antropológica, da escola e do projeto político pedagógico. **Educação & Linguagem**, São Bernardo do Campo, v. 3, n. 3, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria Geral Parlamentar. **Decreto nº 64.862, de 13 de março de 2020**. Dispõe sobre a adoção, no âmbito da Administração Pública direta e indireta, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), bem como sobre recomendações no setor privado estadual. Diário Oficial do Estado de São Paulo: Caderno Executivo, seção 1, São Paulo, v. 130, n. 1, 14 mar. 2020.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipadora. Desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. São Paulo: Cortez, 1988.

SCHMIDT, M. Pesquisa participante: alternativas e comunidades interpretativas. **Psicologia**, v. 17, n. 2, p. 11-41, 2006.

SCHUHMACHER, V. R. N. **Limitações da prática docente no uso das tecnologias da informação e comunicação**. 2014. 346 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SCHUHMACHER, V. R. N.; ALVES FILHO, J. P.; SCHUHMACHER, E. As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 23, n. 3, p. 563-576, 2017.

SHULMAN, L. S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, Harvard, v. 57, n. 1, p. 1 - 23, 1987.

SILVA, A. G. S.; ANDRADE, L. C.; SILVA, M. B. Educação a distância: as novas tecnologias e o papel do tutor na perspectiva da construção do conhecimento. **17º CIAED – Congresso Internacional de Educação a Distância**. Manaus, 30 de agosto a 02 de setembro de 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/46.pdf>. Acesso em: outubro de 2021.

SILVA, A. S. A. **Tecnologia como nova Prática Pedagógica**. Vila Velha, 2011. Disponível em: <http://www.esab.edu.br/wp-content/uploads/monografias/adriana-santos-dasilva.pdf>. Acesso em: janeiro de 2020.

SILVA, R. C. A. **O uso de tecnologias na escola e seus impactos no processo educacional**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48371>. Acesso em: 08 mar. 2022.

SOUSA, J. C. **Processo de inovação na gestão de educação a distância: estudo de casos na Universidade de Brasília e Universidade Aberta de Portugal**. 2012. 305 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Administração) - Universidade de Brasília, 2012.

SOUZA, E. P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais**, v. 17, n. 30, 2020.

STAA, B. V. Como é praticada a EAD no Brasil. *In: Censo EAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020*. ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaber, 2021.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

SUN, A. Q.; CHEN, X. Online education and its effective practice: A research review. **Journal of Information Technology Education: Research**, v. 15, p. 157-190, 2016.

TAJRA, S. F. **Informática**

na Educação: novas ferramentas para o professor na atualidade. São Paulo: Saraiva, 2007.

TARDIF M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 5, p. 5-24, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=s1413-24782000000100002&script=sci_abstract. Acesso em: outubro de 2021.

TEZANI, T. C. R. A educação escolar no contexto das tecnologias da informação e da comunicação: desafios e possibilidades para a prática pedagógica curricular. **Revista FAAC**, Bauru, v. 1, n. 1, p. 35-45, 2011.

TREVISI, P.; COSTA, B. E. P. Percepção de profissionais da área da saúde sobre a formação em sua atividade docente. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 26, n. 1, 2017.

TOLEDO, J. V.; MOREIRA, U. R. R.; NUNES, A. K. O uso de metodologias ativas com TIC: uma estratégia colaborativa para o processo de ensino e aprendizagem. *In: Simpósio Internacional de Educação e Comunicação, 8º*. Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 18 a 20 out. 2017. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/8529>.

TONELOTTO, J. Como é praticada a EAD no Brasil. *In: CensoEAD.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020*. Curitiba: InterSaberes, 2021.

TORRES, A. A. L.; BEZERRA, J. A. A.; ABBAD, G. S. Uso de tecnologias de informação e comunicação no ensino na saúde: revisão sistemática 2010-2015. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde** [Internet], v. 6, n. 2, p. 1883-1889, 2015.

UNASUS. **A UNA-SUS**. Disponível em: unasus.gov.br. Acesso em: outubro de 2021.

VIEIRA, L.; RICCI, M. C. C. **A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo**. OEMESC, Editorial mensal, abr. 2020.

YONEZAWA, W. M.; BARROS, D. M. V. **EaD, tecnologias e TIC**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

WIESEL, A. F.; SILVA, M. J. Possibilidades e limites de uso das tecnologias digitais na escola pública de ensino fundamental. *In: Mostra Interna de Trabalhos de Iniciação Científica, VIII.; Mostra Interna de Trabalhos de Iniciação Tecnológica e Inovação, I*. 2016, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: UNICESUMA, 23 a 25 out. 2016. ISBN 978-85-459-0309-3.

ANEXOS

ANEXO 1 - CARTA DE ANUENCIA**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO****CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE**

De: Karina Franco Vieira

Para: Cruzeiro do Sul Educacional – Cruzeiro do Sul Virtual

A/C: Profa. Pamela Barbosa Arantes

D.D. Coordenadora do Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética

Assunto: Solicitação de Consentimento para Realização de Pesquisa

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Karina Franco Vieira, portadora do R.G: 29.823.709-x, pós-graduanda regularmente matriculada no Programa de Mestrado em Ensino de Ciências da Saúde, modalidade Profissional do Centro de Desenvolvimento em Ensino Superior em Saúde – CEDESS, da Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP, venho por meio desta, solicitar, respeitosamente, a autorização institucional para a realização da pesquisa de Mestrado intitulada **PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E TUTORES EM RELAÇÃO AO USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO TECNOLÓGICA EM ESTÉTICA E COSMÉTICA - MODALIDADE A DISTÂNCIA**. A pesquisa seguirá um percurso metodológico de abordagem qualitativa com uso de grupos focais realizados com os docentes e tutores do

Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética, modalidade a distância.
A pesquisa está sob orientação da Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia.

Ao mesmo tempo, solicitamos a autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final, bem como em publicações futuras, sob a forma de artigo científico. Os dados coletados serão publicados de maneira a não identificar os participantes e somente se iniciará a coleta após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos, cumprindo os princípios da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta coordenação, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessário.

Concordo com a solicitação Não concordo com a solicitação

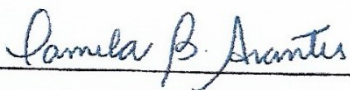
São Paulo, 19 de abril de 2021.



Karina Franco Vieira

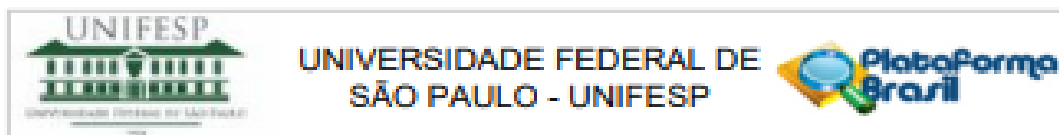
Eu, Profa. Pâmela Barbosa Arantes, Coordenadora do Curso de Estética e Cosmética, autorizo a utilização dos dados solicitados para a referida pesquisa.

São Paulo, 26 de abril de 2021.



Coordenadora Pâmela Barbosa Arantes

ANEXO 2 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E TUTORES EM RELAÇÃO AO USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO TECNOLÓGICA EM ESTÉTICA E COSMÉTICA - MODALIDADE A

Pesquisador: Rita Maria Lino Tarcia

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48411821.0.0000.5505

Instituição Proponente: Departamento de Informática em Saúde

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.060.051

Apresentação do Projeto:

Projeto CEP/UNIFESP n: 0728/2021 (parecer final)

Projeto de Mestrado de Karina Franco Vieira.

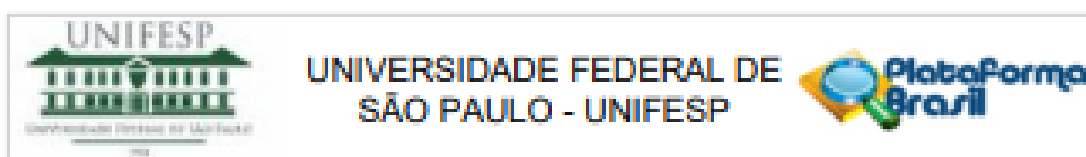
Orientadora Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia

Projeto vinculado ao Departamento de Informática em Saúde, Campus São Paulo, Escola Paulista de Medicina, UNIFESP.

