

O PRESENCIAL E O REMOTO NO CONTEXTO DAS LICENCIATURAS: UM OLHAR A PARTIR DA ÓTICA DO LICENCIANDO

José Severino da Silva - Doutorando Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Thelma Panerai Alves - Orientador - Doutora, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Contatos:js.pedagogo@gmail.com; tpanerai@gmail.com

RESUMO DO TRABALHO

Este artigo apresenta um estudo qualitativo e exploratório sobre os principais desafios enfrentados pelos estudantes das licenciaturas da modalidade presencial com a implementação do ensino remoto, no período de pandemia provocada pela COVID-19. O objetivo é analisar os principais desafios surgidos no período da COVID-19, para o acompanhamento das aulas remotas pelos estudantes das licenciaturas na modalidade presencial. Trata-se de um estudo exploratório, que tomou como base a Portaria 188, de fevereiro 2020, a Portaria 343/2020, a Medida Provisória 934/2020, o Parecer CNE/CP 05/2020 e a Portaria 544/2020. Para o desenvolvimento do estudo, foram analisadas respostas originadas da aplicação do formulário Google, junto a 65 sujeitos vinculados a diversos cursos de licenciatura da modalidade presencial. A coleta foi realizada no final do primeiro semestre letivo de 2020 e os resultados apontam para a necessidade de conhecer e analisar as realidades dos estudantes vinculados às Instituições de ensino superior presencial antes da implementação de uma política interna de educação remota nessas instituições no sentido tanto da manutenção da qualidade do serviço educacional oferecido quanto para a prevenção da evasão dos estudantes.

Palavras-chave: Políticas educacionais em tempo de pandemia, Educação remota, Desafios para os estudantes nas licenciaturas.

INTRODUÇÃO

Os esforços implementados pelo Brasil para contenção da disseminação da contaminação pela SARS-Cov2, iniciado em fevereiro de 2020, causou impactos em todo o país e originou uma necessidade de adequação em todas as suas áreas de desenvolvimento, sobretudo, na Educação, deixando cerca de 52.898,349 estudantes de todos os níveis da educação no Brasil fora da escola (UNESCO, 2020). Neste contexto, muito foram os esforços efetivados pelas Instituições de ensino para se manterem em funcionamento, para a reorientação de seus planejamentos e para adequar essas novas rotinas às rotinas já institucionalmente reguladas junto aos estudantes, sobretudo, no ensino superior.

A proposta deste estudo é analisar os principais desafios que surgiram durante o início da pandemia do COVID-19, para o acompanhamento das aulas remotas pelos estudantes das licenciaturas da modalidade presencial de ensino. analisando este período de institucionalização

das rotinas remotas, considerando as orientações trazidas pela publicação das portarias 188 de 02/2020 e 343 de 03/2020, da medida provisória 934 de 04/2020, do parecer CNE/CP de 05/2020 e da portaria 544 de 06/2020, em consonância com os contextos das práticas didático-pedagógicas originadas a partir dessa nova realidade originada pelo período da pandemia referente ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, nas instituições de ensino.

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DE PANDEMIA

A partir da publicação da portaria nº 188, no Diário Oficial da União (DOU) em 3 de fevereiro de 2020, o governo brasileiro, seguindo as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (SPIN). Assinada pelo então ministro da Saúde Luiz Henrique Mandetta, a portaria traz orientações para que todos os setores do país iniciem uma série de reestruturações em suas atividades, a fim de enfrentar esse novo momento social.

Em consonância com a nova realidade, tem início o movimento de articulação entre as esferas gestoras (União, Estados e Municípios), por meio da promoção de debates em torno de ações visando a elaboração de protocolos que contemplassem a possibilidade da manutenção das atividades, nos mais diversos setores do país. No contexto da Educação, os debates regulatórios começaram a gravitar em torno da suspensão das aulas, da garantia de cumprimento do calendário letivo, da eleição e validação de alternativas metodológicas que dessem conta dos processos de ensino e aprendizagem e, numa esfera ainda mais efetiva, da garantia de inclusão digital, nas dimensões institucional, docente e discente.

