



16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE  
DE 09/09 A 13/10 DE 2021

## O ENSINO REMOTO NA ÁREA DA MODA EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19

*Remote education in the fashion area in times of the covid-19 pandemic*

Silveira, Icléia; Doutora em Design, UDESC, Design de Moda e Tecnologia,  
icleiasilveira@gmail.com<sup>1</sup>

Weber, Patrícia; Mestre em Design de Vestuário e Moda, IFRS, Design de Moda e  
Tecnologia, patynienov@gmail.com<sup>2</sup>

**Resumo:** No contexto da interface professor/estudante/ensino/aprendizagem e tecnologias digitais, este artigo objetiva compreender de que forma os professores da área de moda adaptaram-se ao ensino remoto na situação de pandemia por COVID-19. A pesquisa caracteriza-se qualitativa e descritiva, sendo realizada pesquisa de campo com docentes atuantes no ensino de moda. A partir desse estudo concluiu-se que os professores precisaram fazer diversas adequações e buscar capacitação para adaptar-se ao ensino remoto emergencial.

**Palavras-chave:** Ensino. Aprendizagem. Tecnologias Digitais. Aulas Remotas.


**Abstract:** In the context of the teacher/student/teaching/learning interface and digital technologies, this article aims to understand how fashion teachers have adapted to remote teaching in the situation of pandemic by COVID-19. The research is characterized as qualitative and descriptive, with field research being carried out with teachers who work in fashion education. From this study it was concluded that teachers needed to make several adjustments and seek training to adapt to emergency remote teaching.

**Keywords:** Teaching. Learning. Digital Technologies. Remote Lessons.

---

<sup>1</sup> Doutorado em Design pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2011). Professora Titular da Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.

<sup>2</sup> Mestre em Design de Vestuário e Moda pela Universidade do Estado de Santa Catarina (2020). Especialista em Modelagem do Vestuário e Acessórios pela Universidade de Passo Fundo (2014). Docente EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Brasil.





16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021


## **Introdução**

No contexto contemporâneo, discute-se a relação entre as tecnologias educacionais e o papel da escola diante da evolução de tais tecnologias. Mesmo que os estudantes vivenciem diariamente o uso de sistemas computadorizados, ainda se observa um descompasso tecnológico quando se trata do contexto escolar, em que parte dos professores não percebia a necessidade de adaptar suas práticas de ensino às propostas e possibilidades dos recursos tecnológicos educacionais.

Contudo, com o início da pandemia do coronavírus (Covid-19), ocorreram significativas alterações das atividades escolares, tanto para a prática docente quanto na relação dos alunos com a escola. Um acontecimento global que exigiu o distanciamento físico em massa e remodelou planos em curso, cobrando imediatas e eficientes respostas dos órgãos/entidades reguladoras da educação quanto à adoção de estratégias de ensino remoto frente ao cenário de suspensão provisória das aulas presenciais.

Sem planejamento prévio, os docentes passaram a ajustar os planos de aula, buscando novas estratégias, adaptando os espaços da própria casa e adequando o ensino presencial a realidade do ensino remoto (ensino emergencial em ambiente virtual). Para ministrarem as aulas estes professores tiveram que se familiarizar com plataformas e recursos digitais que pudessem oferecer condições para ministrar as aulas remotas. Dessa forma, o objetivo deste artigo é compreender de que forma os professores da área de moda adaptaram-se ao ensino remoto na situação de pandemia por COVID-19.

Justifica-se a relevância desta pesquisa com base em que o ensino remoto não guarda relações com o ensino a distância e nem mesmo com o ensino híbrido, sendo uma proposta de ensino que transcende o conceito de presencialidade, sendo considerada a presença virtual e participação dos alunos nas atividades dos cursos denominados presenciais, e ainda, é preciso levar em conta que a maioria dos docentes, e não somente da área de moda, em nenhum momento foram qualificados para o ensino remoto, ou





COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

mesmo para o ensino a distância e/ou híbrido, implicando assim em adaptações de aulas presenciais que agora são mediadas por tecnologias, alterando o modo como atuavam em sala de aula no modelo de ensino presencial. Tendo em vista esse contexto, percebe-se a necessidade de compreender as adaptações feitas pelos professores para sustentação do modelo remoto que surgiu durante a situação de pandemia e seus impactos no futuro do ensino de moda.


Classifica-se esta pesquisa como qualitativa e descritiva, sendo subsidiada por uma pesquisa de campo. Os procedimentos técnicos para a coleta de dados envolveram a pesquisa bibliográfica e a aplicação de um questionário *online* com professores da área de moda. O referencial teórico inicia-se com a abordagem sobre as metodologias de apoio ao ensino e aprendizagem e ensino remoto.

