



de Quadros, S.F., Raue Rodrigues, V.E.  
y Orzechowski, S.T. (2022). Práticas e ações  
articuladas na relação professor-aluno  
no contexto pandêmico.

*Revista Practicum*, 7(2), 7-25.

<https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.15164>

Fecha de recepción: 22/07/2022

Fecha de aceptación 09/09/2022

## Práticas e ações articuladas na relação professor-aluno no contexto pandêmico

## Practices and actions articulated in the professor-student relationship without the pandemic context

**Sheila Fabiana de Quadros**

Universidade Estadual do Centro – Oeste (Brasil)

[sheilafquadros@gmail.com](mailto:sheilafquadros@gmail.com)

**Vanessa Elizabete Raue Rodrigues**

Universidade Estadual do Centro – Oeste (Brasil)

[vanessarauerodrigues@gmail.com](mailto:vanessarauerodrigues@gmail.com)

**Suzete Terezinha Orzechowski**

Universidade Estadual do Centro - Oeste (Brasil)

[suziorze@gmail.com](mailto:suziorze@gmail.com)

### Resumo

Em 11 de Março de 2020 a Organização Mundial da Saúde decreta pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). Nesse sentido, a presente pesquisa busca entender como os docentes e discentes, vivenciaram o processo de ensino e aprendizagem na pandemia, com Ensino Remoto Emergencial (ERE), as dificuldades e desafios enfrentados. Neste estudo, compartilhamos a experiência vivenciada entre os estudantes do curso de Pedagogia, na

disciplina de Educação Social entre outras, nos anos de 2020, 2021 e início de 2022, na Universidade Estadual do Centro Oeste no Brasil.

## **Abstract**

On March 11, 2020, the World Health Organization decreed a Covid-19 pandemic, caused by new coronavirus (Sars-Cov-2). In this sense, this research seeks to understand how teachers and students experience the teaching and learning process in a pandemic, with Emergency Remote Teaching (ERE), the difficulties and challenges faced. In this study, we share the experience lived among the students of the Pedagogy course, in the discipline of Social Education among others, in the years of 2020, 2021 and the beginning of 2022, at the State University of the Central West in Brazil.

## **Palavras-chave**

Covid 19, Ensino Remoto Emergencial, práticas na relação professor-aluno, aprendizagem.

## **Keywords**

Covid-19, Emergency Remote Teaching, practices in the teacher-student relationship, learning.

## **1. Apontamentos iniciais do ensino remoto emergencial no contexto pandêmico – necessidades e desafios**

As Universidades, departamentos acadêmicos e cursos universitários sentiram a necessidade em se adequar para reduzir danos pedagógicos e riscos à saúde pública, garantindo a manutenção de uma educação em nível superior de qualidade e segura.

No entanto não havia um preparo adequado, pois, diferente de uma instituição de ensino à distância (EAD), pela qual os profissionais são preparados e possuem materiais adequados para o modelo de ensino, não se tinha ideia de como a Universidade com seus quarenta e sete cursos poderia se adequar ao ensino remoto. No ensino presencial, que acabou sendo transformado em ensino remoto emergencial, em decorrência da COVID-19, não havia muitos meios e nem preparação adequada para o ensino, Litto (2009).

No ambiente educacional medidas urgentes foram tomadas, visto que, as instituições de ensino são grandes centros de convivência social, gerando inúmeras aglomerações e conseqüentemente proporcionando a propagação do vírus na

sociedade via ambiente educacional. (Aquino et al., 2020). Por consequência, o Ministério da Educação (MEC) emitiu a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, permitindo a substituição das aulas presenciais por meios digitais, ou seja, *on-line*, surgindo assim, o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Com o avanço do vírus, com as aulas presenciais suspensas sem data para o retorno, as universidades optaram por ensino remoto emergencial (ERE). Foi uma solução temporária, afim de manter dentro das circunstâncias o ensino, de maneira que garantisse a segurança dos alunos e profissionais da educação, tendo em vista, que seria o único meio para o andamento das aulas, conforme Santana-Dosea:

Na perspectiva de dualidade entre ferramentas de educação não presencial e os métodos de ensino ativos, tradicionalmente, surge o ensino on-line, como única opção para dar continuidade à formação de diversos alunos de instituições públicas e privadas com o início da pandemia do COVID-19 (2020, p.140).

Com a modificação radical do ensino a aprendizagem o processo educacional universitário se tornou um desafio, tanto para os alunos como para os professores. A realidade que de ora em diante se identifica provocou muitos questionamentos entre os profesoeres e alunos. Segundo Valente (2011) importava construir uma abordagem de ensino que promovesse a construção do conhecimento.

A pandemia modificou a rotina de ensino, os docentes e discentes tiveram que se adaptar, contando com o uso das tecnologias digitais. Diante disso, os docentes, em sua maioria, mudaram o ambiente de trabalho para o *home office* e os discentes começaram assistir as aulas de casa (Gusso et al., 2021 *apud* Harrys de Lemos dos Santos et al, 2021, p. 03).

Na Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) o ERE provocou a necessidade de adaptações e adequações tanto para professores como para os alunos, ao que se refere ao espaço-tempo, que precisou ser reorganizado para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem utilizando as tecnologias das redes sociais e plataformas de ambientes virtuais. Portanto novos instrumentos e novas ferramentas didáticas passam a ser reconhecidas entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem e conforme Rey-Valzacchi (2009) é imprescindível superar o modelo de “*bustos parlantes*”, no qual o docente fala e fala muito com os estudantes a ouvir e por vezes a dormir.

A capacitação dos professores envolve, por exemplo, prepará-los para adequar condições e estratégias de ensino ao ambiente on-line, de certa forma,

promover a participação dos estudantes, manejar adequadamente o sistema on-line e o software do curso e identificar o que fazer e a quem recorrer quando ocorrerem certos problemas de tecnologia (Sun y Chen, 2016, s/p).