-As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (<PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1749826.pdf> postado em 16/06/2021).

APRESENTAÇÃO: A Educação a Distância (EaD) não é algo novo, surgiu no Brasil, com os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro e também com o Instituto Monitor. A modalidade de educação a distância contribuiu para que várias pessoas que não conseguiam frequentar um curso presencial, pudessem realizar cursos de graduação, pós graduação, cursos de extensão e até mesmo MBA. Essa modalidade tem ganhado cada vez mais espaço no cenário educacional, e atualmente esse tipo de ensino tornou-se uma realidade a que todos teremos que nos adaptarmos e integramos em nossas vidas, devido aos tempos que vivemos, que são tempos de mudança. No

Endereço: Rua Botucatu, 740	CEP: 04.023-900
Bairro: VILA CLEMENTINO	
UF: SP	Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062	Fax: (11)5539-7162
	E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: S.060.051

entanto o tempo é de adaptações rápidas e eficazes. Nesse âmbito as práticas pedagógicas podem incorporar as vantagens e as possibilidades oferecidas pelo uso das tecnologias, o cenário atual dos docentes onde construir e disseminar conhecimento com a finalidade de educar usando as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tem se apresentado como uma nova barreira a ser superada, principalmente no âmbito dos cursos superiores de tecnologia em Estética e Cosmética. Diante disso, esse projeto tem como questão norteadora: "Qual é a percepção dos docentes e tutores com relação ao aprendizado do aluno diante das tecnologias educacionais que são utilizadas no curso superior de tecnologia em Estética e Cosmética na modalidade a distância? E o objetivo desse trabalho é descrever a percepção dos docentes e tutores acerca de sua prática em relação ao uso das tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem no Curso Superior de Tecnólogo em Estética e Cosmética na modalidade a distância, analisar o uso das tecnologias educacionais e identificar número, frequência de uso nas práticas acadêmicas e quais são as tecnologias educacionais utilizadas no referido curso.

HIPÓTESE: É visto que os estudantes, nativos digitais, trazem novos desafios para instituições e professores. Os alunos apresentam desinteresse e desmotivação enquanto que os professores declaram dificuldades para ministrar aulas utilizando recursos tecnológicos e digitais. Dessa forma, acreditamos que o processo de ensino e de aprendizagem possa estar comprometido, dificultando a formação dos futuros profissionais. A introdução das novas tecnologias nas salas vem a facilitar o processo de ensino-aprendizagem. É possível que as Tecnologias Educacionais não estejam sendo bem exploradas, devido ao uso mecânico dos recursos tecnológicos, sem abranger o domínio crítico da linguagem tecnológica, falta de iniciativa da Instituição, educadores não capacitados, resistência por parte dos educadores e alunos.

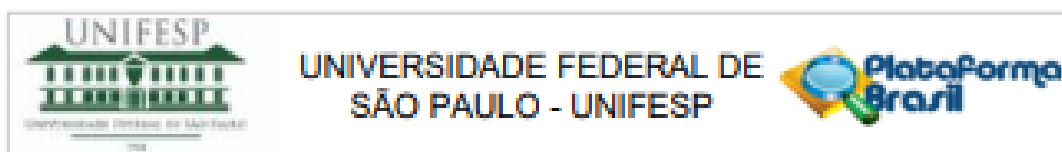
Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL: Descrever a percepção dos docentes e tutores acerca de sua prática em relação ao uso das tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem no Curso Superior de Tecnólogo em Estética e Cosmética na modalidade a distância.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analisar o uso das tecnologias educacionais no Curso Superior Tecnólogo em Estética e Cosmética na modalidade a distância
- Identificar número, frequência de uso nas práticas acadêmicas e quais são as tecnologias

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11) 5571-1082 Fax: (11) 5539-7162 E-mail: csp@unifesp.br



Continuação do Parecer: S.080.051

educacionais utilizadas no Curso Superior Tecnológico em Estética e Cosmética na modalidade a distância

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos e benefícios, o pesquisador(a) declara:

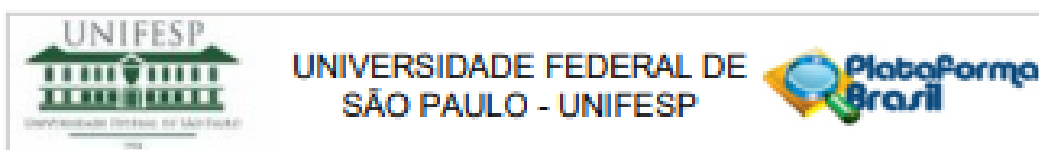
RISCOS: De acordo com o que menciona a Resolução nº 510 de 07/04/2016 do Conselho Nacional de Saúde, e considerando os riscos para os participantes da pesquisa com estudos com aplicação de questionários e entrevistas como sendo: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista; considerar riscos relacionados à divulgação de imagem, quando houver filmagens ou registros fotográficos. A princípio a pesquisa não oferece riscos aos envolvidos, uma vez que apresentará adequações aos princípios científicos que a justifiquem e com possibilidades concretas de responder a incertezas, além de considerar que o conhecimento inerente aos processos educativos, na percepção dos profissionais não pode ser obtido por outro meio a não ser o de entrevistá-los. Será garantido pela pesquisadora a minimização de desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; garantia de que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados; garantia de que o moderador e observador estejam atentos aos sinais verbais e não verbais de desconforto do entrevistado; e principalmente assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

BENEFÍCIOS: Os benefícios do desenvolvimento desta pesquisa qualitativa estão além de descobrir o que os docentes e tutores pensam em relação ao tema abordado, mas também o por que eles pensam dessa maneira, e diante disso desenvolver um produto pedagógico para solucionar o problema em questão.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

- As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (<PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1749826.pdf> postado em 16/06/2021); e

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)2571-1052 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Protocolo: 0.090.001

atuando e responsáveis por disciplinas no período da coleta dos dados.

- **Critério de Exclusão:** Serão excluídos da pesquisa os docentes e tutores do Curso de Tecnologia em Estética e Cosmética na modalidade a distância da Instituição de Ensino Superior da Cruzeiro do Sul Virtual, que não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que não estiverem atuando como responsáveis de disciplinas no período da coleta dos dados, que estejam de licença maternidade, saúde ou em afastamento.

PROCEDIMENTOS: Para a coleta de dados será realizada a técnica de grupo focal, o qual é definida por Morgan (1997) como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador.

- A realização do grupo focal no presente trabalho, acontecerá conforme a disponibilidade prévia dos participantes da pesquisa com agendamento prévio e de acordo com as orientações sanitárias quando da coleta dos dados, e para garantir a segurança de saúde dos participantes, o local para a realização de grupos focais deve ser através de uma videoconferência, devido às condições de isolamento social em que nos encontramos decorrentes da pandemia pelo Covid-19, numa data previamente agendada e acordada entre os participantes. O referido grupo será constituído por um moderador e um observador, que assume papel fundamental na validação da investigação que utiliza esse procedimento e na análise da rede de interações presentes durante o processo grupal. O moderador irá conduzir a discussão, seguindo as etapas para o funcionamento dos grupos focais: abertura, preparação, debate, encerramento, discussão, ação posterior.

- Iniciaremos a pesquisa de campo após a apresentação do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e com a anuência do responsável institucional pelo CST em Estética e Cosmética da Cruzeiro do Sul Virtual, e após a aprovação do CEP, contataremos os participantes da pesquisa para a realização da leitura do TCLE individualmente expondo os objetivos da pesquisa, metodologia, enfatizando a forma de participação, informando que a participação é voluntária.