## **1 Metodologias de apoio ao ensino e aprendizagem**

Na sala de aula, o conhecimento a ser transmitido deve ser algo significativo, pois desse modo os estudantes desenvolverão uma atitude ativa na construção do saber. A aprendizagem por meio de pesquisas, discussões, atividades, viagens, etc, ou seja, a partir das experiências, é destacada por Freire (1996) ao mencionar que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Neste contexto, a metodologia do ensino pode ser compreendida como um conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos, técnicas de ensino e atividades. Esse conjunto de métodos é utilizado com o intuito de alcançar objetivos de ensino e de aprendizagem com a máxima eficácia e, por sua vez, obter o máximo de rendimento (VAILLANT; MARCELO, 2012).

Para Berbel (2011) a escolha da metodologia de ensino e aprendizagem é feita de acordo com o estudante, levando em consideração suas características cognitivas e escolares em relação aos conteúdos, sua natureza, sua lógica e com o contexto, ou seja, as circunstâncias e condições dos estudantes, do professor, da escola e da comunidade. É





16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

preciso, sob esta ótica, substituir as formas tradicionais de ensino por metodologias ativas de aprendizagem, que sejam viáveis na prática docente, como se destaca em seguida.

### **1.1 Metodologias ativas de aprendizagem**


A metodologia ativa, diferente da tradicional, tem como foco a relação de aprendizado e a ênfase nesta relação, trazendo o estudante como agente, não apenas como ouvinte ou passivo do processo. Isso faz com que haja uma maior interação e, conseqüentemente, que o processo de ensino e de aprendizagem se torne mais dinâmico.

Conforme aponta Silberman (1996), a aprendizagem ativa é uma estratégia de ensino muito eficaz, independentemente do assunto, quando comparada com os métodos de ensino tradicionais. Assim, com métodos ativos, os estudantes assimilam maior volume de conteúdo, retêm a informação por mais tempo e aproveitam as aulas com mais satisfação e prazer.

Na visão de Souza, Iglesias e Filho (2014, p. 285), “[...] os métodos inovadores de ensino e de aprendizagem mostram claramente o movimento de migração do ‘ensinar’ para o ‘aprender’, o desvio do foco do docente para o estudante, que assume a corresponsabilidade pelo seu aprendizado”.

A metodologia ativa é uma concepção educacional que oferece aos discentes a oportunidade de serem os principais agentes de seu aprendizado. Têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os estudantes se inserem na teorização e buscam trazer novos elementos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do docente (FREIRE, 2007).

Diante do exposto até aqui, entende-se que é uma das missões das universidades contemporâneas entender que as metodologias ativas atendem à formação crítica dos estudantes, a autonomia, a motivação, a descoberta, a investigação e a responsabilidade, principalmente quando se trabalha com situações reais de aprendizagem. Dessa forma, é imprescindível conhecer algumas das Metodologias Ativas mais utilizadas que serão descritas a seguir.



### 1.1.1 Aprendizagem baseada em problemas - ABP

Segundo Mitre *et al.* (2008), a problematização utilizada pelas metodologias ativas como recurso didático de ensino e de aprendizagem objetiva alcançar e motivar o estudante, sendo que esta problematização pode ser advinda de um contexto real. A ABP, em seu nível mais fundamental, é um método caracterizado pelo uso de problemas do mundo real para encorajar os estudantes a desenvolverem pensamento crítico e habilidades de solução de problemas além de adquirirem conhecimento sobre os conceitos essenciais da área em questão (RIBEIRO, *et al.* 2004).

Essa metodologia pode ser aplicada nas disciplinas de design de moda, tendo em vista que o setor está sempre atendendo às necessidades dos consumidores, sejam elas estéticas, simbólicas, ergonômicas, de conforto, entre outras. São problemas reais que podem ser propostos aos estudantes antes de lhes ter sido apresentado formalmente o conteúdo teórico, utilizando uma situação problema que norteará a busca pelos conhecimentos teóricos necessários que embasarão a solução proposta.

### 1.1.2 Aprendizagem baseada em projeto – PBL (Problem Based Learning)

Campos (2011) destaca que Aprendizagem Baseada em Projetos tem sido um dos principais focos de discussão, não apenas como abordagem de aprendizagem ativa, mas como alternativa para se elaborar currículos e se adotar práticas inovadoras na educação. Na visão do autor, as principais características dessa metodologia são: a) O estudante é o centro do processo; b) Desenvolve-se em grupos tutoriais; c) Caracteriza-se por ser um processo ativo, cooperativo, integrado e interdisciplinar, orientado para a aprendizagem do estudante.