Essa modalidade de ensino requer, portanto, planejamento cuidadoso do curso ou disciplina, juntamente com sistemas de gestão e processos de trabalho desenvolvidos pela equipe acadêmica, que possa fornecer a orientação e o suporte adequados a esse tipo de trabalho. (Lima-Gusso et al., 2020, p. 05)

Ao contrário das experiências planejadas para ofertar o ensino à distância (EaD), no contexto de pandemia da Covid-19, o modo de oferta improvisado das disciplinas curriculares pelas IES (Instituições de Ensino Superior) tem sido designado como Ensino Remoto Emergencial (Hodges et al., 2020). Muitas IES fizeram adaptações para o ensino utilizando recursos *on-line* de modo não planejado, desconsiderando aspectos importantes da realidade de estudantes e professores, bem como aspectos pedagógicos e tecnológicos envolvidos. Como afirma os estudos de Lupion-Torres (2009) importa planejamento, aplicação de recursos e formação continuada, Lupion-Torres y Rama (2009).

Uma fase muito complexa para todos e, para os alunos, presenciar e vivenciar as dificuldades por conta das mudanças provocadas pela pandemia no processo de aprendizagem, tornou-se uma experiência traumática a ser vencida. A importância do professor como mediador neste processo, por não serem os alunos autodidatas, facilitou de certo modo, o andamento das aulas remotas. Vários foram os desafios a serem vencidos nessa modalidade de ensino, desde as questões de aptidão com os recursos tecnológicos até os problemas emocionais que surgiram durante esse ciclo.

E foi neste contexto que os fundamentos da Pedagogia Social já identificados na Disciplina de Pedagogia e Educação Social, foram promovendo práticas interacionistas entre alunos e professores. Também foi a partir da disciplina que se fortaleceu a ideia de realizar um Relato de experiências para registrar o que passamos nesse período histórico desafiador. Segundo Caldeira de Oliveira-Barros (2021) foram muitas dificuldades no desenvolvimento de práticas socioeducativas nas instituições de acolhimento e atendimento entre as quais os educadores sociais estiveram presentes, tais como: falta de recursos para manutenção do espaço físico e alimentação aos acolhidos.

Na disciplina de Pedagogia e Educação social essas demandas foram sendo apresentadas principalmente pelos voluntários da assistência social que no Brasil, juntamente com os Pedagogos perfazem a maior parte dos profissionais envolvidos com as práticas da educação social. E sobre o processo educativo dentro da Universidade, muito se discutiu a partir dessa disciplina juntamente com as disciplinas de Estágio Supervisionado e a disciplina de Tecnologias e Educação.

Novos métodos de ensino foram aplicados, o ensino remoto emergencial (ERE), o uso da plataforma *Moodle* e *Google Meet*, as redes sociais, como, *WhatsApp*, foram tecnologias que contribuíram para que o ensino da educação continuasse mesmo que à distância. Essas ferramentas foram de grande utilização e eficazes para os alunos, o *Moodle* permitiu postagens de atividades, *Chat*, Fóruns e retorno de professores às atividades docentes que passaram a ser encaminhadas pela plataforma. O *Google Meet*, permitiu a videoconferência de pessoas, muito útil ensino para o tempo de ERE, sendo que viabilizou uma interação entre professores e alunos, mesmo com distanciamento social. Interessante foi o esforço na relação professor-aluno e aluno-aluno para colaborar, como bem salienta Lupion-Torres y Freitas-Irala (2007). Infelizmente, nem todos os alunos tinham acesso a todas as ferramentas, muitos, nem internet tinham em casa, foi por meio de atividades domiciliares que estes alunos puderam acompanhar o que era tratado pelas redes sociais e pelas plataformas entre os demais estudantes. As redes sociais foram de grande valia neste momento, já que entre os alunos essas mídias de comunicação são mais populares e, como estudam Torres, Vianey y Roesler (2009), as mídias sociais podem ser uma ferramenta informativa se bem utilizadas pela EaD. Já identificaram Pereira-Henrique y Lobo-Castelano (2018) que os conteúdos midiáticos devem compor a formação docente.

## 2. Processo teórico metodológico de análise das práticas pedagógicas durante a pandemia na unicentro-paraná/brasil

Durante a pandemia vivenciamos as mudanças na vida social, econômica, sanitária, trabalhista e educacional. No processo educacional do ensino superior as etapas foram sendo envolvidas conforme o movimento dinâmico da contaminação que afetava a vida das pessoas significando possibilidades de morte, o que se evidenciou no Brasil de forma bem objetiva. Em meio aos discursos incluindo discursos presidenciais, que acirravam o desprezo pela ciência e seus cuidados sanitários a displicência no uso das máscaras e a necessidade de cuidados sanitários que incluíam o isolamento social eram motivo de piada. Várias são as reportagens que foram veiculadas sobre a atitude descabida advinda da presidência da república e do Ministério da Saúde<sup>1</sup>. A maioria dos decretos para o uso de

1. Algumas das reportagens sobre a atitude descabida do não uso de máscaras, podem ser encontradas em:

<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/08/19/bolsonaro-contraria-ciencia-e-diz-a-apoiadores-que-eficacia-de-mascara-e-quase-nenhuma.ghtml>

<https://arte.estadao.com.br/politica/2021/06/deslocamentos-jair-bolsonaro-pandemia/>

<https://noticias.r7.com/brasil/bolsonaro-anuncia-parecer-para-desobrigar-mascara-em-vacinados-10062021>

máscaras e cuidados sanitários foram sempre fruto de uma disputa político-ideológica entre especialistas sanitaristas e o governo brasileiro, que para não perder sua popularidade acabava cedendo em alguns momentos, mas em seu exercício público, lá estava sem máscara, indicando a sua desnecessária imprudência.

Em meio as questões político-ideológicas e entre as muitas ações levianas no Brasil, durante a pandemia o Ministério da Educação e, em seguida, as secretarias estaduais e municipais de educação enfrentavam os desafios na garantia de direitos das crianças, adolescentes e adultos, em todas as etapas da educação sistematizada, à educação pública. Escolas, Centros Educacionais, faculdades e Universidades foram instituições surpreendidas com a necessidade de se adequar para minimizar as dificuldades desafiadoras que se apresentava a partir do decreto de pandemia, advindo da OMS. Na UNICENTRO o processo começa a ser discutido diante da urgência e da emergência que a situação exigia. De pronto foram criados comitês e espaços de discussão objetivando a busca de adequações ao que o Ministério da Educação definiu como Ensino Remoto Emergencial (ERE).