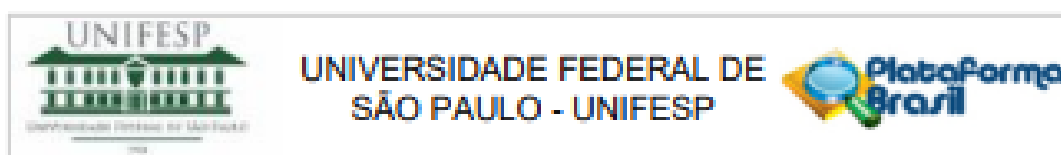
(mais informações, ver projeto detalhado).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

1-Foram apresentados adequadamente os principais documentos: folha de rosto; projeto completo; cópia do cadastro CEP/UNIFESP, orçamento financeiro e cronograma.

2-Outros documentos importantes anexados na Plataforma Brasil:

Endereço: Rua Botucatu, 740	CEP: 04.023-600
Bairro: VILA CLEMENTINO	
UF: SP	Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1082	Fax: (11)5539-7162
	E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: S.060.001

- a) Carta convite e explicativa referente à pesquisa (<cartaconvite.pdf>).
 - b) Consentimento pós-esclarecido (<cpe.pdf>).
 - c) Cronograma (<Cronograma.pdf>).
 - d) Orçamento (<orcamento.pdf>).
 - e) Carta de anuência da Cruzeiro do Sul Educacional / Virtual (<cartaanuencia.pdf>)
- 3- O modelo do TCLE foi apresentado pelo(a) pesquisador(a) (<tcle.pdf>).
- 4- O modelo de questionário / roteiro de entrevista está anexado no final do projeto detalhado.

Recomendações:

Sr. Pesquisador, as recomendações a seguir não são pendências e podem ou não ser aplicáveis ao seu protocolo de pesquisa. Não há necessidade de resposta às mesmas.

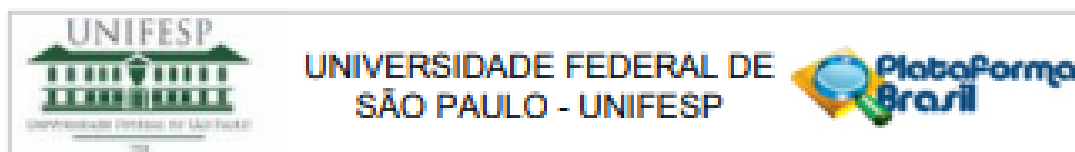
RECOMENDAÇÃO 1- O parecer do CEP/UNIFESP é fortemente baseado nos textos do protocolo encaminhado pelos pesquisadores e pode conter, inclusive, trechos transcritos literalmente do projeto ou de outras partes do protocolo. Trata-se, ainda assim, de uma interpretação do protocolo. Caso algum trecho do parecer não corresponda ao que efetivamente foi proposto no protocolo, os pesquisadores devem se manifestar sobre esta discrepância. A não manifestação dos pesquisadores será interpretada como concordância com a fidedignidade do texto do parecer no tocante à proposta do protocolo.

RECOMENDAÇÃO 2- Destaca-se que o parecer consubstanciado é o documento oficial de aprovação do sistema CEP/CONEP, disponibilizado apenas por meio da Plataforma Brasil.

RECOMENDAÇÃO 3- É obrigação do pesquisador desenvolver o projeto de pesquisa em completa conformidade com a proposta apresentada ao CEP. Mudanças que venham a ser necessárias após a aprovação pelo CEP devem ser comunicadas na forma de emendas ao protocolo por meio da Plataforma Brasil.

RECOMENDAÇÃO 4- O CEP informa que a partir da data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestralmente), e o relatório final, quando do término do estudo, por meio de notificação pela Plataforma Brasil. Os pesquisadores devem informar e justificar ao CEP a eventual necessidade de suspensão temporária ou suspensão definitiva da pesquisa.

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-800
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1002 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.060.061

RECOMENDAÇÃO 5- Os pesquisadores devem manter os arquivos de fichas, termos, dados e amostras sob sua guarda por pelo menos 5 anos após o término da pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 6- Intercorrências e eventos adversos devem ser relatados ao CEP/UNIFESP por meio de notificação enviada pela Plataforma Brasil.

RECOMENDAÇÃO 7- Se na pesquisa for necessário gravar algum procedimento (exemplos: entrevistas, grupos focais), o CEP/UNIFESP recomenda que as gravações sejam feitas em aparelhos a serem utilizados única e exclusivamente para a pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 8- Os pesquisadores deverão tomar todos os cuidados necessários relacionados à coleta dos dados, assim como, ao armazenamento dos mesmos, a fim de garantir o sigilo e a confidencialidade das informações relacionadas aos participantes da pesquisa.

RECOMENDAÇÃO 9- Uma vez concluída a coleta de dados, é recomendado ao pesquisador responsável fazer o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

RECOMENDAÇÃO 10- Se a coleta de dados for realizada em ambiente virtual, solicitamos que sigam as orientações contidas no OFÍCIO CIRCULAR N° 2/2021/CONEP/SECNS/MS, disponível para leitura em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

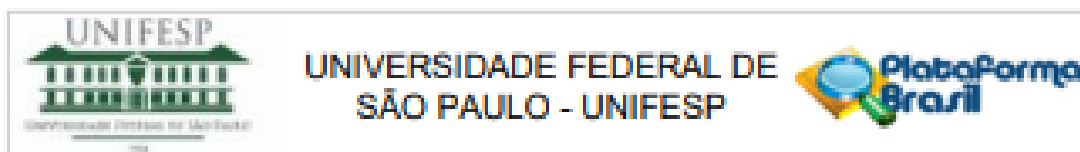
Respostas ao parecer nº 4889763 de 06 de Agosto de 2021. PROJETO APROVADO.

Às CONCLUSÕES, tendo procedido as devidas leituras documentais - CARTA_RESPOSTA - postada 05-09-2021.doc - confrontando o conteúdo e observados os Documentos ora anexados, conforme acima especificado, é passível de APROVAÇÃO tal projeto. Segue assim para oportunas providências.

RESPOSTA DE PENDÊNCIAS

PENDÊNCIA 1. Incluir na metodologia como pretende fazer a devolução dos resultados da pesquisa

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: WILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1002 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Projeto: 5.060.051

aos participantes (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV), sempre em consonância com o conteúdo contido nas instruções acima, quais sejam: correções necessárias em todos os locais em que a informação a ser corrigida esteja citada (no formulário de submissão, nas Informações Básicas da Pesquisa [], no Projeto Completo, etc. extensivo nas pendências seguintes.

RESPOSTA: A DEVOLUÇÃO DOS RESULTADOS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA SERÁ REALIZADA POR MEIO DE 3 REUNIÕES PRÉ-AGENDADAS POR WEBCONFERÊNCIA COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA (DOCENTES E TUTORES); COM OS PROFESSORES E TUTORES DOS CURSOS DA ÁREA DA SAÚDE VINCULADOS AO GRUPO EDUCACIONAL E COM OS GESTORES DE EAD DO GRUPO EDUCACIONAL COM A INTENCIONALIDADE DE COMPARTILHARMOS OS RESULTADOS DA PESQUISA, DE MODO QUE POSSAM REFLETIR SOBRE O PROCESSO PEDAGÓGICO NA ÁREA DA SAÚDE REALIZADO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NA DIMENSÃO DA TUTORIA E DOS PROFESSORES.

TAL INFORMAÇÃO FOI ACRESCENTADA NO SUBTÓPICO 5.8 ANÁLISE DE DADOS DO PROJETO DETALHADO, E TAMBÉM NO FORMULÁRIO DE INFORMAÇÕES BÁSICAS DA PLATAFORMA BRASIL.

PROJETO DETALHADO

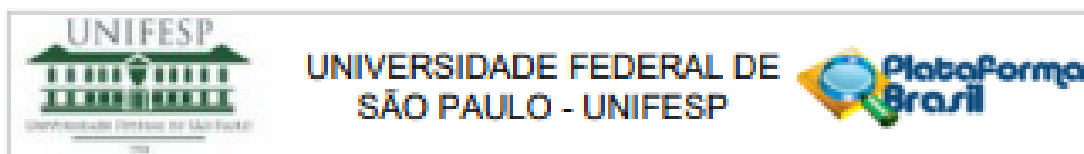
[...] 5.8 ANÁLISE DOS DADOS

Após a realização dos grupos focais passaremos para a análise dos dados qualitativos desta pesquisa, e dentre as possibilidades ou técnicas, optou-se pela análise de conteúdo na modalidade temática, cujo conceito central é o tema (TARQUETO e MINAYO, 2016).