Por sua vez, Barbosa *et al.* (2004), explicam que a metodologia de projetos pode ser desenvolvida em três etapas: a) problematização: questão, problema ou tema gerador. Momento em que os estudantes expressam ideias, expectativas e conhecimentos sobre o problema ou situação em foco. É quando ocorre a organização do trabalho e delineamento dos objetivos; b) desenvolvimento: estratégias para buscar as respostas às questões serão desenvolvidas através do confronto de ideias e revisão de hipóteses. É estimulada a

organização de pequenos grupos e o uso de espaços alternativos de estudo e pesquisa; e c) síntese: momento em que as convicções iniciais vão sendo superadas e outras mais complexas vão sendo construídas.

De acordo com Kielt (2017), esse modelo e seus procedimentos, em conjunto com a utilização de novas tecnologias digitais, traz um novo sentido para a aprendizagem, pois ajuda os estudantes a desenvolverem habilidades e competências para a vida numa sociedade baseada no conhecimento e altamente tecnológica.

Dessa forma, considerando o contexto teórico apresentado, o modelo de aprendizagem baseada em projetos, estimula a formação dos estudantes e professores pesquisadores, sendo fundamental um planejamento do trabalho docente na condução de projetos de aprendizagem discente.

### 1.1.3 Metodologia do ensino híbrido

O ensino híbrido pressupõe a combinação entre estudos no espaço escolar e fora dele, utilizando a tecnologia como uma ferramenta essencial nesse processo. Algumas redes de ensino, se beneficiam do uso das tecnologias digitais como meio de apoio ao ensino tradicional.

O ensino tradicional é conhecido pela transmissão do conhecimento em sala de aula e laboratórios, contudo, na evolução das metodologias inovadoras, o ensino tradicional é mesclado com o meio virtual, computadores, *tablets*, *notebooks*, *smartphones* e redes de compartilhamento, como redes sociais e nuvens computacionais (STEINERT; DE BARROS; PEREIRA, 2016).

Para Miranda (2005, p. 48) “ensino híbrido é uma combinação dos recursos e dos métodos usados face a face e *online*, com a qual se procura tirar partido das vantagens de qualquer um dos dois sistemas de aprendizagem”. O ensino híbrido pressupõe a combinação do ensino presencial em uma sala de aula física com momentos de ensino a distância, em uma sala de aula virtual. O uso das tecnologias digitais em sala de aula pode colaborar para um avanço nas formas de ensino e aprendizagem. Pode oferecer suporte para melhorar as aulas exclusivamente expositivas, permitindo que os estudantes

assumam mais controle sobre seu processo de aprendizagem. Bacich, Neto e Trevisani (2015) apresentam quatro modelos de ensino híbrido que podem ser utilizados na educação: Rotação, Flex, A La Carte e Virtual Enriquecido (Quadro 1).

Quadro 1 - Modelos de ensino híbrido

<b>ROTAÇÃO</b>
Os educandos revezam-se entre modalidades de ensino, com roteiro fixo pré-definido ou ainda a critério do professor, sendo que em pelo menos uma destas modalidades deve-se adotar a do ensino <i>on-line</i> . Este modelo de Rotação possui uma subdivisão, podendo ser ainda, Rotacional por estações de trabalho, Laboratório Rotacional, Sala de aula invertida e Rotação Individual, estes são compreendidos como modelos sustentados, não havendo uma desconstrução do modelo tradicional de sala de aula, mas apenas a incorporação de tecnologias nele.
<b>FLEX</b>
Os educandos têm uma lista a ser cumprida, com ênfase no ensino <i>on-line</i> . O ritmo de cada estudante é personalizado e o educador fica à disposição para esclarecer dúvidas.
<b>A LA CARTE</b>
O educando é responsável pela organização de seus estudos, de acordo com os objetivos gerais a serem atingidos, organizados em parceria com o educador; a aprendizagem, que pode ocorrer no momento e local mais adequados, é personalizada.
<b>VIRTUAL ENRIQUECIDO</b>
Trata de uma experiência realizada por toda a escola, que em cada disciplina (como a de matemática, por exemplo), os estudantes dividem seu tempo entre a aprendizagem <i>on-line</i> e a presencial.

Fonte: Bacich, Neto e Trevisani (2015).

Na perspectiva do Ensino Híbrido o modelo de sala de aula invertida busca uma forma de aprendizagem mais ativa e envolvente para o estudante, como descreve-se na sequência.