No dia 16 de março de 2020, ocorre a suspensão das aulas presenciais na UNICENTRO com objetivo de evitar aglomeração e a propagação do vírus. No entanto, a suspensão seria de curto período, com retorno previsto para 13 de abril do mesmo ano. Porém, com o avanço agravado do vírus, o retorno foi suspenso por tempo indeterminado. Retornamos com as aulas presenciais, dois anos mais tarde, em janeiro de 2022, com obrigatoriedade da comprovação da vacina contra o coronavírus e a utilização de máscaras. *“O período do ERE ficou marcado por muitas dificuldades por parte de toda a comunidade acadêmica, ocorreram desistências de alguns alunos. Um desafio a ser cumprido, pelo fato de que, a mudança foi necessária e drástica”*. Assim descreveram o período, as alunas do segundo ano do curso de pedagogia da manhã do Campus Santa Cruz, em Guarapuava. Salientamos que é um campus onde se tem as melhores condições estruturais e físicas da Universidade. E, verificando essa demanda por descrever e analisar o período pandêmico e os desafios que nele se alojam, juntamente com outras duas colegas professoras objetivamos esse levantamento, que ora apresentamos.

## **2.1. Metodologia de pesquisa e resultados alcançados diante de necessidades e desafios no contexto pandêmico**

Para o levantamento proposto foram analisados os descritos em 37 relatos de experiências entre estudantes de segundo, terceiro e quarto anos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste- UNICENTRO, matriculados em três campi distintos: Guarapuava-Santa Cruz; Chopinzinho; Irati. Totalizaram a pesquisa 253 alunos distribuídos entre as séries anuais indicadas abaixo e os

campi de abrangência da UNICENTRO. Os relatos foram desenvolvidos entre os grupos de estudantes que, em cada disciplina, se reuniram conforme as suas afinidades. Assim tivemos grupos de até seis participantes.

A partir dos relatos da experiência dos estudantes, os quais foram registrados como processo formativo em 5 disciplinas, assim elencadas: Educação e Tecnologia; Estágio Supervisionado na Educação Básica; Estágio Supervisionado em Gestão Educacional; Seminários de Extensão em espaços não formais e; Pedagogia e Educação Social<sup>2</sup>. Com os relatos dos alunos que frequentaram estas disciplinas se obteve os resultados que promovem as análises subsequentes. A organização textual do relatório teve a orientação das professoras das disciplinas para que se pudesse obter maior qualidade de informações bem como preservar a autonomia dos estudantes na descrição, atender a fidedignidade do relato sobre as práticas vividas e resguardar a identidade dos alunos. Guardar a identidade dos alunos faz-se necessário para que eles tenham liberdade nos apontamentos sobre as práticas pedagógicas engendradas entre os professores do curso de pedagogia durante o período pandêmico, este objeto das análises neste texto.

Dificuldades em associar a rotina do home office com o ensino remoto emergencial, o trabalho de casa, a angústia pelo índice elevado da doença que, de certo modo, afetava diretamente os estudos com preocupações sanitárias. O medo quase sempre presente e o luto por familiares que iam se somando a vida cotidiana de alunos e professores. E as dificuldades de acesso nas plataformas de ensino, falta de recursos para o acesso, falta de conhecimento para o uso das ferramentas e instrumentos foi resultando na desistência e na falta de comprometimento com o curso por parte dos alunos. (Estudantes do curso de Pedagogia noturno, Campus Santa Cruz-Guarapuava)

Garantir a elaboração da exposição na descrição dos estudantes foi salutar para obter relatos como o registro demonstrado acima, Pérez-Serrano (1993). Diante deste contexto é que apresentamos a seguir um quadro demonstrativo sobre as dificuldades, necessidades e demandas enfrentadas pelos 253 estudantes pesquisados, diante das práticas engendradas pelos professores do curso de Pedagogia da UNICENTRO.

---

2. A Disciplina de Pedagogia e Educação Social é uma disciplina optativa no Curso de Pedagogia da Unicentro. Neste período atendeu 5 turmas, totalizando 83 alunos. Importa salientar que no Brasil não existe uma formação para o Educador Social e que para os editais de concursos se solicita preferencialmente a formação em Pedagogia. Assim, se justifica a oferta de disciplina para os estudantes de Pedagogia que mais ou menos incorporam os fundamentos da Pedagogia Social que embasam as práticas entre os educadores sociais. Estes, profissionais que se constroem pela *práxis*, VAZQUEZ (2007)

**Tabela 1.** Práticas pedagógicas apontadas pelos estudantes do curso de pedagogia da unicentro em 3 campi: sta cruz, chopinzinho, irati

PRÁTICAS DOS PROFESSORES	AÇÕES ENTRE OS ESTUDANTES	RESULTADOS, DESAFIOS E ADEQUAÇÕES
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades pela plataforma Moodle</li> <li>- alguns professores desconheciam a plataforma;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Desconhecimento sobre a plataforma Moodle – principalmente para os alunos do primeiro ano.</li> <li>-dificuldades para acessar a plataforma pelo celular;</li> <li>-aprendizagem colaborativa entre alunos das séries mais adiantadas;</li> <li>-criação de grupos de WhatsApp para tira-dúvidas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Aprendizagem com instruções sobre a plataforma Moodle a partir do Núcleo de Educação à Distância da Universidade, para discentes e docentes;</li> <li>- Nem todos os professores conseguem tal habilidade, tampouco os alunos;</li> <li>-busca de outras possibilidades de encaminhamento das atividades dos professores entre os alunos;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades síncronas com registro de presença, as vezes pelo chat do Moodle e depois via Google Meet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prejuízo com as frequências, pois a conexão principalmente no interior é precária.</li> <li>- busca dos e-mails dos professores para justificar as faltas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gravação das atividades para disponibilizar aos alunos pelo Google drive</li> <li>- organização de material impresso para entrega pelo correio ou por malotes aos estudantes, principalmente aos estudantes indígenas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades assíncronas na plataforma Moodle</li> <li>- muitos professores não tinham a ideia do tempo para distribuição de atividades assíncronas e sobrecarregaram alunos com textos para leitura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização do tempo e do espaço em casa (ensino domiciliar) com extrema dificuldade</li> <li>-não existe a cultura do ensino remoto no Brasil</li> <li>- não se tinha um espaço adequado em casa para o exercício das atividades assíncronas;</li> <li>-dificuldade para concentrar-se e falta de interação com os colegas para uma troca de informações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educar a família principalmente os filhos pequenos foi uma dificuldade entre os estudantes;</li> <li>-compreender o processo de ensino do professor mediado por uma plataforma;</li> <li>-organizar postagens e atividades de avaliação tiveram que ser encaminhadas via e-mail, a conexão caía.</li> <li>- uso do grupo de WhatsApp para discussões síncronas entre os alunos</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rotinas de ensino para promover a aprendizagem que foram implementadas pelos professores se fizeram cansativas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O ambiente de casa tornou-se cômodo e a procrastinação tomava conta do corpo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Reuniões com pequenos grupos via Google Meet buscando minimizar a falta de interação entre professores e estudantes</li> </ul>

