



Estratégias pedagógicas adotadas na transição do ensino presencial ao ensino remoto provocada pela crise epidemiológica da COVID-19

Autor: Robson Luis Trindade Lustosa
Email: robsonllustosa@fac.pe.senac.br

Resumo

O ano de 2020 ficou marcado pela crise de saúde mundial caracterizada pela pandemia decorrente do surto da COVID-19. Diante deste cenário epidemiológico, o avanço dos recursos tecnológicos foram configurados como formas alternativas à continuidade dos processos de ensino e aprendizagem. Todavia, a emigração rápida, imprevista e emergencial para ambientes virtuais revelou um conjunto de desafios que colocam em xeque a preparação das instituições de ensino para a transição à modalidade de ensino remoto, *online*. Este estudo objetivou analisar as estratégias pedagógicas promovidas por docentes em um curso superior de tecnologia em Gastronomia na cidade do Recife (PE). Foram analisados os planos de ensino e de trabalho elaborados pelos professores no primeiro semestre letivo de 2020, período de suspensão e replanejamento de aulas. Este trabalho revelou que os professores atuaram, literalmente, como estrategistas, transpondo muito de suas práticas pedagógicas no formato presencial para o remoto, utilizando de forma criativa e inovadora os recursos tecnológicos disponibilizados.

Palavras-chave: Estratégias Pedagógicas; Planejamento docente; Ensino Remoto.

1. Introdução

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde/OMS classificou a COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), como pandemia que apresenta altíssima capacidade de contágio de forma direta por cada pessoa doente na transmissão desse vírus. A continuidade e crescimento da confirmação diária de novos casos de COVID-19 em todo o território nacional e internacional e a elevada taxa de mortalidade apresentada mobilizou a interrupção de uma série de atividades sociais e econômicas ao redor do mundo. Dessa forma, várias medidas restritivas foram tomadas pelos governos no enfrentamento desta crise epidemiológica (SANTOS, 2020; SANTOS *et al.*, 2020; SENHORAS, 2020).

No Brasil, a Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, apresentou as medidas necessárias para assegurar as ações consideradas indispensáveis à promoção e à preservação da saúde pública diante da pandemia. Em Pernambuco, foi promulgado o decreto estadual nº 48.809, de 14 de março de 2020, que regulamenta as medidas temporárias a serem tomadas para enfrentamento dessa emergência de saúde pública de importância internacional, conforme previsto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dentre as medidas adotadas, complementadas pelo decreto estadual nº 49.017, de 11 de maio de 2020, ressaltam-se os procedimentos para aplicar o isolamento social e a quarentena, assim como a interrupção dos serviços considerados não essenciais, dentre estes, os educacionais (ALEPEa-b, 2020; BRASILb, 2020).

Adiante, o Ministério da Educação/MEC, através de publicação de portaria, possibilitou a substituição das disciplinas presenciais, em andamento durante a pandemia, por aulas virtuais que



utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação. O MEC em atendimento à solicitação feita pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior/ABMES bem como as

orientações do Conselho Nacional de Educação/CNE, publicou a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que regulamenta as Instituições de Ensino a promoverem essa substituição das aulas presenciais pelo Ensino a distância/EAD e/ou remoto pelo prazo de 30 dias ou, prorrogar em caráter excepcional, enquanto durar o surto da doença (BRASILa, 2020).

O avanço dos recursos tecnológicos na sociedade tem se tornado cada vez mais frequente em alguns setores, e na educação não seria diferente. Esses recursos são empregados nas práticas pedagógicas cada vez mais, porque oferecem novas possibilidades na exposição de conteúdos e produção do conhecimento, tornando os alunos cada vez mais sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem. O uso dos recursos tecnológicos na sala de aula permite que haja uma maior participação e interação nas atividades educativas, constituindo-se assim como parte do processo de construção da aprendizagem, onde o estudante alcança seu protagonismo. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação/TDICs e recursos tecnológicos, como computadores, tablets, celulares e lousas digitais combinadas com o acesso à internet já estão presentes em muitas instituições de ensino públicas e privadas (SANTOS; BOTELHO, 2016; PEREIRA; SILVA, 2012).

Neste sentido, o objetivo deste trabalho foi analisar as estratégias pedagógicas promovidas por docentes em um curso superior de tecnologia em Gastronomia na cidade do Recife (PE), adotadas de forma emergencial na transição do ensino presencial ao ensino remoto provocada pela crise epidemiológica da COVID-19. Ademais, esta pesquisa visa descrever essas estratégias pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem na transição das aulas presenciais para o formato de ensino a distância durante a pandemia; e analisar o uso pedagógico pelos docentes dos recursos tecnológicos e das TDICs nos processos de ensino e avaliação.