#### 1.1.4 Sala de aula invertida

A sala de aula invertida é uma abordagem híbrida de ensino descrita pelo educador americano Salman Khan e desenvolvida por Jonathan Bergmann e Aron Sams, em 2007, para resolver o problema de estudantes do ensino médio que eram atletas e que estavam ausentes nas aulas presenciais e perdiam, portanto, o conteúdo apresentado pelo professor (STEINERT; DE BARROS; PEREIRA, 2016).

A sala de aula invertida prevê o acesso ao conteúdo antes da aula pelos estudantes e o uso dos primeiros minutos em sala para esclarecimento de dúvidas, de modo a sanar



COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

equivocos antes dos conceitos serem aplicados nas atividades práticas mais extensas no tempo de classe (BERGMANN; SAMS, 2016). Neste modelo, as instruções dos conteúdos se realizam fora da sala de aula por meio de videoaulas, leituras e outras mídias, sendo o tempo de sala de aula liberado para realização de atividades ativas, nas quais os estudantes praticam e desenvolvem o que aprenderam com o auxílio e supervisão do professor (DATIG; RUSWICK, 2013).

De acordo com Teixeira (2012), a sala de aula invertida trabalha as Habilidades Cognitivas e as Habilidades Socioemocionais, como descrito a seguir.


O funcionamento da sala de aula invertida ocorre quando as **Habilidades Cognitivas** (recordar, compreender, aplicar, analisar, avaliar e criar) acontecem da seguinte maneira:

**Antes da aula** – ver vídeos, *podcasts*, recordar expressões, conhecer termos novos, introduzir conceitos. **Na aula** – o professor esclarece dúvidas, discute conceitos, analisa artefatos, resolver problemas, trabalhar em grupo, criar projetos. **Depois da aula** – rever conceitos, desenvolver projetos.

Portanto, o principal objetivo dessa abordagem da sala de aula invertida é que o estudante tenha prévio acesso ao material do curso – impresso ou digital de modo que tenha a oportunidade de discutir, analisar e solucionar suas dúvidas no momento presencial com a ajuda do grupo e do professor. Trata-se de uma estratégia que visa mudar os paradigmas do ensino presencial, alterando sua lógica de organização tradicional para o desenvolvimento de competências individuais, de colaboração e de autoestudo e aprendizagem.

### 1.1.5 Gameficação

A gameficação ou *gamification*, termo em inglês pelo qual também é chamada, é um conceito que vem sendo aplicado recentemente não somente à educação como também em outras áreas: informática, comercial, treinamentos corporativos, comunicação, entre outras. Trata-se da utilização de dinâmicas, interfaces e forma de pensamento similar àquelas utilizadas em jogos, porém em contextos fora dos jogos, isso







16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

com o objetivo de reter conhecimentos e informações a partir do engajamento do usuário. Vianna et al. (2013), apud Busarello (2016, p. 13), menciona que ‘*gamification* abrange a utilização de mecanismos e sistemáticas de jogos para a resolução de problemas e para a motivação e o engajamento de um determinado público’.

O jogo se desenvolve, com regras, forma de interação social, avanço de níveis entre outras características. Cada um destes aspectos é utilizado na construção do jogo, dando a ele uma conotação diferente, gerando inúmeras possibilidades e variedades de jogos físicos ou virtuais. Para tornar mais claros estes aspectos, pode-se citar a configuração do popularmente conhecido jogo da velha, no qual a **dinâmica** é que cada jogador coloca uma peça sobre o tabuleiro (ou marca seu sinal em um tabuleiro desenhado em papel), a **mecânica** consiste em que o jogador consiga completar uma linha ou coluna com suas peças ou marcas, e os **elementos** que fazem parte do jogo são o tabuleiro e as peças.


Em um contexto de sala de aula, o professor pode identificar quais elementos são mais adequados ao objetivo pretendido e elaborar um jogo específico ou gameficar o seu ambiente virtual de aprendizagem por exemplo.

A partir do exposto até aqui, verifica-se que a sociedade atual vive na era da informação e do conhecimento e os avanços tecnológicos são cada vez mais rápidos, e é neste cenário que a educação formal precisa quebrar antigos paradigmas para que possa formar profissionais com o perfil necessário para atuar neste contexto.

## **2 O ensino remoto emergencial**

O ensino remoto emergencial aconteceu sem discussão nas instituições de ensino, não houve discussão coletiva, não se considerou as condições de acesso às tecnologias e materiais necessários por parte dos professores e estudantes, nem as condições das famílias para que este ensino ocorresse.

Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos





16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não fossem interrompidas (MÉDICI; TATTO; LEAO, 2020).