Por meio da portaria 343 de 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) o então ministro da educação, Abraham Weintraub, orientou que as instituições pudessem utilizar os meios digitais de informação e comunicação para substituir as aulas presenciais que estavam em andamento, propondo para a ação inicial, o período de 30 dias, prorrogáveis a partir de futuras medidas a serem proposta pelas esferas administrativas. A portaria também facultou às Instituições a escolha das disciplinas que poderiam vir a ser ministradas nos meios digitais, a escolha das ferramentas que melhor se adequassem ao desenvolvimento destas disciplinas, e que melhor possibilita o acompanhamento dos conteúdos ministrado. A portaria facultava ainda às instituições de ensino, o uso de recursos digitais para a realização dos processos de avaliação da aprendizagem dos estudantes.

A portaria traz no seu texto algumas restrições de ações como as atividades a serem desenvolvidas nos cursos de Medicina além da limitação às práticas profissionais desenvolvidas em laboratório e, para os demais cursos, as práticas de estágio, o que possibilita que as

instituições educacionais possam reorientar os seus calendários de férias, desde que cumpram os respectivos dias letivos estabelecidos em seus calendários, em obediência à legislação em vigor. Mesmo sofrendo revogação posteriormente (junho/2020), a portaria marcou o início da organização de uma pauta intensa por parte das instituições de ensino, no tocante à reestruturação administrativo-educacional.

No desenrolar das respostas advindas do MEC, na estruturação da política educacional, a edição extra de nº 63-A do Diário Oficial da União, do dia 01/04/2020, traz a publicação da medida provisória de nº 934, de 1º de abril de 2020, normatizando, de forma excepcional, o ano letivo da educação básica e do ensino superior. Em seu bojo, apresenta duas orientações muito importantes que merecem nosso destaque, tanto para a educação básica quanto para o ensino superior, no que tange ao disciplinamento da contagem de tempo para o ano letivo (quando da educação básica) e para o semestre letivo (do ensino superior). Para a educação básica, a desobrigação do cumprimento dos 200 dias letivos e a adoção da forma de registro em hora de atividades desenvolvidas estimula a escola a buscar alternativas e aportes didáticos e metodológicos que pudessem dar conta desse momento pandêmico.

Na educação superior, os cursos ligados à área da Saúde como Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, são orientados a abreviar os cursos, com a condição de que os estudantes de Medicina tenham cumprido 75% da carga-horária do internato, enquanto que, para os outros cursos, a obrigatoriedade recai sobre os 75% do cumprimento do estágio obrigatório. Com essa orientação, as Instituições de ensino superior, nosso foco neste texto, mais uma vez necessitam revisitar seus planejamentos, uma vez que, com essa sugestão de aligeiramento na finalização dos cursos, necessitavam responder aos anseios do MEC para a formação de profissionais que ocuparam os postos de trabalho da chamada de “linha de frente” de profissionais que se formou para o combate a propagação da infecção causada pela COVID-19.

Entre a flexibilização da carga-horária e a restrição de algumas atividades tais como como práticas de laboratório e estágios, por exemplo, os ajustes administrativos tendem a considerar a inserção institucional num constante movimento de inclusão digital, uma vez que grande parte das Instituições ainda estavam em discussão para adequação à realidade tecnológica em seus contextos. Somando-se a este contexto de ajustes institucionais, o parecer CNE/CP nº 05/2020, aprovado em 28 de março de 2020 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), acrescenta a possibilidade das Instituições incluir aos seus registros de horas-aula as atividades desenvolvidas de forma não presenciais, como forma de cumprimento a carga horária

estabelecida a partir dos replanejamentos dos calendários anuais/semestrais (de acordo com os níveis de ensino).