PRÁTICAS DOS PROFESSORES	AÇÕES ENTRE OS ESTUDANTES	RESULTADOS, DESAFIOS E ADEQUAÇÕES
<p>- Sobrecarga de trabalho docente frente a precarização dos instrumentos</p>	<p>-Alunos que precisavam de mais atendimento solicitavam a atenção dos professores em outros horários que não o da disciplina; -sábados, domingos e feriados foram usados pelos alunos com atendimento de alguns professores.</p>	<p>- Muitos professores conseguiram adequar-se com o tempo dedicado aos alunos e compreendiam as dificuldades dedicando mais atenção aos estudantes - alguns professores não conseguiram adequar seu tempo, também não conseguiram entender a distribuição de tempo entre as atividades e sem respeitar seus alunos imprimiram o poder no registro de frequências e faltas e nos prazos de entrega/postagens das atividades avaliativas</p>
<p>- Professores buscaram compreender o ERE e o uso das tecnologias aprimorando suas práticas de ensino por meio remoto</p>	<p>- Alunos que auxiliaram colegas e também os professores no reconhecimento deste novo ensino remoto - Estudantes Se apoiaram para integralizar a aprendizagem dentro das disciplinas</p>	<p>- Alguns professores foram resistentes e não conseguiram se aprimorar, não buscaram a adequação das atividades o que prejudicou alguns estudantes, os quais acabaram desistindo do curso; -os alunos, líderes de turma tiveram papel fundamental no processo de incentivo aos estudantes para que cumprissem as tarefas e integralizassem cada período;</p>
<p>-Professores padrinhos e madrinhas de turma</p>	<p>-Junto com os líderes aprimoraram o processo de incentivação para aqueles colegas com mais dificuldade de organização de tempo, espaço e adequação aos instrumentos e ferramentas didática do ERE</p>	<p>- Por meio de reuniões via <i>WhatsApp</i> ou <i>Google Meet</i> oportunizavam discussões e debates que aprimoravam a compreensão dos conteúdos dentro das disciplinas do curso</p>
<p>-O conselho departamental junto com os professores propuseram aos estudantes os blocos de disciplinas.</p>	<p>-Estudantes tinham 3 disciplinas por blocos o que lhes facilitou na organização do tempo</p>	<p>-Oportunidade para discutir em blocos os conteúdos e até organizarem estudos interdisciplinares entre as disciplinas, promovendo seminários integradores</p>

PRÁTICAS DOS PROFESSORES	AÇÕES ENTRE OS ESTUDANTES	RESULTADOS, DESAFIOS E ADEQUAÇÕES
Faltou da Universidade um período de preparação mais adequado para compreender o ensino remoto emergencial(ERE). Também faltou recursos mais adequados ao ERE. Faltou gestão pedagógica das práticas pedagógicas entre os professores.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficou claro a falta de recursos tecnológicos adequados, bem como a falta de conhecimento na gestão do processo pedagógico que se transformava em pleno momento histórico que atravessávamos</li> <li>- professores e alunos tiveram que adquirir seus próprios recursos tecnológicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ninguém estava totalmente preparado por isso a compreensão, a solidariedade, o altruísmo foi uma necessidade entre os estudantes e na relação professor-aluno. Já que muitos professores sofreram e choraram diante das telas por não saberem controlar aquela situação de ensino-aprendizagem;</li> <li>- Já no segundo ano de pandemia houve uma parceria com a receita federal e a universidade pode acessar alguns poucos celulares a serem utilizados, como empréstimo, aos alunos mais carentes. O que não atendeu a todos.</li> </ul>
-Professores preparados para o retorno? E alunos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Momentos de desentendimento foram esquecidos;</li> <li>-A volta para o presencial foi difícil, não houve uma acolhida por parte da universidade;</li> <li>-As instituições de ensino parecem cientes de que voltam de uma pandemia seguindo a mesma rotina de antes de entrar nela, como se pudéssemos ignorar o que vivemos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seria importante a acolhida, um processo de ambientação com as novas condutas sanitárias. Rodas de conversa sobre o que passamos como estudantes e professores. O que não aconteceu na maioria das práticas dos professores.</li> <li>-Afinal nossas práticas devem ser humanizatórias;</li> <li>-O relato de experiência proposto nos fez ver o que passamos e propicia olhar de fora um futuro melhor.</li> </ul>

*FONTE: As autoras (37 Relatos de Experiências realizados pelos alunos em cinco disciplinas do curso de Pedagogia da UNICENTRO, sobre os dois anos de Ensino Remoto Emergencial durante a Pandemia do Corona Vírus no Brasil, 2020 e 2021. Dados coletados no retorno presencial entre jan/abr de 2022)*

Nos anos de 2020, 2021 e início de 2022, a Universidade Estadual do Centro Oeste, teve seus métodos de ensino readaptados por conta da pandemia, causada pela COVID-19. O distanciamento social foi indispensável, o ensino presencial foi modificado pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE). Muitas dificuldades foram enfrentadas, tanto para os professores, quanto para os alunos, foi inevitável a utilização de ferramentas e processos de ensino que nunca se quer tinham sido estudados. Além disso, muitos alunos não tinham e não tem acesso à internet. O Brasil ainda não possui internet ampla e aberta. A dobra de horas de estudo foram necessárias para compreender todo o processo.