A análise de conteúdo é definida por Bardan (2006) como um conjunto de técnicas de análise das comunicações na qual é obtido por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. O autor menciona ainda que a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimento relativos às condições de produção, inferência esta que recorre a indicadores que podem ou não serem quantitativos.

Para Franco (2005), a análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica, implicando em comparações contextuais que podem ser multivariadas. Contudo, devem ser direcionadas a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador. Quem confere essa relevância teórica à análise de conteúdo é a produção de inferências, implicando em comparações, onde o tipo de comparação é baseado pela competência do investigador no que diz respeito ao seu conhecimento quanto as diferentes abordagens teóricas.

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 6.000.001

A análise de conteúdo desta pesquisa será realizada seguindo as ótica de Bardin (2006), onde as fases de análise de conteúdo estão divididas em pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pré-análise é o período de intuições que tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais; a exploração do material se concretiza na operação de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas; o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, onde os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos. São submetidos a testes estatísticos e provas de validação (BARDIN, 2006).

Para este estudo, conforme mencionado, será utilizado o Tema para a Unidade de Registro. Minayo (2002, p.75) considera a análise temática como uma das modalidades mais utilizadas na análise de conteúdo. A Unidade de Contexto é a parte mais ampla do conteúdo a ser analisado que dá significado às Unidades de Análise que são excelentes para compreensão do significado exato da unidade de registro (FRANCO, 2005).

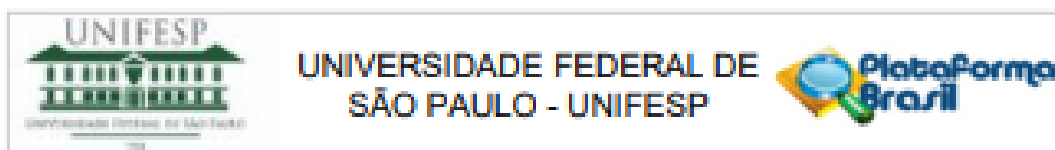
E dessa forma, a partir da teoria e dos dados coletados, faremos a análise e a interpretação de dados para chegarmos à conclusão à respeito da percepção dos profissionais envolvidos na pesquisa.

A devolução dos resultados aos participantes da pesquisa será realizada através de 3 (três) reuniões pré-agendadas por webconferência. A primeira será realizada com os participantes da pesquisa (docentes e tutores), a segunda com os professores e tutores dos cursos da Área da Saúde vinculados ao Grupo Educacional, e a terceira reunião será realizada com os gestores de EaD do Grupo Educacional, a fim de os resultados da pesquisa sejam compartilhados de modo que todos os envolvidos possam refletir sobre o processo pedagógico na área da Saúde realizado na modalidade a distância na dimensão da tutoria e dos professores.

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 2. Incluir no campo "Riscos" do formulário de informações básicas, além dos riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa, aqueles riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Adicionalmente, devem ser informadas as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação (OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS, disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/Oficio_Circular_2_24fev2021.pdf).

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-000
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Formosr: S.080.051

RESPOSTA: AS ALTERAÇÕES SOBRE OS RISCOS EM AMBIENTES VIRTUAIS FORAM ACRESCENTADOS NO TRABALHO.

AS DEVIDAS MODIFICAÇÕES FORAM REALIZADAS CAMPO "RISCOS" DO FORMULÁRIO, NO TÓPICO 5.9 ANÁLISE DE RISCOS E BENEFÍCIOS DO PROJETO DETALHADO, E NO TCLE.

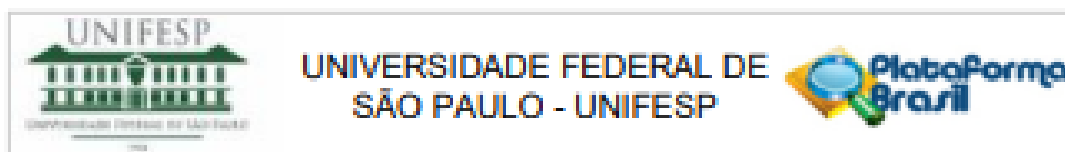
PROJETO DETALHADO

[...] 5.9 ANÁLISE DE RISCOS E BENEFÍCIOS

De acordo com o que menciona a Resolução nº 510 de 07/04/2016 do Conselho Nacional de Saúde, e considerando os riscos para os participantes da pesquisa com estudos com aplicação de questionários e entrevistas como sendo: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade; revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista; considerar riscos relacionados à divulgação de imagem, quando houver filmagens ou registros fotográficos. A princípio a pesquisa não oferece riscos aos envolvidos, uma vez que apresentará adequações aos princípios científicos que a justifiquem e com possibilidades concretas de responder a incertezas, além de considerar que o conhecimento inerente aos processos educativos, na percepção dos profissionais não pode ser obtido por outro meio a não ser o de entrevistá-los. Será garantido pela pesquisadora a minimização de desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; garantia de que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados; garantia de que o moderador e observador estejam atentos aos sinais verbais e não verbais de desconforto do entrevistado; e principalmente assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Além disso, considerando O OFÍCIO CIRCULAR Nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS DE 24 de fevereiro de 2021, no qual menciona que "para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual algumas medidas devem ser tomadas a fim de preservar a proteção, segurança e os direitos dos participantes de pesquisa. Estas orientações quando aplicadas aos participantes de pesquisa em situação de vulnerabilidade devem estar em conformidade com as Resoluções do Conselho

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SÃO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 6.060.001

Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016. Tal ofício cita que caberá ao pesquisador destacar, além dos riscos e benefícios relacionados com a participação na pesquisa, aqueles riscos característicos do ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas. Adicionalmente, devem ser informadas as limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação”.

Sobre o que menciona o referido ofício, a pesquisadora, a fim de evitar tais riscos mencionados e de acordo com suas limitações, define que a pesquisa deverá ocorrer por entrevista com uso de webconferência devido às condições de pandemia. A pesquisadora responsabilizar-se-a pelo armazenamento adequado dos dados coletados bem como o sigilo e confiabilidade das informações dos participantes da pesquisa, por meio de download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Da mesma forma acontecerá com qualquer outro registro, incluindo consentimento livre e esclarecido.

Vale ressaltar que os benefícios do desenvolvimento desta pesquisa qualitativa estão além de descobrir o que os docentes e tutores pensam em relação ao tema abordado, mas também o por que eles pensam dessa maneira, e diante disso desenvolver um produto pedagógico para solucionar o problema em questão.

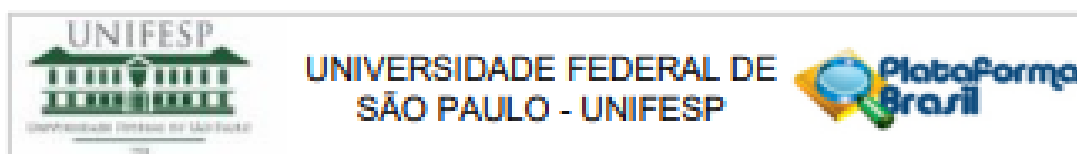
PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 3. O cronograma informado no formulário de informações básicas indica que parte do estudo já será iniciada antes da aprovação do protocolo (fase de aprovação + aplicação do grupo focal – início 01/06/2021). Adequar o formulário. Lembramos que nenhum estudo pode ser iniciado antes da aprovação pelo CEP/UNIFESP (Norma Operacional CNS nº 001 de 2013, item 3.3.f).

RESPOSTA: A PESQUISADORA FEZ AS ALTERAÇÕES NO CRONOGRAMA, JUSTIFICANDO QUE O CRONOGRAMA INICIAL FOI ELABORADO PENSANDO QUE NÃO HAVERIA PENDÊNCIAS E ATRASOS NO SEU PERCURSO. A PESQUISADORA AFIRMA QUE ESTÁ AGUARDANDO O PARECER FINAL PARA INICIAR O ESTUDO.