Segundo os autores, o termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico, desse modo, o ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais, a fim de evitar a disseminação do coronavírus. Também é considerado emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser descartado e novos planos de aula e atividades pedagógicas foram planejados rapidamente, independentemente da capacitação dos professores ou mesmo das condições dos estudantes para o acesso às tecnologias educacionais. Com vistas a tornar o ensino remoto viável, as aulas e atividades pedagógicas foram pensadas com o uso da *internet*, e os conteúdos programados foram adaptados para serem aplicados remotamente.

Neste cenário, faz-se necessária uma análise de como esse processo ocorreu na prática docente nos cursos de moda e vestuário, tema que será abordado no tópico a seguir.

### **3 Adaptação dos professores da área de moda e vestuário ao ensino remoto**

Com o objetivo de compreender de que forma os professores da área de moda e vestuário adaptaram-se ao ensino remoto na situação de pandemia por COVID-19, foi proposto aos professores um questionário online, desenvolvido na plataforma Google Forms, que contemplou cinco questões fechadas de múltipla escolha e uma questão aberta discursiva. O questionário foi enviado para um total de vinte professores, de unidades curriculares distintas, todas da área de moda e vestuário, sendo que retornaram treze respostas, perfazendo uma taxa de retorno de 65% (sessenta e cinco por cento).

Inicialmente os professores foram questionados sobre seu nível de conhecimentos em relação à utilização de tecnologias em geral (*hardwares* e *softwares*), utilizando para isso uma escala de Likert, que expressou o resultado demonstrado na figura 01.



16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

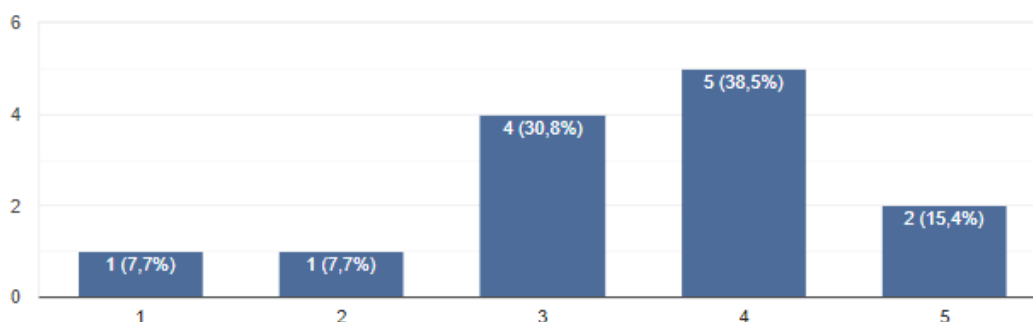
DE 09/09 A 13/10 DE 2021

Figura 1: Primeira pergunta do questionário

Como você avalia seus conhecimentos em relação à tecnologia, considerando o uso de computador, notebooks, câmeras, aplicativos e softwares de forma geral?



13 respostas



Fonte: Weber, 2021.

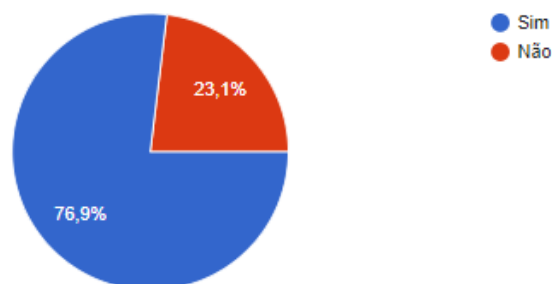
Percebe-se que os professores mencionam ter conhecimentos de nível intermediário à avançado, ou seja, em grande parte tem condições de utilizar recursos de tecnologia em seu cotidiano de trabalho. Na sequência do questionário, os professores foram questionados quanto à capacitação para ministrar aulas online, como é destacado na figura 02.

Figura 2: Segunda pergunta do questionário

Você já fez algum tipo de capacitação para ministrar aulas online, ou tutoria de cursos, ou outras nesse sentido, imaginando um cenário com aulas virtuais?



13 respostas



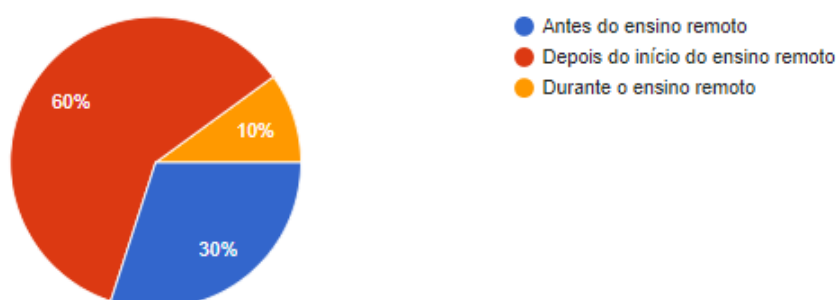
Fonte: Weber, 2021.