Devido à expansão do contágio e número de óbitos por COVID-19, o uso de TDICs e do ensino através de ambientes *online* se tornou a forma quase exclusiva e necessária, provocando uma transição pedagógica de forma rápida e emergencial, do universo físico para o virtual, mesmo para os professores que já adotavam ambientes *online* nas suas práticas de ensino. A “virtualização” dos sistemas educativos neste momento de crise obrigou os docentes a realizar alterações em seus modelos e práticas de ensino, “forçando” o professor a assumir novos papéis com as quais não estava habituado, como produzir o seu próprio material audiovisual através das ferramentas e tecnologias digitais disponíveis e acessíveis (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Assim, compreende-se a relevância da abordagem desta pesquisa, uma vez que almeja buscar a compreensão das estratégias pedagógicas adotadas para o ensino remoto, como também sua transformação no cotidiano educacional durante a pandemia, promovidos pelos sujeitos (professores e estudantes) conforme as metodologias, técnicas, recursos e instrumentos empregados nos processos de ensino e aprendizagem.

2 Metodologia

Este trabalho configura-se como uma investigação qualitativa, focada em apresentar e descrever o problema da pesquisa em si, caracterizando-se, ainda, como um estudo exploratório sobre as estratégias pedagógicas com uso das TDICs nas práticas educacionais adotadas por docentes durante a pandemia. Pode-se considerar, portanto, que este estudo é de cunho exploratório, uma vez que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito, buscando o aprimoramento de ideias e intuições (GIL, 2002).

Os sujeitos desta pesquisa foram professores (n=19) de um curso de ensino superior em Gastronomia no Recife (PE), atuantes no primeiro semestre letivo de 2020, nos diferentes módulos e períodos de formação acadêmica, a contar da interrupção das aulas presenciais determinadas pelo decreto estadual nº 48.809, de 14 de março de 2020 complementado pelo decreto estadual nº 49.017, de 11 de maio de 2020 (ALEPEa-b, 2020). O delineamento temporal para o semestre letivo de 2020.1 se deu devido ao fato de que fora este o semestre educacional de suspensão das aulas presenciais e imediato retorno com aulas remotas.

O delineamento desta pesquisa foi construído através da análise documental, levantamento e coleta de dados obtidos a partir dos documentos educacionais, planos de ensino e planos de trabalho, (n=35) elaborados pelos docentes no referido semestre, diante do replanejamento de aulas, a fim de compilar informações qualitativas acerca da problemática da pesquisa. Os dados obtidos foram organizados em planilha eletrônica e inferenciados a partir da análise de conteúdo temático-categorial segundo metodologia de Bardin (2011). As palavras, sentenças gramaticais e frases foram agrupadas e categorizadas conforme o contexto, similaridade e senso comum, cujos eixos temáticos de análise foram: Metodologia de Ensino e Aprendizagem, Recursos Didáticos e Metodologia de Avaliação.

3. Resultados e discussão

As informações levantadas e organizadas, foram categorizadas para se realizar a análise de dados justamente conforme os eixos temáticos pelos quais delineou-se este estudo (Metodologia de Ensino e Aprendizagem, Recursos Didáticos e Metodologia de Avaliação) para verificação das estratégias pedagógicas adotadas em cada um destes tópicos. Foram analisados 35 planos de ensino e planos de trabalho, referentes a 35 unidades temáticas/disciplinas de 5 módulos/períodos, distribuídas entre 19 docentes.

No que concerne à Metodologia de Ensino e Aprendizagem adotada, foram identificados os seguintes procedimentos: uso de objetos digitais de aprendizagem (ODAs); aulas expositivas e dialogadas através de webconferências (teleaulas); webconferências com profissionais e especialistas convidados; atividades interativas através de fóruns de debate virtuais; orientação docente e personalizada via *chat* e rede social (WhatsApp); *flipped classroom* e aplicação do modelo de sala de aula invertida através do uso de TDICs; *problem based learning*; *project based*



learning; gamificação na elaboração de exercícios e questionários; *feedback* formativo;

apresentações, vídeos e manuais autoexplicativos (do tipo passo-a-passo); atividades autoformativas; prática do *benchmark* e desenvolvimento de olhar crítico. Verifica-se a implementação massiva de Metodologias Ativas de Aprendizagem, com adoção de procedimentos educacionais emergentes, como a gamificação, *flipped classroom* e *blended learning*.

As aulas expositivas e dialogadas, mesmo realizadas através de teleaulas, ainda permaneceram como uma metodologia didática frequente no ensino remoto (figura1). A exposição de conteúdos em aula é um processo natural na prática docente, no entanto, com vistas a alavancar cada vez mais o protagonismos dos estudantes, as aulas conduzidas de forma que o estudante interaja mais ativamente, formulando não apenas perguntas, mas expondo ideias, vivências e experiências, tem transformado a sala de aula em um ambiente onde “dar” e assistir aula, com papéis distintos e fixos de docentes e discentes, vem sendo substituída por uma atuação mais colaborativa entre ambos (BORGES; BROIETTI; ARRUDA, 2021; ANASTASIOU, 2009).