AS ALTERAÇÕES FORAM REALIZADAS NO FORMULÁRIO DA PLATAFORMA BRASIL E NO PROJETO DETALHADO.

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)2571-1062 Fax: (11)2539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.040.051

PROJETO DETALHADO

6. CRONOGRAMA

2021/2022

Mês

Atividades	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr
Levantamento Bibliográfico			x									
Elaboração do projeto	x											
Submissão ao comitê de pesquisa			x									
Enviar a Plataforma Brasil			X	X	x	x	x					
Apresentar projeto						x						
Aplicação grupo focal							X					
Ajustes e correções								x				
Definição das Categorias para Análise das Informações												x
Análise dos requisitos/Projeto												
Desenvolvimento/Programação										x		
Qualificação							x					
Finalização da Dissertação									x	x		
Defesa								x				

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4. Em relação ao registro de consentimento livre e esclarecido (tcle.pdf), adequar:

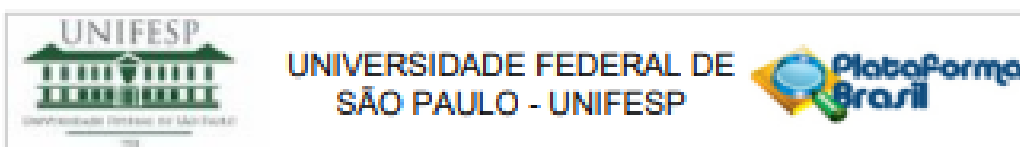
PENDÊNCIA 4.1. Retirar a palavra "anexo" do cabeçalho do documento, já que o TCLE não é um anexo, mas sim um documento individualizado.

Resposta: A PESQUISADORA INFORMA QUE FOI RETIRADA A PALAVRA "ANEXO" DO CABEÇALHO DO DOCUMENTO, SENDO SUBSTITUÍDO POR APÊNDICE I.

A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO PROJETO DETALHADO E NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Processo: 6.060.051

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é "Percepção dos docentes e tutores em relação ao uso de tecnologias educacionais no processo de aprendizagem na Formação Tecnológica em Estética e Cosmética - modalidade a distância". O objetivo geral a que se propõe esta pesquisa é descrever a percepção dos docentes e tutores acerca de sua prática em relação ao uso das tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem no Curso Superior de Tecnólogo em Estética e Cosmética na modalidade a distância. O (a) pesquisador(a) responsável por essa pesquisa Rita Maria Lino Tarcia, ela é Professora, do Departamento de Informática e Saúde (DIS), campus São Paulo, da Universidade Federal de São Paulo. [...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.2. Corrigir informação no primeiro parágrafo, pois a pesquisadora responsável é a Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia.

Resposta: FOI REALIZADA A DEVIDA ALTERAÇÃO COM OS DADOS DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL.

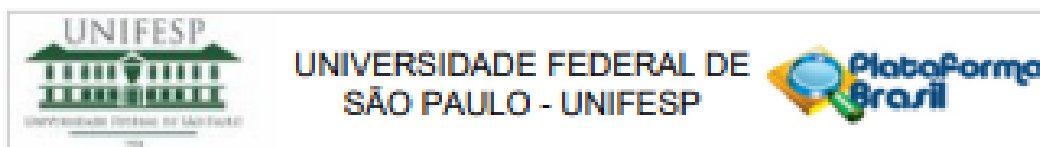
A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Endereço: Rua Botucatu, 740
Bairro: WILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
UF: SP Município: SÃO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Processo: 5.060.051

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é "Percepção dos docentes e tutores em relação ao uso de tecnologias educacionais no processo de aprendizagem na Formação Tecnológica em Estética e Cosmética - modalidade a distância". O objetivo geral a que se propõe esta pesquisa é descrever a percepção dos docentes e tutores acerca de sua prática em relação ao uso das tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem no Curso Superior de Tecnólogo em Estética e Cosmética na modalidade a distância. O (a) pesquisador(a) responsável por esta pesquisa Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia, é Professora Adjunta II, do Departamento de Informática e Saúde (DIS), campus São Paulo, da Universidade Federal de São Paulo. [...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.3. Incluir no TCLE a informação sobre a garantia de acesso à pesquisadora responsável, Profa. Dra. Rita Maria Lino Tarcia (Resolução CNS N° 466 de 2012, item IV.5.d). Exemplo: "Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável ... (nome), nos telefones ..., celular ... (incluir fixo e celular) e e-mail ..."

Resposta: AS INFORMAÇÕES SOBRE O ACESSO À PESQUISADORA FORAM INCLUIDOS CONFORME A SOLICITAÇÃO.

AS ALTERAÇÕES FORAM REALIZADAS NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

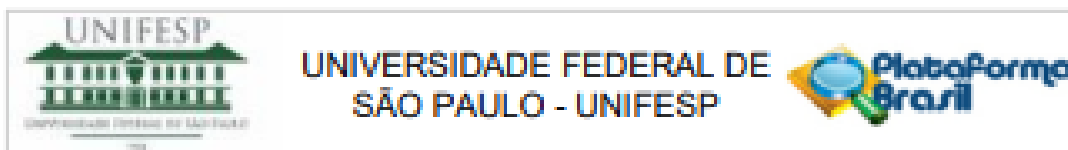
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

[...] Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com o pesquisador responsável Rita Maria Lino Tarcia através do telefone (11) 999329295 (celular) e (11) 3209-7825 (fixo), pelo e-mail: rtarcia@unifesp.br e endereço Rua Botucatu, 862 - Ed. José Leal Prado - Térreo - Cep: 04023-062, São Paulo-SP.

PENDÊNCIA ATENDIDA

Endereço:	Rua Botucatu, 740	CEP:	04.023-900
Bairro:	VILA CLEMENTINO		
UF:	SP	Município:	SÃO PAULO
Telefone:	(11)5571-1062	Fax:	(11)5539-7162
		E-mail:	cep@unifesp.br



Continuação do Protocolo: 5.080.001

PENDÊNCIA 4.4. Incluir no TCLE o horário de atendimento telefônico e presencial do CEP/Unifesp: Segundas, Terças, Quintas e Sextas, das 9 às 12hs.

Resposta: FOI REALIZADA A INCLUSÃO DO HORÁRIO DE ATENDIMENTO DO CEP/UNIFESP. A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

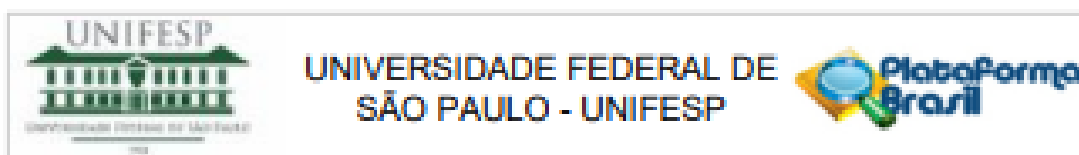
[...] Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, CEP 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, às segundas, terças, quintas e sextas, das 09:00 às 12:00hs ou pelo e-mail: cep@unifesp.br. [...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.5. Informar, no TCLE, os procedimentos e direitos do participante em caso de danos: "Caso a pesquisa resulte comprovadamente em dano pessoal, ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante (Resolução CNS nº 510 de 2016, artigo 17, II)".

Resposta: FOI REALIZADA A INFORMAÇÃO SOBRE OS PROCEDIMENTOS E DIREITOS DO PARTICIPANTE EM CASOS DE DANOS CONFORME SOLICITAÇÃO.

Endereço: Rua Botucatu, 740
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Protocolo: S.060.051

AS ALTERAÇÕES FORAM REALIZADAS NO TCLE

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

[...] Você não receberá pagamentos por ser participante. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte comprovadamente em dano pessoal, ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante (Resolução CNS nº 510 de 2016, artigo 17, III). Os pesquisadores poderão contar para você os resultados da pesquisa quando ela terminar, se você quiser saber. [...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.8. Incluir no final do registro de consentimento parágrafo resumo com as informações do documento. Sugerimos que utilizem o texto indicado no arquivo cpe.pdf.