Considerando os resultados da primeira e da segunda pergunta do questionário, nota-se que os docentes além de possuírem um bom nível de conhecimentos relativos à tecnologias também buscaram capacitação para ministrar aulas online, imaginando que esta seria uma realidade em um futuro talvez próximo. Contudo, a próxima pergunta do questionário demonstra que a maioria dos professores que participaram da pesquisa buscaram recursos de capacitação após a imposição do ensino remoto emergencial, como é expresso na figura 03, a seguir.

Figura 3: Terceira pergunta do questionário, relativa à resposta da pergunta 02.

Caso a resposta da pergunta anterior tenha sido "sim", indique se você buscou essa capacitação antes ou depois do início do ensino remoto:

10 respostas



Fonte: Weber, 2021.

As perguntas 02 e 03 são complementares e indicam que houveram professores que não buscaram nenhum tipo de capacitação para ministrar aulas online, e dentre aqueles que se capacitaram, o fizeram depois do início e durante a vigência do ensino remoto, demonstrando que antes da pandemia por Covid-19 os professores não sentiram necessidade ou mesmo interesse em buscar capacitação para utilização de tecnologias educacionais, talvez imaginando a impossibilidade de adequação das unidades curriculares à outros formatos de ensino.

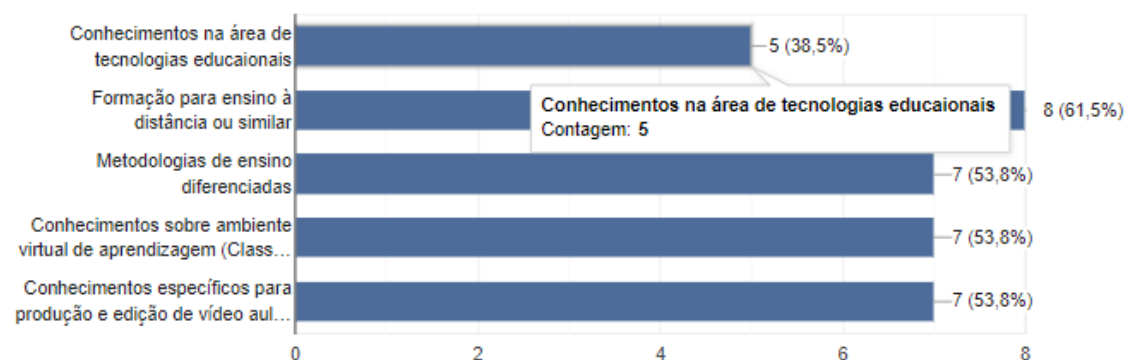
Os professores também foram convidados a informar os conhecimentos dos quais sentiram falta ou necessidade para ministrar aulas no formato remoto, bem como quais as

principais adaptações que foram necessárias nas unidades curriculares para adequação ao novo formato das aulas, sendo os resultados expressos nas figuras 04 e 05.

Figura 4: Quarta pergunta do questionário

Quais conhecimentos você sentiu falta para poder ministrar aulas remotas?

13 respostas

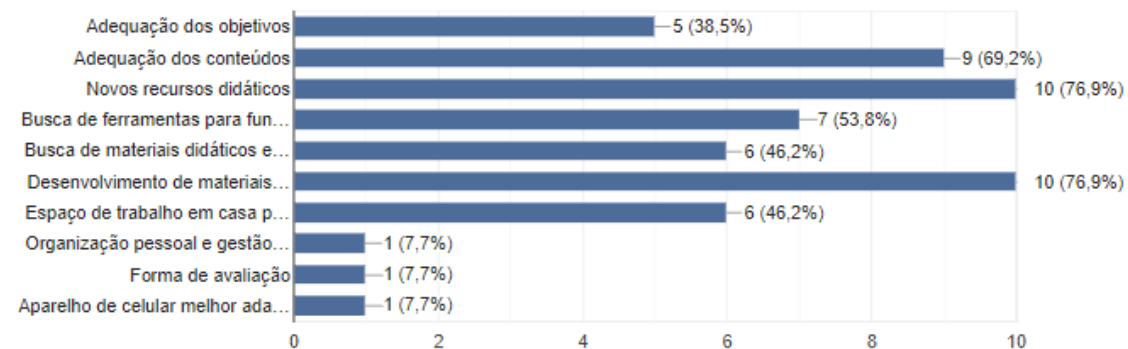


Fonte: Weber, 2021.