Muitas aulas que necessitavam de prática, como os estágios tiveram que ser modificadas, alterando os métodos de ensino. As experiências obtidas neste período servirão de crescimento para todos. Os professores encontraram dificuldades em lecionar remotamente devido a problemas como: falta de

conhecimentos de como utilizar os instrumentos tecnológicos e domínio dos mesmos; conexão e acesso à internet; falta de participação e interação dos alunos na modalidade de ensino remoto e a falta de recursos. Além de que, muitos deles apresentaram insensibilidade e falta de compreensão, exigindo, de forma rigorosa, que os alunos realizassem as atividades, deixando prazos pequenos para a entrega das mesmas, para que participassem ativamente das aulas que aconteciam por meios digitais. (Alunos de Pedagogia Noturno, Campus de Chopinzinho, 2021)<sup>3</sup>

O período pandêmico trouxe modificações para o processo de ensino além da verificação da falta de recursos em todos os sentidos, também se identificou problemas de saúde emocional, em alunos e professores. Segundo alguns registros nos relatos dos alunos, alguns professores apareciam nervosos durante as aulas síncronas, outros estavam tristes e desmotivados, isso afeta as práticas pedagógicas e entre os alunos causa desconforto e problematizações que desorganizam a aprendizagem colocando o foco nas relações interpessoais, as quais tem sua importância quando a educação se caracteriza dentro da perspectiva crítico-reflexiva. Também houve relatos de problemas de ansiedade e de depressão que concretamente foram reflexo das perdas de ente queridos entre os sujeitos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Diante das reflexões percebemos em alguns relatos a necessidade de se olhar mais e melhor o que se passou. Conforme Garcia-Garcia (2015) é importante que a qualidade na educação perpassa o bem estar entre os sujeitos envolvidos no processo acadêmico. Ainda lembra Freire (1997 e 1982) é imprescindível o SER mais.

[...] todos voltaram, de alguma forma, abalados e era bem previsível que seria desta forma. Precisávamos de uma acolhida, precisávamos ter deixado claro que a instituição que conhecíamos antes não é mais a mesma, que nós não somos mais os mesmos, que a história a partir de agora seguirá de formas diferentes, precisaremos passar pelo luto de cada uma destas coisas. A acolhida serviria para refletir, para não ignorar o que vivemos, para pensarmos sobre o que éramos antes da pandemia e sobre o que somos agora. (Relato de estudantes da Pedagogia Noite- campus Santa Cruz, 2022)

Além de que, muitos ainda sofrem com as sequelas deixadas pela pandemia, os sobreviventes do Covid-19 relatam sintomas que ainda predominam em seus corpos, dentre eles podemos citar algumas que prejudicam diretamente

---

3. Dentro das disciplinas de Estágio Supervisionado muito se discutiu a partir de fundamentos Pimenta (2004), Paraná (2014) e Bedin-Godoy (2020) buscando inserir alterações e alternativas para as práticas pedagógicas que neste período se fizeram com a impressão de materiais a serem entregues para os pais. Os pais ajudavam os filhos com as atividades impressas e devolviam na escola. Foi um grande desafio.

na aprendizagem, como: falta de memória, falta de concentração e fadiga. Um estudo realizado nos Estados Unidos, entre 177 pessoas relatou que ainda há sintomas persistentes da Covid em 26,6% deles com idades de 18 a 39 anos, em 30,1% entre 40 e 64 anos e 43,3% com mais de 65 anos, entre eles estavam a fadiga, perda de olfato ou paladar, dificuldade de concentração perda de memória (LOGUE et al., 2021).

Conforme observamos, é notável a necessidade de empatia e readequação em torno dos aspectos de ensino e de aprendizagem, bem como a realização de várias atividades de recuperação paralela, ou recuperação em exercício, visto que as demandas individuais dos alunos se materializaram em razão de tantas dificuldades e particularidades, oriundas das mais diversas causas. Também se verifica dentro do quadro apresentado que a autoavaliação foi sendo evidenciada entre professores e alunos e este é um aspecto interessante segundo Cabrerizo-Diago (2019), para o contexto socioeducativo no qual estavam todos imersos.

No Campus Universitário de Irati, foi constatado que os (as) acadêmicos(as) tiveram dificuldades de acesso aos meios digitais de aprendizagem, necessários no período de ensino remoto, posto que muitos(as) tiveram que sair da zona urbana, por razões diversas, tais como perda de emprego e se dirigir às antigas residências em espaço rural, onde o acesso à internet, dentre outros, apresentava maiores dificuldades.

Em um dos relatos de uma acadêmica, a mesma se manifestou alegando que tinha enormes dificuldades com as alterações da internet,

...”Era muito difícil professora, eu tinha que acessar do celular a maioria das vezes, porque na casa da minha tia a internet era muito fraca... eu ficava triste porque queria estudar pra valer, queria acompanhar o processo, queria poder ler tudo com calma. Aí, eu entrava e logo caía, ou ficava uma fala cortada do professor!” (Acadêmica do curso de Pedagogia de Irati)

Conforme observamos, a acadêmica pretendia acompanhar o processo de aula, mas a oscilação do acesso virtual a impedia de o fazer da maneira que gostaria, sendo esse um fato muito comum em cidades interioranas, pela dificuldade do acesso à internet pela distância de algumas comunidades da sede da cidade.

Outra questão pontualmente elencada pelos acadêmicos era a dificuldade de interação entre eles e os docentes, visto que o contato ficava restrito aos acessos por meio digitais, e as aulas pela plataforma virtual Google Meet. Conforme Orzechowski (2018) a dimensão coletiva da aprendizagem fundamenta-se em um princípio político onde o ensino promove-se na relação e interação entre os sujeitos que agem colaborativamente. Neste contexto de distanciamento fica prejudicada as interações nas quais se sustentam as relações sociais.