Resposta: FOI INCLuíDO AO FINAL DO DOCUMENTO O REGISTRO DE CONSENTIMENTO SUGERIDO INDICADO NO CONSENTIMENTO PÓS ESCLARECIDO.

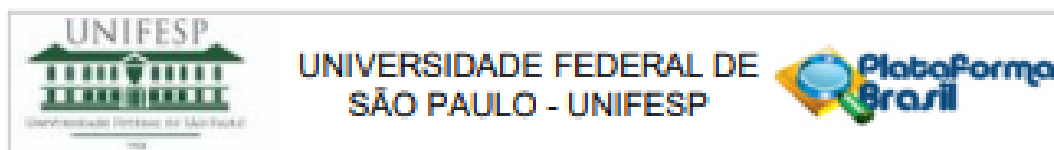
A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Endereço: Rua Botucatu, 740
Bairro: MILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
UF: SP Município: SAO PAULO
Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: csp@unifesp.br



Continuação do Protocolo: 6.060.051

[...] Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Eu, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado(a) para participar desta pesquisa. Estou ciente dos objetivos e conteúdo da pesquisa, dos possíveis danos/riscos a que serei submetido(a), dos benefícios, da divulgação dos resultados finais e da garantia de que minha identidade será mantida em sigilo. Ficou claro para mim que minha participação é voluntária, não tendo sofrido nenhuma interferência das pesquisadoras. Sei que posso rever as informações que forneci na entrevista, corrigir o que disse e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem prejuízos, penalidades ou perda de qualquer benefício. Diante do exposto expresse minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo. Irei assinar este termo de consentimento livre e esclarecido em duas vias, permanecendo uma comigo para meu controle como garantia da minha autonomia.[...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.7. É necessário informar que o termo será disponibilizado em 2 vias originais (Resolução CNS N° 466 de 2012, item IV.5.d). Exemplo: "Após ser apresentado(a) e esclarecido(a) sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte como voluntário(a), você deverá rubricar todas as páginas e assinar ao final deste documento elaborado em duas vias. Cada via também será rubricada em todas as páginas e assinada pelo pesquisador responsável, devendo uma via ficar com você, para que possa consultá-la sempre que necessário".

Resposta: FOI REALIZADA A ALTERAÇÃO CONFORME A SOLICITAÇÃO.

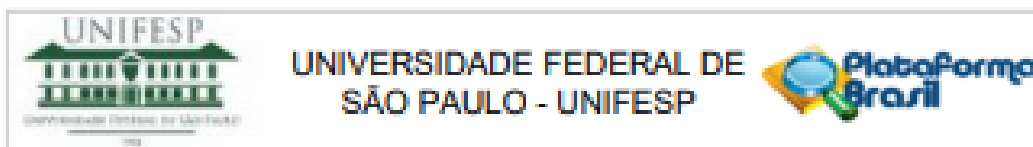
A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: WLA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SÃO PAULO
 Telefone: (11)2571-1062 Fax: (11)2539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Protocolo: 5.060.061

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

[...] Esse termo será disponibilizado em 2 vias originais de acordo com a Resolução CNS N° 466 de 2012, item IV.5.d, e após ser apresentado(a) e esclarecido(a) sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte como voluntário(a), você deverá rubricar todas as páginas e assinar ao final deste documento elaborado em duas vias. Cada via também será rubricada em todas as páginas e assinada pelo pesquisador responsável, devendo uma via ficar com você, para que possa consultá-la sempre que necessário. [...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.8. No final do TCLE, deve ser inserido campos para nome e assinatura do participante, do pesquisador e do auxiliar de pesquisa (se houver).

Resposta: FOI REALIZADA A INSERÇÃO DOS CAMPOS SOLICITADOS.

A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO TCLE.

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

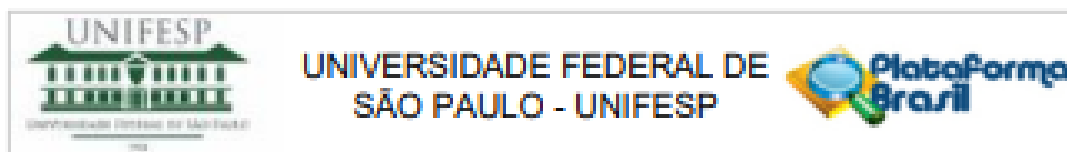
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

[...] Diante do exposto expresse minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo. Inei assinar este termo de consentimento livre e esclarecido em duas vias, permanecendo uma comigo para meu controle como garantia da minha autonomia.

São Paulo, _____ de _____ de _____.

Endereço: Rua Botucatu, 740
Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
UF: SP Município: SÃO PAULO
Telefone: (11)5571-1082 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cesp@unifesp.br



Continuação do Protocolo: 5.060.001

Nome do participante

Assinatura do participante

Nome do pesquisador principal

Assinatura do pesquisador principal

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.9. Todas as páginas do TCLE devem ser numeradas (Carta Circular nº. 003/2011 CONEP/CNS). Por exemplo, um TCLE com duas páginas no total deve ser numerado desta forma: 1 de 2, 2 de 2.

Resposta: FOI ADICIONADO O NÚMERO DE PÁGINAS DE ACORDO COM A SOLICITAÇÃO.

A ALTERAÇÃO FOI REALIZADA NO TCLE.

PENDÊNCIA ATENDIDA

PENDÊNCIA 4.10. Verificamos que no modelo de registro de consentimento enviado não constam informações sobre a forma que será registrado o consentimento do participante (exemplo: assinatura, registro virtual), etc. Informar como será a aplicação do TCLE. Será também por via eletrônica? Qual será a estratégia?

Resposta: O TCLE SERÁ ENVIADO POR EMAIL PARA CADA PARTICIPANTE, QUE APÓS O ACEITE EM PARTICIPAR DA PESQUISA, PREENCHERÁ OS CAMPOS COM DATA, ASSINATURA E RUBRICAS, E NOS RESPONDERÃO POR EMAIL.

AS ALTERAÇÕES FORAM REALIZADAS NO PROJETO DETALHADO, NO TÓPICO 5.7 ASPECTOS ÉTICOS.

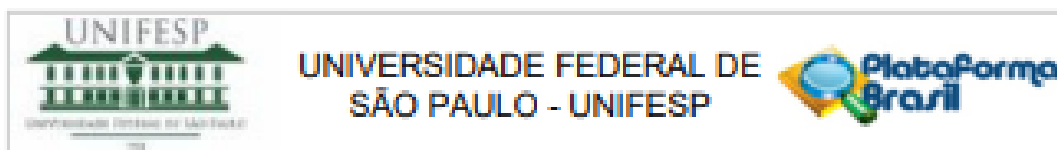
PROJETO DETALHADO

[...] 5.7ASPECTOS ÉTICOS

Iniciaremos a pesquisa de campo após a apresentação do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e com a anuência do responsável institucional pelo CST em Estética e Cosmética da Cruzeiro do Sul Virtual.

Após a aprovação do CEP, contataremos os participantes da pesquisa através de email, para a realização

Endereço: Rua Bolocatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SAO PAULO
 Telefone: (11)5571-1002 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.060.051

expondo os objetivos da pesquisa, metodologia, enfatizando a forma de participação, informando que a participação é voluntária. Esse termo será disponibilizado em 2 vias originais de acordo com a Resolução CNS Nº 466 de 2012, item IV.5.d, e após ser apresentado(a) e esclarecido(a) sobre as informações da pesquisa, no caso da aceitação em fazer parte como voluntário(a), o participante deverá rubricar todas as páginas e assinar ao final do referido documento elaborado em duas vias, escaneá-las e encaminhar no email da pesquisadora responsável. Cada via também será rubricada em todas as páginas e assinada pela pesquisadora responsável, devendo uma via ficar com o participante, para que possa consultá-la sempre que necessário. O participante poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo a sua pessoa e terá a garantia de acesso às informações do estudo, assim como o direito de confidencialidade [...]