Segundo o mesmo parecer, alguns pontos de atenção podem surgir caso possa haver o prolongamento das atividades educacionais provocadas pela pandemia tais como dificuldade de reposição presencial e comprometimento do calendário letivo, na reposição de aulas, retrocessos na aprendizagem devido aos longos períodos de ausência de atividades regulares, situações adversas domésticas, sobretudo, no interior das famílias de baixa renda, e, como último ponto, a evasão.

Discorre ainda sobre a proposição para o desenvolvimento de Estágio e atividades práticas mediadas pelo uso dos meios tecnológicos digitais nos cursos de Licenciaturas e, no contexto das avaliações, que as Instituições possam garantir um processo avaliativo equilibrado em consonância com as realidades de cada sistema de ensino. Além disso, o parecer finaliza apontando diretrizes para subsidiar as Instituições na reorganização de seus respectivos calendários.

AÇÃO DOCENTE X EDUCAÇÃO REMOTA

Com a suspensão das aulas presenciais, o uso dos espaços virtuais para o desenvolvimento das aulas passou a ser adotado em larga escala, por meio da utilização das mais diversas plataformas e do uso das redes sociais, iniciando a instalação do movimento da educação não presencial ou educação remota. Instituições de ensino, professores, estudantes e familiares iniciaram uma nova rotina de ensino e aprendizagem: a de ensinar e aprender mediados pelo uso de tecnologias, que, até então, vinha com discussões teóricas e que, no momento de pandemia, precisava ser vivenciada na prática.

As formas alternativas para o ensino, apresentadas pelas Instituições educacionais, traziam como premissa a alternância de que pudessem mesclar momentos presenciais e a distância, ou seja, o estabelecimento de uma modalidade híbrida de ensino, em que passa a ser considerada a diversidade de formas, momentos e espaços para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem mediados, sobretudo, pelo uso das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, TDICs (BACICH, NETO, TREVISANI 2015).

As adaptações emergenciais de uso das tecnologias para a manutenção da oferta de ensino ocasionaram a desconsideração de realidades de alunos e professores, tanto no tocante ao uso das tecnologias quanto no tocante ao acesso às mesmas, ocasionando assim, possíveis práticas excludentes de estudantes que não tinham acesso a estes recursos (GUSSO, 2020). Considerando, ainda, a situação posta, algumas problemáticas começam a surgir no decorrer

desta reestruturação educacional, pensada pelas Instituições de ensino, no sentido, sobretudo, de quando se considera a jornada de trabalho docente, destacando-se, neste sentido, a ausência de suporte psicológico ao docente, por parte das Instituições, com a limitação de grande parte dos professores em relação ao uso das tecnologias digitais no ensino. A qualidade do ensino sofre igual impacto. Merece destaque, também, a questão de que, com a flexibilidade de horário caracterizado pelo uso das tecnologias digitais, o professor passa a ampliar sua carga de trabalho. Por fim, merece destaque o descontentamento dos estudantes com a nova forma de ensino, tanto pela familiaridade quanto pela limitação de acesso, ou quase que pela inexistência dele, em alguns casos (GUSSO, 2020).

Corroborando com esses indicadores, estudo desenvolvido pelo grupo Gestor da UFPE, publicado em junho de 2020 e desenvolvido com a participação de 92 educadores, já apontava para o fato de que há ausência de formação dos professores para atuação no ensino remoto (59,8%), fazendo que com sua atuação se dê a partir da utilização de ambiente virtuais mais familiares a ele, muitas vezes, com uma proposta de uso instituída de forma autodidata. Apontavam, também para a questão de que esses professores têm adaptado espaços domésticos para servirem como espaços educacionais (40,98%), além de considerarem que, com o ensino remoto, houve um aumento do número de horas trabalhadas (40,4%), (SILVA 2020).

Considerando a experimentação de uso de plataformas diferenciadas ou de redes sociais, Leite e Lima (2020) destacam que essas ações se dão a partir do domínio pessoal de cada professor em relação ao uso dessas redes, evidenciando, assim, as ações individuais de cada um destes professores e a ausência de um suporte institucionalizado e de uma estrutura adequada para o desenvolvimento das atividades docente.