“Eu preferia conversar pessoalmente com a professora e tirar as minhas dúvidas, mas naquele momento não era possível, e às vezes a gente percebia que a professora explicava várias vezes mas não era igual quando estamos em sala de aula presencial, parece que olhando para a profe a gente aprende melhor e com maior facilidade!” (Acadêmica do curso de Pedagogia Irati)

“Às vezes eu sentia até vergonha de enviar novamente mensagem para a professora, pois sabia que poderia estar perguntando a mesma coisa. Mas tinha muita dificuldade em entender algumas questões. Foi um período difícil e diferente. Tivemos que valorizar o outro e todas as formas de interagir. Era muito difícil se sentir sozinha, parecia que a tela não era a nossa sala de aula.” (Acadêmica do curso de Pedagogia Irati)

Observando os relatos dos (as) acadêmicos, ponderamos que há evidentemente dificuldades quanto à adesão forçada ao ensino remoto, posto que o perfil acadêmico de ingressantes nos cursos presenciais e a distância são diferentes, e principalmente a organização metodológica dos mesmos requer particularidades que são planejadas especificamente para tal feito, o que não foi possível diante do período pandêmico, em que fomos convidados a se adaptar de maneira rápida a outra forma de elaborar as aulas em si. Fez muita falta a vida comunitária que se constrói na universidade, Lopez-Herrerias (2005).

Outro aspecto de relevância para a organização das práticas pedagógicas perpassa a organização do trabalho pedagógico, diante do qual se verifica uma fragilidade na gestão pedagógica da Universidade, sobre a cultura docente-discente já apontava Borges-Martins (1999) da necessidade de organização e planejamento. O processo que se fez impositivo a professores e alunos imprimiu uma metodologia de ensino distinta da educação presencial e afetou a aprendizagem que perpassa a adequação de interação colaborativa, diferente da relação interpessoal pois agora aconteceu mediada por instrumentos didáticos distintos.

A aprendizagem colaborativa é assim explorada em um contexto de produção coletiva que se utiliza de momentos de mediação e momentos de interação, que não se dá apenas pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), mas se utilizando dele, ou ainda utilizando-se de instrumental que favoreça a aplicação de estratégias baseadas na construção coletiva do conhecimento, Martinez, Garreta-Gambús & Navarro-Segura (2003). Importa salientar que a interação como estratégia de ensino acontece entre pessoas, podendo ser mediada pelo AVA.

Ressaltamos também que o coletivo como estratégia de aprendizagem leva em consideração os espaços e os instrumentos, mas principalmente as interações pessoais que são provocadas a partir da exploração possível das ferramentas, instrumentos e plataformas, Pessoa (2018). Neste contexto a emergência de novas possibilidades pedagógicas e novos instrumentos requer metodologias ali-

cerçadas em práticas que desenvolvam a autonomia dos estudantes e explicita uma organização colaborativa onde a interação entre os sujeitos que ensinam e aprendem seja constante, mesmo que mediada pelo instrumental do ensino remoto emergencial. Assim a gestão pedagógica a partir do ERE oportuniza reflexões sobre os processos didáticos, os quais garantem o desenvolvimento educacional ancorado na dinâmica cognitiva enfrentada pelos estudantes e professores.

Ferreira e Santos (2008), citam um modelo de análise de interação de Gunawardena y Zittle (1997), com cinco fases de produção conjunta do conhecimento, a saber:

- a) fase de compartilhamento e comparação da informação;
- b) fase de descoberta e exploração de inconsistência entre ideias;
- c) fase de negociação do significado e construção do conhecimento;
- d) fase de teste e modificação do conhecimento gerado na fase anterior;
- e) fase de aquiescência e aplicação do conhecimento construído.

Portanto há a necessidade de gestão pedagógica na elaboração do conhecimento ao que os alunos reclamaram na insuficiência na organização do trabalho pedagógico detectada durante a pandemia. Neste sentido as orientações e encaminhamentos foram sendo organizados no decorrer do processo entre professores e estudantes. Alguns professores foram mais dedicados e também compreensivos enquanto outros se organizaram transferindo o que se tinha no presencial para o ensino remoto conforme pesquisas já apontadas por Santos et al. (2021).

Segundo a pesquisa apresentada por Santos et al. (2021) nas universidades particulares o ensino presencial migrou para o ensino pelas plataformas e mídias sociais. Este fato também ocorreu na Universidade Pública e na Unicentro a migração foi, em alguns casos, bem objetiva. Este aspecto evidencia muito bem a falta de preparo didático entre professores e gestores do processo educacional no ensino superior pois, não basta migrar é imprescindível compreender e efetivamente aplicar metodologias e técnicas de ensino adequadas ao ensino remoto, o que não foi possível já que a maioria dos envolvidos foram surpreendidos por tamanho desconhecimento.

Outro aspecto que aparece nos relatos que foram entregues pelos acadêmicos participantes da pesquisa, os quais já citados acima: 253 estudantes distribuídos em 5 disciplinas e alocados em 3 Campi avançados da Unicentro. É a evasão que se destaca para aqueles que não conseguem adaptar-se ao ERE. Neste aspecto outros fatores também contribuíram para a evasão, como a dificuldade de acesso a internet e a falta de habilidade técnica com o manejo da plataforma. Daí se in-

dica a falta que fez a figura da tutoria (García-Aretio y Castillo-Arredondo, 2000).

Muitos alunos relataram não ter condições econômicas para a manutenção econômica de conexão, já que no Brasil não existe ainda a internet aberta. Conforme Pereira-Barreto (2010) importa políticas públicas que favoreçam o acesso as tecnologias e a internet. Outros alunos destacaram a dificuldade na conexão, por residirem com seus familiares em regiões onde a conexão é frágil. Notadamente esta é uma realidade que coloca limites no ensino remoto com o uso de tecnologias, segundo Castillo-Arredondo (2015):

As limitações ou dificuldades a superar para desenvolver com cautela qualquer curso apoiado nas ferramentas tecnológicas tendem a: na maioria da experiências de cursos *on-line*, não se superam as formas tradicionais do ensino à distância; o acesso rápido a internet é um problema em muitas zonas geográficas; muitos docentes e alunos não dispõem de equipamento adequado para o acesso a internet; alunos e professores não se utilizam da internet para fins educativos; as instituições deveriam investir em equipamentos e pessoal técnico para a manutenção destes equipamentos; as dificuldades que surgem provoca a desmotivação e a evasão entre os alunos. (ARREDONDO, p.118, 2015. Tradução livre das autoras).