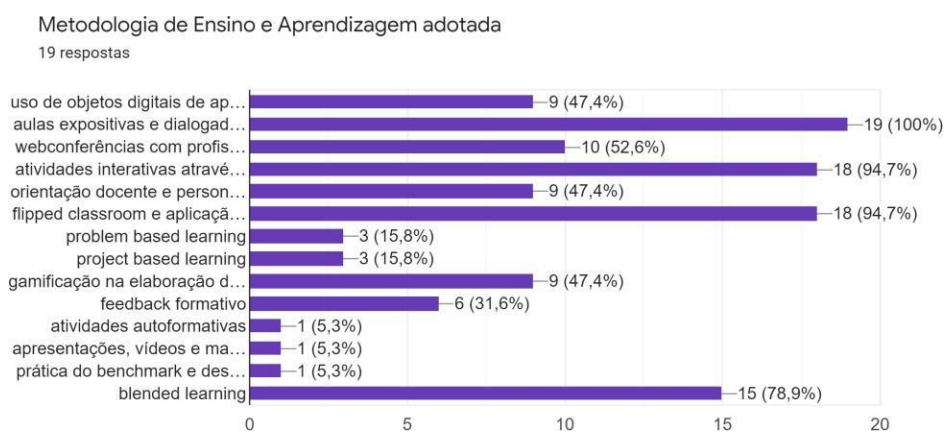


Figura 1. Frequência percentual de Metodologias de Ensino e Aprendizagem adotadas.

Quanto aos Recursos Didáticos utilizados, verificou-se que houve a transição imediata para o uso exclusivo de recursos tecnológicos e TDICs, diferente da análise dos documentos anteriores ao retorno das aulas (de forma remota), onde predominavam o uso de lousa branca e caneta piloto, além de recursos multimídias, elementos comuns à sala de aula física. Links de textos e artigos existentes na web foram integrados como recursos didáticos (n=1). Destaca-se o uso de ferramentas pertinentes à plataforma *Google G Suite for Education*, como *Google Meet*, *Google Forms* e *Google Classroom*, já empregada pela IES analisada e que, majoritariamente, foram adotadas como Recursos Didáticos pela totalidade dos docentes (n=19) em suas práticas educativas.

O Google Classroom e o Google Meet foram as ferramentas mais utilizadas da plataforma, conforme verifica-se na figura 2. Isto certamente se dá pelo fato que o procedimento metodológico



mais empregado na execução das aulas, sejam as aulas expositivas e dialogadas, realizadas

através do Google Meet que oportuniza o encontro virtual entre professores e estudantes. O Google Classroom, por sua vez, é empregado como uma espécie de “sala de aula virtual”, onde são disponibilizados materiais didáticos e atividades, como uma espécie de repositório educacional.

Diante deste cenário epidemiológico, o avanço dos recursos tecnológicos e das TDICs foram configurados como formas alternativas à continuidade dos processos de ensino e aprendizagem, onde a utilização de meios virtuais e recursos digitais aliados às estratégias pedagógicas oportunizaram, no contexto emergencial, alavancar as práticas educacionais de forma remota dentro de uma configuração similar ao Ensino a distância/EAD. Os ambientes virtuais permitiram, portanto, a interatividade em épocas de isolamento social e possibilitaram aos docentes ministrar conteúdos, trabalhos individuais e em grupo, avaliações, entre outras atividades educacionais (ANTUNES NETO, 2020; SANTOS, 2020; SENHORAS, 2020).

Outro aspecto interessante a ressaltar é que, certamente, diante da disponibilidade deste recurso educacional que é institucionalizado (inclusive com a criação de e-mail institucional para docentes e discentes), o uso de outras plataformas digitais, como Microsoft Teams e Zoom, foram desencorajadas haja vista não terem sido mencionadas em nenhum plano de ensino e de trabalho. Neste contexto, Moreira e colaboradores (2020, p. 352) apontam que a obrigatoriedade dos professores e estudantes de migrarem para a realidade online, “transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem”, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência é influenciado pela seleção e utilização dos recursos didáticos considerados mais adequados, levando-se inclusive em consideração a familiaridade com os recursos tecnológicos e acesso à internet estável.