O ESTUDANTE NO CONTEXTO REMOTO

Migrar do formato presencial, no qual o estudante havia se matriculado, para um formato mediado pelo uso de tecnologias, ou seja, para o formato remoto, instaurado com a pandemia, proporcionou ao estudante um momento de incertezas quanto à continuidade dos seus estudos. Isso se deve ao fato de que ele também precisou, em muitos casos, ressignificar a forma como lidavam com o uso de tecnologias e com os dispositivos móveis dos quais tinha posse. Partindo desse pressuposto, vemos agora um sujeito que se vê diante da necessidade de aprender a usar plataformas digitais adaptadas, para serem utilizadas como salas de aula virtual. Esse sujeito precisa saber sobre a utilização das funcionalidades dos dispositivos móveis e precisa ter uma boa conexão de internet para o acompanhamento síncrono das aulas.

É exatamente a partir da dificuldade da conexão com a internet que a situação de maior desconforto do estudante se inicia, no tocante ao modelo remoto de aulas. De acordo com dados do Comitê Gestor da Internet, no Brasil, a qualidade da internet oferecida pelos provedores se distancia bastante do que se é esperado. Fatores como custo e velocidade, dificultam o acesso a uma internet de qualidade à grande parte da população brasileira Cetic.br (2018). Além disso, destaca que o fato de a população ter acesso à internet não garante uma apropriação e uso das tecnologias adequadas, de forma a suprir suas necessidades pessoais, quando tratamos do acompanhamento das aulas remotas. Então, a situação torna-se bastante delicada devido à grande parte dos estudantes não se encaixar no grupo que possui uma boa conexão.

Dados do mesmo relatório, apresentados pelo Cetic.br e publicados em 2018, revelam que apenas 26% da área rural do país tinha cobertura para o sinal de internet em relação aos 64% da área urbana. O fator custo também foi apontado como um distanciador do acesso à internet, somando 26% dos domicílios sem internet instaladas Cetic.br (2018). Esse é um fato que desperta nossa atenção, ao considerarmos que, com o momento da pandemia, os estudantes passam agora a utilizar o recurso tecnológico conectado à internet para recriar os espaços educativos tendo suas residências como lócus dessa atividade.

Nesse sentido, o estudante agora também percebe as metodologias convencionais, utilizadas pelos professores no formato presencial, sendo substituídas por metodologias que trazem a tecnologia como base para o seu desenvolvimento, interfaces digitais sendo utilizadas como espaços de desenvolvimento de aula e para o estabelecimento de contatos diretos com o estudante, que, por muitas vezes, tem sido sua primeira experiência de uso pedagógico dessas ferramentas, Silva, Neto e Santos (2020) e Spalding, et al (2020), requerendo assim, um maior comprometimento do estudante com o desenvolvimento da aprendizagem, porém, também possibilitando a construção de um protagonismo para além do que já se estabelecia na sala de aula presencial.

METODOLOGIA

O estudo é qualitativo e exploratório, com a realização da análise das respostas oriundas do Google formulário, recurso escolhido para o desenvolvimento da pesquisa por considerar o protocolo de distanciamento social, que contou com a participação de 65 sujeitos vinculados a diversos cursos de Licenciatura. A coleta foi realizada no final do primeiro semestre letivo, no período de 16 a 21 de julho 2020, como proposta de análise sobre como o formato da educação remota desenvolvida no semestre letivo havia proposto um desafio para a continuidade dos

estudos desses estudantes uma vez que, estavam vinculados a uma instituição de ensino presencial e não adotava propostas híbridas no desenvolvimento das suas aulas.