A professora Martín-Cuadrado (2015) publicou um demonstrativo sobre as necessidades emergentes quando se implanta um modelo educativo fundamentado no uso das tecnologias. Daí decorrem as necessidades e também muitas oportunidades, mas que precisam de planejamento e gestão do trabalho pedagógico. É nesta realidade que submergiu a educação presencial em muitas instituições do ensino superior com a necessidade de formação docente, conforme afirmou Goulart-Barreto et al. (2006). Diante de tantos desafios as necessidades culturais, econômicas e sociais ficaram mais evidentes. Enquanto em Portugal o presidente do país dava entrevistas apontando a facilidade da conexão e uso dos recursos tecnológicos que estavam a disposição da população com todos os cuidados sanitários, bem como estudos que já se faziam garantidos aos professores, o que facilitou o ingresso ao ERE. No Brasil, a adaptação foi se construindo dia-a-dia pelos esforços e empenho entre professores e alunos. E sem a figura de professor-tutor que segundo pesquisas da Universidade Nacional a Distância da Espanha – UNED, quando realizou uma investigação entre os seus alunos (Perez-Juste et al., 1999). Os estudantes afirmaram a necessidade e a importância do professor-tutor, também apontaram a qualidade do seu desenvolvimento e a frequência dos atendimentos. Aqui no Brasil não existiu a figura de tutoria durante o período pandêmico e pouco há na prática da educação a distância.

### 3. Considerações finais

Notadamente a realidade brasileira impregnada das diferenças sociais, culturais e econômicas de um povo singular junto com o descaso, por parte do governo atual, evidenciou-se a fragilidade na qual imergimos durante o período pandêmico entre os anos de 2020 e 2021. Nas Instituições de Ensino Superior, bem como na educação básica observou-se um sacrifício entre professores, alunos, familiares e gestores institucionais. O processo deflagrado que surpreendeu o mundo se fez habitar em cada realidade pessoal, que só poderia ser resolvida quando abordada no coletivo. Por isso professores se apoiaram, alunos se aproximaram pelas redes sociais, afinal todas as pessoas tiveram que encontrar uma nova dimensão comunicativa.

Neste contexto, os estudantes da UNICENTRO, no Brasil, se reinventaram e apoiaram seus professores na descoberta de novos processos educativos, muitos dos quais eram desconhecidos para grande parte dos educadores. Aconteceu uma celebração do que pode e deve ser construído coletivamente, em colaboração. O respeito, a rigorosidade científica, a atenção e a amorosidade, já descrita por Freire (1921-1997) fez-se fundamental para que se enfrentassem os desafios e superassem as dificuldades. Portanto, hoje mais fortes e mais críticos professores e alunos processam novas metodologias com o uso das tecnologias no ensino presencial.

Ficou evidente a necessidade de conhecimento entre professores sobre o uso das tecnologias no ensino remoto. A plataforma *moodle* não atendeu satisfatoriamente as necessidades e a forma tradicional como estavam habituados professores e alunos, no ato de ensinar e o aluno aprender sincronicamente. Daí que o *googlemet* obteve sucesso entre os participantes já que trazia essa prerrogativa da interação, pelo menos virtualmente. Daí por diante prevalece a prática cotidiana que merece ser refletida tornando-se uma *práxis* pedagógica que se configura sociotransformadora diante dos desafios encontrados na relação professor-aluno mediado pelo conhecimento.

### Referências bibliográficas

Aquino, E. M., Silveira, I. H., Pescarini, J. M., Aquino, R. y Souza-Filho, J. A. D. (2020). Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25(suppl 1), 2423-2446.

Bedin-Godoy, M. A. (2020). Estágio Supervisionado nas Matérias *Pedagógicas do*

*Ensino Médio: da Teoria à Prática*. Irati: NEAD. Unicentro. <https://bit.ly/3MkZLMK>

Borges-Martins, O. (1999). A educação à distancia: uma nova cultura docente-discente. In: O. Borges-Martins et al (Orgs.), *Educação à distância: um debate multidisciplinar*. UFPR.

- Cabrerizo-Diago, J. (2019). La autoevaluación em la Intervención Socioeducativa. En A.M. Martín-Cuadrado y M.J. Rubio-Roldán (coord.). *La Intervención socioeducativa: diseño, desarrollo y evaluación*. Vol I, UNED
- Caldeira de Oliveira-Barros, T. (2021) A prática socioeducativa e a Pandemia- uma reflexão. XVII Enecult/Salvador- Bahia, Julho/2021
- Castillo-Arredondo, S. (2015). La educación a Distancia. Límites y desafíos en la sociedade actual. En E.M. Santos et al. (orgs.), *Educação a Distância: reflexões e desafios na sociedade contemporânea*. UNICENTRO.
- Ferreira, D.J. y dos Santos, GL (2008). Evaluación de interacciones en el aprendizaje colaborativo creativo vía WEB. *Revista Diálogo Educativo*, 8(25), 787-800.
- Freire, P. (1982). *Pedagogia do Oprimido*. 11ª ed. Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Olho D'Água.
- García-Aretio, L. y Castillo-Arredondo, S. (2000). El tutor y la tutoria em el modelo UNED. En García-Aretio, L.(coord.), *La educación a Distancia y la UNED*. MAR-CAR S/A, IUED-UNED.
- García-García, G. et al. (2015). Propuesta de mejora del Sistema Institucionais de Tutorías de la Facultad de Psicología. En G. García-García, F. Bermúdez-Jimenez, L.M. Perez-Muñoz, y N. S. Edid-Marín (coord.), *Educación y Calidad de vida*. Universidad Veracruzana.
- Garreta-Gambús, F., Navarro Segura, L. y Martínez Rivera, Ó. (2013). La evaluación entre iguales en la educación social: entre lo profesional y lo académico. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*, 53, 25-38
- Goulart-Barreto, R, Campos-Guimarães, G, Correa de Magalhães, L.K. y Teixeira-Leher, E.M. (2006). Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación del profesorado. *Revista Brasileira de Educação*, 11, 31-42.
- Gunawardena, C. N. y Zittle, F. J. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *American journal of distance education*, 11(3), 8-26.
- Harrys de Lemos dos Santos Silva, S.E et al. (2021). O impacto da pandemia da covid-19 na rotina dos estudantes de instituições de Ensino Superior (IES). *RECIMA21 - Ciências Exatas e da Terra, Sociais, da Saúde, Humanas e Engenharia/Tecnologia*, 2(11).
- Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020). Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. *Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia*, 2.
- Lima-Gusso, H., Battisti-Archer, A., Bordignon-Luiz, F., Torres-Sahão, F., Gomes de Luca, G., Oliveira-Henklain, M.H., ... y Gonçalves, V.M. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: lineamientos para la gestión universitaria. *Educación y Sociedad*, 41.
- Litto, F.M. (2009). O atual cenário internacional da EAD. In: F.M. Litto.; M. Formiga, (Orgs.). *Educação à distância: o estado da arte*. Pearson, v.2
- Lobo-Castelano, K. y Pereira-Henrique, A. R. (2018). Conteúdos midiáticos e novas Tecnologias no contexto escolar: formação docente e práticas Educativas em pauta. En K. Lobo-Castelano, A.R. Pereira-Henrique (orgs.). *Estudos Interdisciplinares em educação, comunicação e novas tecnologias*. Paco Editorial.
- Logue, J., Franko, N., Mcculloch, D., Mcdonald, D., Magedson; A., Wlf, C. y Chu, H. Y. (2021). Sequelae in adults at 6 months after covid 19 infection. *JAMA network open*, 4(2), e210830e210830.
- López-Herrerías, J.A. (2005). *Educación para una cultura comunitaria: por una identidad metamoderna*. Nau Libres.