PENDÊNCIA ATENDIDA

Considerações Finais a critério do CEP:

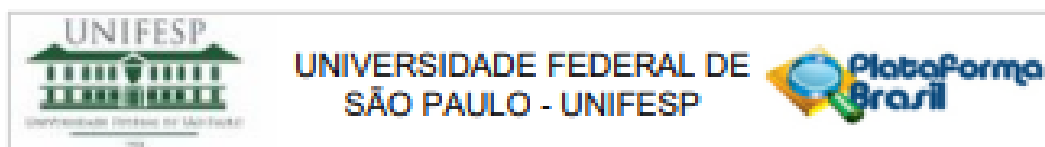
1 - O CEP informa que a partir desta data de aprovação toda proposta de modificação ao projeto original, incluindo necessárias mudanças no cronograma da pesquisa, deverá ser encaminhada por meio de emenda pela Plataforma Brasil.

2 - O CEP informa que a partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestralmente), e o relatório final, quando do término do estudo, por meio de notificação pela Plataforma Brasil.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1749826.pdf	05/09/2021 12:07:35		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado_v2_01set21.docx	05/09/2021 12:07:01	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Outros	cartaanuencia.pdf	05/09/2021 12:03:10	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_v2_01set21.doc	05/09/2021 12:01:17	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Cronograma	cronograma_v2_01set21.docx	05/09/2021 12:00:50	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.doc	05/09/2021	Rita Maria Lino	Aceito

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SÃO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br



Continuação do Parecer: 5.069.051

Outros	CARTA_RESPOSTA.doc	11:59:55	Tarcia	Aceito
Outros	Cadastro_CEP.pdf	18/06/2021 14:39:37	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Folha de Rosto	folhadecostoc atual.pdf	18/06/2021 14:35:08	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Outros	cartaconvite.pdf	18/06/2021 15:19:08	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Outros	cpe.pdf	18/06/2021 15:18:39	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	18/06/2021 15:16:37	Rita Maria Lino Tarcia	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SÃO PAULO, 25 de Outubro de 2021

Assinado por:
Paula Midori Castelo Ferrua
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Botucatu, 740
 Bairro: VILA CLEMENTINO CEP: 04.023-900
 UF: SP Município: SÃO PAULO
 Telefone: (11)5571-1062 Fax: (11)5539-7162 E-mail: cep@unifesp.br

APÊNDICES

APÊNDICE A – E-MAIL CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA

Olá Pamela, boa tarde. Espero que esteja bem.

Por favor, conforme combinamos, amanhã temos agendado o grupo focal com os professores do CST de Estética e Cosmética referente à pesquisa da minha orientanda.

Envio o link da sala virtual:

Rita Maria Lino Tarcia está convidando você para uma reunião Zoom agendada.

Tópico: Grupo Focal - Professores - Pesquisa UNIFESP

Hora: 24 nov. 2021 02:00 da tarde São Paulo

Entrar na reunião Zoom

<https://us02web.zoom.us/j/81284616764?pwd=aXhoNTNVTzJRN0xOK1huTTNFbW1aZz09>

ID da reunião: 812 8461 6764

Senha de acesso: 953616

Dispositivo móvel de um toque

+16465588656,,81284616764#,,,,*953616# Estados Unidos (New York)

+16699009128,,81284616764#,,,,*953616# Estados Unidos (San Jose)

Discar pelo seu local

+1 646 558 8656 Estados Unidos (New York)

+1 669 900 9128 Estados Unidos (San Jose)

+1 253 215 8782 Estados Unidos (Tacoma)

+1 301 715 8592 Estados Unidos (Washington DC)

+1 312 626 6799 Estados Unidos (Chicago)

+1 346 248 7799 Estados Unidos (Houston)

ID da reunião: 812 8461 6764

Senha de acesso: 953616

Localizar seu número local: <https://us02web.zoom.us/j/81284616764?pwd=aXhoNTNVTzJRN0xOK1huTTNFbW1aZz09>

Envio tbm o link do formulário eletrônico para ser preenchido previamente com o TCL e dados sociodemográficos. Assim ganhamos tempo no grupo focal.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtzuoMrRMXPQIaGxIwjpEjVJnN6VwEgD3NNymOU9PrfFa6DQ/viewform?usp=sf_link

Se vc precisar eu eu envie por e-mail, por favor me avise. Mais uma vez, agradeço imensamente.

Beijos e até amanhã.

Enviado do meu iPhone

APÊNDICE B – SEÇÃO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

Este é um convite para você participar da pesquisa "PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E TUTORES EM RELAÇÃO AO USO DE TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO TECNOLÓGICA EM ESTÉTICA E COSMÉTICA - MODALIDADE A DISTÂNCIA", desenvolvida por Karina Franco Vieira, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Rita Maria Lino Tarcia, do Programa de Pós-graduação em Ensino em Ciências da Saúde Mestrado Profissional (PPGECS – MP) - UNIFESP.

Sua participação é voluntária e você pode recusar ou interromper o preenchimento a qualquer momento. Sua contribuição é fundamental para que esta pesquisa possa alcançar seus objetivos e gerar resultados que permitam à academia e aos educadores em geral se beneficiarem deste trabalho. Seu anonimato está garantido, de forma que não há riscos de que dados individuais sejam identificados como seus. Os resultados serão tratados estatisticamente de forma agregada e os respondentes não serão identificados, privilegiando o sigilo das informações. Caso existam dúvidas no preenchimento ou necessite de esclarecimentos, favor contatar-nos pelos e-mails rtarcia@uol.com.br ou karina.franco@unifesp.br. Agradecemos sua atenção e esperamos receber sua valiosa contribuição.

Esse formulário será composto de duas etapas, onde na SEÇÃO I você fará a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e caso aceite em fazer parte da nossa pesquisa, clicando em "Li e concordo", você será redirecionado automaticamente para a SEÇÃO II, onde responderá algumas questões sobre seu perfil demográfico.

karina.franco@unifesp.br Alternar conta



*Obrigatório

E-mail *

Seu e-mail



27/07/22, 10:36

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

SEÇÃO I: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UNIVERSIDADE *
FEDERAL DE SÃO PAULO CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO
SUPERIOR EM SAÚDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS
DA SAÚDE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Você está
sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é "Percepção
dos docentes e tutores em relação ao uso de tecnologias educacionais no
processo de aprendizagem na Formação Tecnológica em Estética e Cosmética -
modalidade a distância". O objetivo geral a que se propõe esta pesquisa é
descrever a percepção dos docentes e tutores acerca de sua prática em relação
ao uso das tecnologias educacionais no processo ensino aprendizagem no
Curso Superior de Tecnólogo em Estética e Cosmética na modalidade a
distância. O (a) pesquisador(a) responsável por essa pesquisa Rita Maria Lino
Tarcia, ela é Professora, do Departamento de Informática e Saúde (DIS), campus
São Paulo, da Universidade Federal de São Paulo. Você receberá todos os
esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e
lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso
sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a .As
informações serão obtidas da seguinte forma, sua participação nesta pesquisa
acontecerá a partir da realização de um grupo focal, com no máximo 10
participantes, com duração de aproximadamente 60 minutos, com questões que
seguirão a questão norteadora e a partir de um questionário para levantamento
de dados demográficos e utilização de internet. A entrevista será realizada por
webconferência, devido ao isolamento social pelo Covid-19 e será gravada pela
plataforma utilizada. Esses dados serão guardados por um período de 05 anos.
Em nenhum momento você será identificado, seja na divulgação dos resultados
ou em publicações em periódicos e/ou apresentações em eventos científicos.
Quando for necessário exemplificar determinada situação, seu nome será
substituído por números, assegurando dessa forma a sua privacidade. Sua
participação envolve os seguintes riscos considerados mínimos relacionados à
entrevistas como: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis;
revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e
sentimentos nunca revelados; discriminação e estigmatização a partir do
conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais; tomar o seu tempo ao
responder ao questionário/entrevista; divulgação de imagem e riscos
relacionados ao ambiente virtual. Contudo, esses riscos serão evitados uma vez

 <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdtzuoMrRMXPOlaGxIwinFIVlnN6VwEnD3NNvmOI19PrFa6DQ/viewform>