Os sujeitos participantes pertenciam a diferentes cursos de licenciaturas na instituição, proporcionando, assim, uma visão de núcleos acadêmicos diferente. O estudo foi realizado usando o Google formulário, contendo 6 questões relacionadas ao entendimento da área de domicílio do estudante, a forma de acompanhamento das aulas, as dificuldades encontradas para o acompanhamento das aulas, o desenvolvimento da aprendizagem, o tempo de duração das aulas e a continuidade dos estudos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Compreender a localização do domicílio dos estudantes foi o primeiro questionamento levantado no estudo. 67,7% dos estudantes responderam que residem na área urbana e 32,3% residem em área rural. Neste sentido, garantir a participação de todos os estudantes no acompanhamento das aulas síncronas passa por considerar esta parcela de estudantes que reside no domicílio rural. Esta garantia de participação requer considerar as dificuldades de acesso, conforme já sinalizado no relatório do CETIC BR, 2018, e, portanto, representa um desafio metodológico que se estabelece para o professor no desenvolvimento de sua disciplina.

Quanto à maneira que os estudantes utilizam para estudar, tanto de forma síncrona quanto assíncrona, no desenvolvimento de suas atividades acadêmicas, foi questionado qual o recurso tecnológico que o estudante usa com maior frequência para o acompanhamento das aulas. O gráfico a seguir mostra um panorama do uso mais frequente destes recursos.

Gráfico 1:Recurso tecnológico de maior utilização para o acompanhamento das aulas remotas



Fonte: Dados da pesquisa

Com o celular aparecendo como o recurso mais utilizado pelos estudantes, o alerta a ser feito é com relação ao uso de plataforma ou softwares diferenciados. É necessário considerar a capacidade dos dispositivos, no que tange à memória de armazenamento ou ao pacote de dados utilizado pelos estudantes. Pensar metodologicamente nas possibilidades híbridas de ensino,

conforme descrevem Bacich, Neto e Trevisani (2015), é pensar no engajamento do estudante na disciplina a partir destas limitações. Deixar de considerar esta possibilidade, resvala na questão que analisaremos a seguir.

Quando questionados sobre as dificuldades encontradas para o acompanhamento das aulas durante o semestre, 55,4% dos estudantes responderam que a dificuldade maior era a conexão com a internet, 32,3%, que tinha dificuldade com a plataforma virtual utilizada pelos professores e, o mesmo número afirmou que a falta de clareza nas atividades propostas pelos professores dificultava o processo de aprendizagem. 13,8% alegaram falta de familiaridade com o equipamento tecnológico utilizado por eles para acompanhar as aulas, o mesmo número também apontou para a falta de familiaridade com as plataformas virtuais.

Os dados nos mostram que a conexão tem sido o principal elemento dificultador para a qualidade do acompanhamento, porém, assim como sinalizado na questão anterior, o uso de plataformas diferenciadas pelos professores também se apresenta como elemento dificultador. Subjacente à questão do uso de plataformas diferenciadas, surge a limitação dos celulares de armazenar plataformas e recursos selecionados de forma individual pelos professores. Somando-se à limitação do uso do recurso tecnológico e à falta de familiaridade com o uso de plataformas, observa-se a dificuldade do estudante em estabelecer uma relação com a proposta de ensino, pela limitação individual de habilidades de uso das tecnologias, conforme afirmou Silva, Neto e Santos (2020) e Spalding, et. al (2020).

É possível destacar ainda a dificuldade trazida nos questionários pelos estudantes quanto à falta de clareza nas atividades proposta pelos professores, por meio das plataformas virtuais (32,3%). Isso nos permite refletir sobre a questão da necessidade do suporte ao professor. Nesta etapa inicial, o suporte institucional relacionado ao planejamento e desenvolvimento das aulas deixou lacunas, fazendo com que o professor passasse a atuar a partir da sua relação de uso com a tecnologia Leite e Lima (2020) e, conseqüentemente, impactando o estudante nessa relação didático-pedagógica, influenciando, assim, no seu entendimento sobre o desenvolvimento da aprendizagem.