Figura 5: Quinta pergunta do questionário

Quais as principais alterações que você precisou fazer para adequar suas aulas ao ensino remoto?

13 respostas



Fonte: weber, 2021.

Considerando as respostas dos professores, que nas perguntas quatro e cinco puderam marcar mais de uma alternativa, fica claro que os principais conhecimentos nos quais



16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021


encontraram deficiências foram relativos à formação para ensino à distância, ambientes virtuais de aprendizagem, metodologias de ensino diferenciadas e conhecimentos específicos para produção de vídeo aulas, ou seja, os recursos básicos e essenciais para ministrar conteúdos de forma remota.

Quanto às adaptações necessárias, foram indicadas a adequação dos conteúdos, novos recursos didáticos e o desenvolvimento de materiais didáticos em formato digital (como apostilas, vídeo aulas, atividades interativas etc.), o que nos dá indícios de que os professores buscaram adaptar o material didático pré-existente para o formato de aulas remotas. Ocorre que tais adequações, embora tenham sido necessárias, não foram feitas com o adequado planejamento embasado na capacitação docente, incorrendo em relativa perda de qualidade em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

O professor, aqui denominado como “A” para manter sua privacidade, mencionou que “apesar da minha dificuldade em lidar com as tecnologias, gostei muito de dar aulas de forma remota.”, enquanto o professor “B” expõe sua dificuldade para organizar o tempo e a rotina trabalhando em casa “dificuldade em organizar o tempo no ambiente familiar, com foco para atividades somente ligadas ao ensino/trabalho.” Ao observar os comentários dos professores na pergunta de número cinco do questionário, na qual estes foram convidados a relatar suas experiências com o ensino remoto, se assim desejassem fazê-lo, nota-se que para além das dificuldades com os recursos tecnológicos e metodologias para o ensino a distância, o ensino remoto impacta diretamente na rotina dos professores e no modo como passaram a executar o seu trabalho.

Está sendo um desafio ter aulas on-line com uma maioria de discentes que não sabe mexer na internet para além do Facebook e Instagram (e por esse motivo utilizo inclusive o Facebook e Instagram para mostrar atividades de modelagem para a turma). Um desafio para mim enquanto docente é saber os pormenores de ferramentas e programas específicos que nunca havia utilizado antes. A participação em aulas síncronas tem sido boa, difícil tem sido mobilizar a turma para visualizar o material e entregar as atividades no AVA, pois preferem utilizar o WhatsApp. (Professor “C”, participante da pesquisa, 2021.)

Assim como os professores encontram dificuldades, os estudantes também foram surpreendidos pelas mudanças bruscas no formato de ensino e precisaram se adequar a





16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021


um novo modelo de estudo, buscando aprimoramento no uso da internet e tecnologias educacionais para que pudessem acompanhar as propostas dos docentes.

Obtive êxito com o uso de aulas síncronas e participativas, mas em alguns momentos foi preciso chamar nominalmente os estudantes para debaterem os conteúdos expostos. Exemplo: Marcos, qual sua visão sobre o assunto? Apesar do desconforto inicial, ao final da disciplina os estudantes aparentam mais interesse pois se sentem ouvidos e respeitados. Para evitar a evasão escolar, principal problema detectado no período, oportunizou-se a entrega de trabalhos atrasados e de segundas chamadas de provas, além de horários estendidos para atendimento extraclasse. (Professor “D”, participante da pesquisa, 2021.)

Mesmo na tentativa de utilizar as aulas síncronas para reproduzir em parte o modelo presencial, as dificuldades em relação a participação dos estudantes são significativas, sendo que muitos não se sentem à vontade para abrirem suas câmeras e microfones para interagir com professores e colegas como o fariam em um modelo presencial. As dificuldades dos estudantes quanto ao uso das tecnologias, bem como no gerenciamento do tempo de estudos no ambiente doméstico (a exemplo do que ocorre com os professores), tem levado a um esvaziamento das salas de aula do modelo remoto, sendo necessário replanejar estratégias de ensino e flexibilizar os modelos avaliativos até então utilizados no ensino presencial para que os discentes se sintam acolhidos e incentivados a permanecerem nos cursos.