2/2

27/07/22, 10:36

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

que a pesquisadora apresentará adequações aos princípios científicos que a justifiquem e com possibilidades concretas de responder a incertezas, além de considerar que o conhecimento inerente aos processos educativos, na percepção dos profissionais não pode ser obtido por outro meio a não ser o de entrevistá-los. Será garantido pela pesquisadora a minimização de desconfortos, garantindo liberdade para não responder questões constrangedoras; garantia de que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados;

garantia de que o moderador e observador estejam atentos aos sinais verbais e não verbais de desconforto do entrevistado; e principalmente assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro. A pesquisadora ainda se responsabilizará pelo armazenamento adequado dos dados coletados bem como o sigilo e confiabilidade das informações dos participantes da pesquisa, por meio de download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Sua participação pode ajudar os pesquisadores a entender melhor sua percepção em relação a utilização das tecnologias educacionais o resultado da pesquisa servirá de subsídio para o desenvolvimento de soluções tecnológicas educacionais no processo de aprendizagem. Assim, você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade. Caso você desista de participar da pesquisa, você poderá solicitar a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a exclusão dos dados coletados. Para isso, por favor envie e-mail para rtarcia@uol.com.br, solicitando a exclusão dos seus dados coletados. Você não receberá pagamentos por ser participante. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte comprovadamente em dano pessoal, ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante (Resolução CNS nº 510 de 2016, artigo 17, II). Os pesquisadores poderão contar para você os resultados da pesquisa quando ela terminar, se você quiser saber. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com o pesquisador através do telefone (11) 999329295 (pessoal), pelo e-mail rtarcia@uol.com.br, e endereço Rua Miguel Teles Junior, 276, apto 71, cep 01.540-040. Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo

27/07/22, 10:36

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de São Paulo, situado na Rua Botucatu, 740, Cep 04023-900 – Vila Clementino, São Paulo/SP, telefones (11) 5571-1062 ou (11) 5539-7162, às segundas, terças, quintas e sextas, das 09:00 às 12:00hs ou pelo e-mail: cep@unifesp.br. Esse termo será disponibilizado em 2 vias originais de acordo com a Resolução CNS nº 466 de 2012, item IV.5.d, e após ser apresentado(a) e esclarecido(a) sobre as informações da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte

como voluntário(a), você deverá rubricar todas as páginas e assinar ao final deste documento elaborado em duas vias e nos encaminhar por email. Cada via também será rubricada em todas as páginas e assinada pelo pesquisador responsável, devendo uma via ficar com você, para que possa consultá-la sempre que necessário. **CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE** Ao assinalar a opção “Li e concordo”, a seguir, você declara que entendeu como é a pesquisa, que tirou as dúvidas com o/a pesquisador/a e aceita participar, sabendo que pode desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Você autoriza a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo sua identidade. Pedimos que salve em seus arquivos este documento, e informamos que enviaremos uma via desse Registro de Consentimento para o meu e-mail. Li e concordo Li e não concordo **DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR** Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos. Eu, após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado(a) para participar desta pesquisa. Estou ciente dos objetivos e conteúdo da pesquisa, dos possíveis danos/riscos a que serei submetido(a), dos benefícios, da divulgação dos resultados finais e da garantia de que minha identidade será mantida em sigilo. Ficou claro para mim que minha participação é voluntária, não tendo sofrido nenhuma interferência das pesquisadoras. Sei que posso rever as informações que forneci na entrevista, corrigir o que disse e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem prejuízos, penalidades ou perda de qualquer benefício. Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo. Irei assinar este termo de consentimento livre e esclarecido em duas vias, permanecendo uma comigo para meu controle como garantia da minha autonomia. São Paulo, 24 de novembro de 2021.

Li e concordo

Li e não concordo



Próxima



Limpar formulário

27/07/22, 10:36

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Federal de Sao Paulo. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários



APÊNDICE C – SEÇÃO II – QUESTIONÁRIO DE PERFIL SOCIO-DEMOGRÁFICO

SEÇÃO II - Perfil sócio-demográfico

SEÇÃO II – DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS DOS DOCENTES E TUTORES DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM ESTÉTICA E COSMÉTICA DA UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL – VIRTUAL

Nessa SEÇÃO II você responderá às questões relacionadas ao seu perfil sócio-demográfico.

1. Indique sua atuação no Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética da Cruzeiro do Sul – Virtual. *

Docente

Tutor

2. Atua com disciplinas comuns entre diferentes cursos de graduação? *

Sim

Não

27/07/22, 10:40

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

3. Atua com disciplina específica do CS I em Estética e Cosmética? *

 Sim Não

4. PARA DOCENTES: Há quanto tempo você desenvolve essa atuação profissional?

 1 à 5 anos 6 à 10 anos 11 à 15 anos mais de 15 anos

4. PARA TUTORES: Há quanto tempo você desenvolve essa atuação profissional?

 1 à 5 anos 6 à 10 anos 11 à 15 anos mais de 15 anos

5. Sexo *

 Masculino Feminino

27/07/22, 10:40

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

6. Idade *

- De 20 a 30 anos
- De 31 a 40 anos
- De 41 a 50 anos
- De 51 a 60 anos
- Mais de 61 anos

7. Estado civil *

- Solteiro (a)
- Casado (a)
- Viúvo (a)
- Separado (a) ou Divorciado (a)
- Companheiro (a)

8. FORMAÇÃO ACADÊMICA

8.1 Graduação: *

Sua resposta



27/07/22, 10:40

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

8.2 Especialização: *

Sua resposta

8.3 Mestrado: *

Sua resposta

8.4 Doutorado: *

Sua resposta

9. Em relação à internet, qual a sua forma de acesso? Marque todas que se aplicam. *

- Utilizo o acesso via 3G, 4G ou 5G com limitação de dados
- Utilizo o acesso via 3G, 4G ou 5G com dados ilimitados
- Utilizo internet por banda larga cabeada
- Utilizo internet por banda larga com fibra ótica

10. Em média, qual a duração de seus acessos para acompanhamento dos alunos? *

- Menos de 2 horas diárias
- Até 2 horas diárias
- Até 4 horas diárias
- Até 08 horas diárias
- Mais de 08 horas diárias

27/07/22, 10:40

SEÇÃO I - Convite participação da pesquisa - TCLE

11. Para acessar o Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética, você *
utiliza qual tipo de equipamento?

- Smartphone
- Tablet
- Notebook
- Computador de mesa

[Voltar](#)[Enviar](#)[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Federal de Sao Paulo. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

APÊNDICE D – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR EM SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE
ROTEIRO – GRUPO FOCAL

1. Dar boas-vindas, agradecer pela presença;
2. Explicar o objetivo do grupo;
3. Explicar sobre a gravação e a confiabilidade;
4. Solicitar a apresentação de todos (profissão, tempo de atuação, disciplinas nas quais atuam);
5. Garantir a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
6. Explicar sobre a técnica do grupo focal;
7. Reforçar a importância da participação de todos;
8. Informar o tempo de duração;
9. Perguntar se tem dúvidas;
10. Iniciar a reunião perguntando:

Questões motivadoras:

1. Conte um pouco sobre a experiência em relação à sua atuação no Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética. Como você se sente realizando a prática docente ou de tutoria mediada por tecnologias?
2. Descreva a sua prática docente ou de tutoria com a utilização dos recursos tecnológicos? Comente sobre as ferramentas/atividades digitais que você já utilizou ou utiliza com os seus alunos no Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética?

3. Qual é o seu nível de segurança e habilidade para lidar com os recursos tecnológicos?
4. Qual a contribuição que o uso das tecnologias educacionais traz para aprendizagem dos alunos?
5. A Instituição oferece cursos de capacitação ou formação continuada voltada às tecnologias educacionais?
6. Quais as áreas relacionadas à formação continuada para o uso das tecnologias em sua prática pedagógica que você gostaria de conhecer/aprimorar?
7. Quais as facilidades que você reconhece no Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética da Instituição para a sua prática educativa?
8. Quais as dificuldades que você enfrenta no Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética – EaD com relação à sua prática educativa?
9. Você acredita que os alunos concluem o curso efetivamente capacitados para a prática profissional na área de Estética e Cosmética?