- Lupion-Torres, P. (Coord.). (2009). *La educación Superior a Distancia en America Latina y el Caribe; realidades e tendencias*. Unisul.
- Lupion-Torres, P. y Rama, C. (2009). Algunas de las características dominantes de la educación a distancia em America Latina y el Caribe. En P. Lupion-Torres y C. Rama (Coord.). *La Educación Superior a Distancia em America latina y el Caribe*. Unisul.
- Lupion-Torres, P. y Freitas-Irala, E.A. (2007) Aprendizagem Colaborativa. En P. Lupion-Torres (Org.), *Algumas vias para entretecer o pensar e o agir*. SENAR-PR.
- Lupion-Torres, P., Vianey, J. y Roesler, J. (2009) Educación superior a distancia en Brasil. En P. Lupion-Torres y C. Rama (Coord.). *La educación Superior a Distancia en América Latina y el Caribe; realidades e tendencias*. Unisul.
- Martín-Cuadrado, A.M. (2015). Concepções e práticas pedagógicas em EaD. En E.M. Santos et al. (orgs.), *Educação a Distancia: reflexões e desafios na sociedade contemporânea*. UNICENTRO.
- Munzlinger-Santos, A.C., Reges-Souza, J.D. y Barbosa-Santos, W. (2021). Reflexões sobre o impacto da pandemia no ensino superior privado no ano de 2020. Em A.C. Munzlinger-Santos, et al., *Políticas Educacionais e Práticas Pedagógicas em Tempos de Pandemia: tensões e novas perspectivas na educação brasileira*. Editora Científica Digital.
- Orzechowski, S.T. (2018). A dimensão Coletiva da Aprendizagem e do Ensino como princípio político na educação a Distância. En K. Lobo-Castelano et al (orgs.), *Estudos Interdisciplinares em educação, comunicação e novas tecnologias*. Paco Editorial.
- PARANÁ. (2014). *Orientações curriculares para o curso de formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal*. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação.
- Departamento de Educação Profissional. Curitiba: SEED – Pr.
- Pereira-Barreto, R. (2010). Tecnologias da Informação e Comunicação e Políticas Públicas: uma aproximação possível. En L. Wesslwr-Boneti, N. Pereira-Almeida y T.M. Helkowski (Orgs.), *Inclusão Sociodigital: da teoria à prática*. Imprensa Oficial.
- Pereira-Henrique, A.R. y Lobo-Castelano, K. (2018). Conteúdos midiáticos e novas tecnologias no contexto escolar: formação docente e práticas educativas em pauta. En A.R. Pereira-Henrique et al. (orgs.), *Estudos Interdisciplinares em educação, comunicação e novas tecnologias*. Paco Editorial.
- Pérez-Juste, R., García-Aretio, L. et al. (orgs.) (2000). *¿Qué Piensan los alumnos de la UNED de su propia Universidad?* Informes del Instituto Universitario de Educación a Distancia. IUED-UNED.
- Pérez-Serrano, G. (1993). La pesquisa etnográfica en educación. In: J. Saez-Carreras, *El educador Social*. Universidad de Murcia.
- Pessoa, O.M. (2018). Formação e prática docente: Uma metáfora da construção de redes. En K. Lobo-Castelano et al. (orgs.), *Estudos Interdisciplinares em educação, comunicação e novas tecnologias*. Paco Editorial.
- Pimenta, S. G. y Lima, M. do S. L. (2004). *Estágio e Docência*. Cortez.
- Rey-Valzacchi, J. (2009). Educación virtual en Argentina. De dónde venimos y hacia donde deberíamos ir (corrigiendo algunos errores). En P. Lupion-Torres y C. Rama (Coord.), *La educación Superior a Distancia en America Latina y el Caribe; realidades e tendencias*. Unisul.
- Sánchez-Vázquez, A. (2007). *Filosofía da práxis*. CLACSO; Expressão Popular.
- Santana-Dosea, G. et al (2020). Métodos Ativos de Aprendizagem no Método Online: A Opinião dos Universitários Durante a Pandemia de Covid-19. *Interfaces Científicas*,

Aracaju, 10(1), 137-148. <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p137-148>

Sun, A. y Chen, X. (2016). Educação On line e sua prática eficaz: Uma revisão de Pesquisa. *Journal of Information Technology Education: Research*, 15,157-190.

Valente, J,A. (2011). Educação à Distância: criando abordagens educacionais que possibilitam a construção de conhecimento. En V. Amorim-Arantes (org), *Educação à distância*. Summus.