Nessa questão, o desenvolvimento da aprendizagem, quando questionados se durante o acompanhamento das aulas remotas o objetivo de aprendizagem havia sido efetivado, 52,3% responderam que sim, que houve aprendizagem mesmo considerando as dificuldades, porém, 44,6% responderam que houve pouca aprendizagem nesse período, e 3,1% afirmaram que não houve aprendizagem nenhuma. É interessante considerar o momento de mudança vivenciado por este estudante, do formato presencial para o formato híbrido. A diversidade de possibilidades da proposta híbrida, conforme apresenta Bacich, Neto e Trevisani (2015), coloca

em xeque algumas configurações desse processo para o estudante. Se enxergar como autônomo deste processo, mediado pelo uso de tecnologias reconfigura o que ele entendia, até então, sobre o conceito de aprendizagem. Esse entendimento também é experimentado pelo professor, no momento em que ele se familiariza com o processo (GUSSO, 2020), ou que amplia suas habilidades com as ferramentas tecnológicas (SANTOS 2020). Há, portanto, uma via de mão dupla que engloba estudantes e professores presenciais nesse entendimento sobre o conceito de aprendizagem mediada pelas tecnologias.

Em relação ao tempo de duração das aulas síncronas, estabelecidas pelos professores, 61,5% dos respondentes afirmaram ter sido ideal para a compreensão dos conteúdos expostos, 18,5% responderam que, em algumas disciplinas, o tempo foi longo demais, motivando o desinteresse pela aula. 15,4% dos respondentes destacaram que o tempo das aulas precisaria ser repensado, considerando que, em alguns casos, o pacote de dados usado não suportava chegar ao final da aula, causando uma perda de conteúdo. Uma pequena parcela dos respondentes, 4,6%, destacou que o tempo da aula em algumas disciplinas se tornou curto demais para a compreensão do conteúdo. Esses dados também nos trazem um indicativo de que há uma necessidade de estabelecer consenso sobre o tempo de duração das aulas síncronas.

Por fim, quando questionados sobre a continuidade dos estudos com o prolongamento das atividades remotas, 64,6% dos respondentes afirmaram que pretendiam continuar os estudos, 16,9% informaram que pretendiam parar as aulas e esperar o momento pandêmico passar, 18,5% portanto, afirmaram não ter opinião formada sobre a questão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando o cenário educacional no momento inicial da pandemia da COVID-19, percebemos que as incertezas apontadas pelas políticas educacionais, com as sequenciais alterações implementadas no cenário educacional pelas políticas públicas e o estabelecimento do período remoto para o desenvolvimento das atividades acadêmicas, promoveu um grande movimento de reestruturação das políticas internas nas instituições de ensino, que mobilizou e alterou todo o seu contexto, desde o calendário acadêmico ao planejamento didático.

O estudo nos mostrou que as instituições de ensino, sobretudo as da modalidade presencial, precisaram rever suas práticas acadêmicas no que diz respeito ao uso de interfaces digitais para o desenvolvimento das aulas, abrindo assim, pressupostos para uma mudança significativa no contexto de suas políticas de ensino. Neste direcionamento, professores precisaram rever suas práticas didáticas para além dos espaços com os quais estavam

habituaados, buscar desenvolver habilidades de uso de interfaces digitais com as quais não tinha aproximação, tudo em prol da continuidade do processo de ensino.

Nessa relação entre ensino e aprendizagem, observamos o desafio do estudante nessa mudança do contexto presencial para o digital. Ressignificando o uso dos artefatos tecnológicos como meio para a construção da aprendizagem, se adequando ao uso de plataformas digitais para o acompanhamento das aulas e adaptando seus espaços de vivência pessoal para possibilitar a continuidade dos estudos.

Destacamos ainda que o uso do aparelho de celular que continua sendo usado com maior frequência para o acompanhamento das aulas pelos estudantes, o que apresenta algumas limitações para o estudante no tocante ao desenvolvimento de atividades propostas pelos professores, e que, além da dificuldade de conexão, há ainda uma dificuldade de adaptação no uso de algumas plataformas selecionadas pelos professores para o desenvolvimento das aulas, não só pela falta de habilidade do estudante no uso destas plataformas, quanto pela limitação dos aparelhos celulares pessoais que limitava a instalação destas plataformas.