### **Considerações finais**

Considerando o objetivo desta pesquisa que consistiu em compreender de que forma os professores da área de moda e vestuário adaptaram-se ao ensino remoto na situação de pandemia por COVID-19, observou-se que a maioria dos professores participantes da pesquisa indicou ter bons conhecimentos em relação à utilização de tecnologias de forma geral (*hardware* e *software*), porém até o momento da imposição do ensino remoto emergencial não sentiram necessidade de capacitar-se para lecionar em cursos a distância ou outras modalidades mediadas por tecnologias, sendo o momento da pandemia o propulsor na busca desses conhecimentos.





16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

Os conhecimentos considerados como mais relevantes, ou que os participantes indicaram como deficientes, foram relativos à formação para o ensino a distância, metodologias de ensino diferenciadas, utilização de ambientes virtuais de aprendizagem e seus recursos e ainda conhecimentos específicos para a produção de material didático digital, como por exemplo vídeo aulas. Além disso, os professores também indicaram que as principais adequações necessárias para adaptação ao modelo de ensino remoto proposto foram relativas à adaptação dos conteúdos, produção de materiais didáticos em formato digital e novos recursos didáticos.

O ensino remoto emergencial, por ter sido inserido de forma abrupta nas comunidades acadêmicas, trouxe grandes impactos para estudantes e professores da área de moda e vestuário, modificando a relação dos mesmos com o processo de ensino e aprendizagem. Embora em um primeiro momento só nos saltem aos olhos as dificuldades, é certo que todas estas mudanças possibilitam um espaço de reflexão, sob novas perspectivas quanto ao ensino e a aprendizagem, e mesmo que em breve possamos “voltar ao normal”, o normal não será mais como antes.


Este estudo de forma alguma pretende esgotar a discussão à cerca do ensino remoto, mas sim estimular novas pesquisas e discussões sobre este tema que por certo trará grandes e significativas mudanças para além daquelas que já estamos vivenciando em tempos de pandemia Covid-19.

## Referências

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; GONTIJO, Alberto de Figueiredo; SANTOS, Fernanda Fátima dos. **O método de projetos na educação profissional: ampliando as possibilidades na formação de competências**. Educação em Revista. n° 40, p. 182-212, Belo Horizonte, Dez/2004.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011







16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016. 126 p. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4455428/mod\\_resource/content/1/Gamification.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4455428/mod_resource/content/1/Gamification.pdf). Acesso em: 18 maio 2020.

DATIG, I.; RUSWICK, C. Four Quick Flips: Activities for the Information Literacy Classroom. **College & Research Libraries News**, v. 74, n. 5, p. 249-251, 257, 2013.

Disponível em: <http://crln.acrl.org/content/74/5/249.full#sec->. Acesso em: 29 set. 2019.

CAMPOS, L.C. **Aprendizagem Baseada em projetos: uma nova abordagem para a Educação em Engenharia**. In: COBENGE 2011, Blumenau, Santa Catarina, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. **Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus**. Revista Thema, v. 18, n. ESPECIAL, p. 136-155, 2020.

Disponível em:

<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/1837/1542>. Acesso em: 12 Abr. 2021.

MITRE, S. M. I. *et al.* **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 13, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/redalyc/pdf/630/63009618.pdf> Acesso em: 25 set. 2019.


MIRANDA, L. A. V. **Educação online: interações e estilos de aprendizagem de alunos do ensino superior numa plataforma web**. 2005. Tese de Doutorado em Educação – Universidade do Minho, Braga, 2005. Disponível em:

<https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/1120>. Acesso em: 29 ago. 2019.

STEINERT, M. E. P.; DE BARROS, M. P.; PEREIRA, M. C. **O Descompasso Entre Ensino Híbrido e Digital Divide: Docentes de Ciências da Natureza em Foco**. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, v. 17, n. 3, p. 209-215, 2016.

TEIXEIRA, G. P. **Flipped classroom: um contributo para a aprendizagem da lírica camoniana**. 2013. 167 f. Dissertação Mestrado em Gestão de Sistemas de Elearning - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova Lisboa, Lisboa, 2013.

RIBEIRO, L. R., MIZUKAMI, M.G.N. **A PBL na Universidade de Newcastle: Um Modelo para o Ensino de Engenharia no Brasil? Olhar de Professor**. Ano/vol 7, no 001, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Brasil, pp 133-146, 2004.





16º

COLÓQUIO  
DE MODA

EDIÇÃO ONLINE

DE 09/09 A 13/10 DE 2021

SOUZA, C. S., IGLESIAS, A. G., FILHO, a. p. **Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais** - Aspectos gerais. Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 284-292, jun. 2014. Disponível em: <http://revista.fmrp.usp.br/2014/vol47n3/6> Acesso em: 18 mar. 2019.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar**. As quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Editora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2012.