Os objetivos propostos para o estudo foram alcançados pois, conseguimos analisar e refletir sobre o contexto das mudanças e adaptações propostas por instituições de ensino e professores para a continuidade do ensino e como essas mudanças e adaptações chegaram até os estudantes propondo uma recontextualização na construção das aprendizagens. Não encontramos dificuldades na aplicação do questionário no formato de formulário do Google devido a este tipo de ferramenta já está sendo utilizado pela maior parte dos professores para o desenvolvimento das atividades, e, como proposta para ampliação deste estudo, sugerimos uma investigação sobre interfaces digitais que possam atender às necessidades dos estudantes que tem no celular seu único meio de acompanhamento das aulas e da busca por estratégias didáticas que possam ser utilizadas pelos professores e que possam ter essas interfaces digitais como base para o seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- BACIH, Lilian. NETO, Adolfo Tanzi. TREVISANI, Fernando de Melo, (org). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- GUSSO, Hélder Lima. *Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária*. Educ. Soc. [online]. 2020, vol.41. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302020000100802&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 08/10/2020, às 12:05 horas.
- BRASIL, Ministério da Saúde. *Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020*. Disponível em, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/Portaria-188-20-ms.htm. Acesso em, 09/07/2020 as 14 horas.

BRASIL, Diário Oficial da União. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.** Disponível em :<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.

Acesso em, 31/08/2020 as 22:30.

BRASIL, Diário Oficial da União. **Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.** Disponível em :

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em 31/08/2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 05/2020.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 30/08/2020.

BRASIL, Diário Oficial da União . **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020.** Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>.

Acesso em 31/08/2020.

Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Banda larga no Brasil: um estudo sobre a evolução do acesso e da qualidade à internet.** São Paulo - Comitê gestor da internet no Brasil, 2018. Disponível em:

<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/1/Estudo%20Banda%20Larga%20no%20Brasil.pdf>.

Acesso em 11/10/2020 às 22:00 horas.

LEITE, Nahara Moraes. LIMA, Elidiane, Gomes de Oliveira de. **Os professores e o uso de tecnologias digitais nas aulas remotas emergenciais, no contexto da pandemia da covid-19 em pernambuco.** Em Teia. Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana - V 11 - número 2- 2020. Disponível em:<https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/248154/pdf>. Acesso em 11/10/2020, às 19:02 horas.

SANTOS, Keila Mendes dos. **A AULA NÃO É MAIS PRESENCIAL, E AGORA? Tecnologias e experiências docentes em tempos de COVID-19.** Em Teia. Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana - V 11 - número 2- 2020. Disponível em:<https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/248154/pdf>. Acesso em 11/10/2020, às 19:02 horas.

SILVA, Katerine Ninive Pinto. **Ensino remoto durante a pandemia de COVID-19: com a palavra, os docentes brasileiros.** Disponível em: <https://katharineninive.blogspot.com/2020/06/ensino-remoto-durante-pandemia-de-covid.html?showComment=1594308570472#c1605954955877879713>. Acesso em 09/07/2020 as 10:00hs.

SILVA, Elerry Henrique Barros. NETO, Jerônimo Gregório da Silva. SANTOS, Marilde Chave dos. **Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social.** disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>. Acesso em 12/10/2020 as 09:00 horas.

SPALDING, Marianne. et. al. **Desafios e possibilidades para o ensino superior: uma experiência brasileira em tempos de COVID-19.** Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5970/5129>. Acesso em 12/10/2020 às 10: horas.

UNESCO, **Impacto da COVID-19 na educação.** Disponível em <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em, 21/07/2020 as 13 horas.

UNESCO: **Educação: da interrupção à recuperação;** Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em 15/06/2020, as 11:30 horas.