Ferramentas do Google G Suite for Education utilizadas

19 respostas

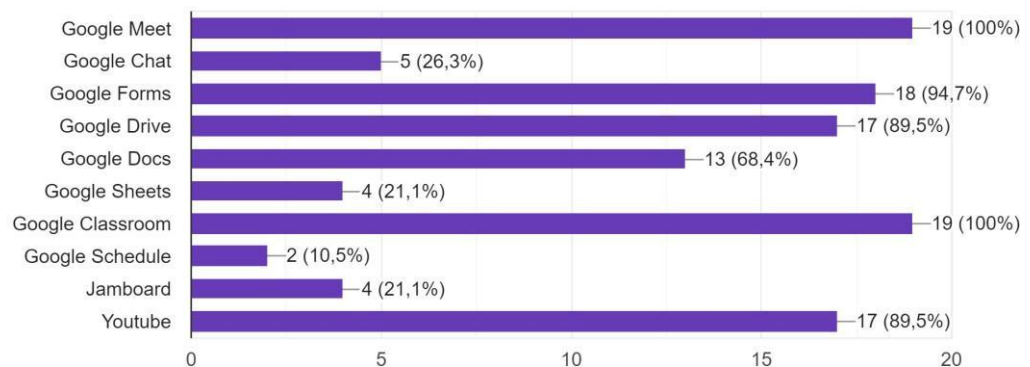


Figura 2. Frequência percentual das ferramentas do Google G Suite for Education utilizadas.

Destacam-se os objetivos e funções educacionais definidos para cada ferramenta do *Google G Suite for Education* diante da necessidade de se estabelecer uma relação de

interatividade para a atuação processual do ensino e aprendizagem. Dessa forma, verificaram-se

as seguintes estratégias adotadas:

- Google Meet – para transmissão e gravação da teleaula, além de encontros de orientação e mediação docente;
- Google Chat – para orientações docentes personalizadas (n=5);
- Google Forms – para realização de atividade de revisão de conteúdo e de avaliação de aprendizagem; ademais, fora utilizado por alguns docentes para o registro de presença (n=2);
- Google Drive – para o compartilhamento e arquivamento de materiais didáticos de aula (textos, artigos entre outros);
- Google Docs – para a elaboração de trabalhos acadêmicos e mediação simultânea desses trabalhos de forma síncrona e assíncrona, além da elaboração de apresentações;
- Google Sheets – para a elaboração de planilhas eletrônicas (destaque para a elaboração de Fichas Técnicas de Produção, ferramenta de controle operacional bastante comum no segmento gastronômico);
- Google Classroom – utilizado como principal via de comunicação e compartilhamento de informações via a construção de “mural” com conteúdos para exposição e debate através de fóruns e envio de atividades aos estudantes;
- Google Schedule – para o agendamento de aulas, orientações e mediações docentes; foi uma das ferramentas menos citadas (n=2);
- Youtube – para curadoria e construção de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODAs), além da contextualização e aprofundamento audiovisual dos temas de aula e fóruns de debate; ainda, foram criados canais de compartilhamento de gravações de aulas restritas aos estudantes conforme a turma (n=17);
- Jamboard – utilizado na forma de quadro branco virtual para exposição de conteúdos via Google Meet, mas também de forma inovadora e de forma colaborativa com os estudantes para o compartilhamento de ideias e informações.

Ainda, foram empregadas as ferramentas de mídia social como WhatsApp e Instagram, além de outras plataformas digitais inovadoras, como Kahoot e Canvas, os quais cumpriram as seguintes funções enquanto recursos educacionais:

- Whatsapp – para comunicação direta com os estudantes através de “grupos”, além do compartilhamento de informações e orientações personalizadas (conforme as turmas e unidades temáticas/disciplinas); destaca-se o uso para compartilhamento de arquivos de materiais didáticos, como textos e fichas de aulas práticas (n=2);

- Instagram – para a produção e publicação de conteúdo digital pelos estudantes conforme as atividades demandadas pelos docentes;
- Canvas – para elaboração de apresentações e conteúdos elaborados pelos estudantes (n=2);
- Kahoot – para elaboração de questionários tanto para verificação de conhecimentos prévios, como realização de exercícios de fixação;
- Prezi – para elaboração de apresentações digitais dos trabalhos acadêmicos;
- Mentioner – para exploração das ideias e conhecimentos prévios dos estudantes.

O WhatsApp é uma das ferramentas digitais mais utilizadas (figura 3) e, infere-se que esta mídia social esteja em evidência devido ao fato de que, conforme os documentos analisados, ela foi adotada para comunicação direta com os estudantes através de “grupos”, devendo ser, portanto, a principal via de comunicação entre docentes e discentes. Além da autonomia discente no uso das plataformas educacionais e estudo nos ambientes virtuais de aprendizagem, um dos principais fatores que estão associados à permanência dos estudantes em cenários de aprendizagem *online* é o atendimento individualizado possibilitado por professores e a instituição de ensino (BRUNO-FARIA; BRUNO-FARIA; PINTO, 2016; BELUCE; OLIVEIRA, 2015).

Chama a atenção para o uso de plataformas digitais para pesquisa e consulta de conteúdo utilizados por algumas unidades temáticas/disciplinas, sobretudo as de gestão (n=2), a saber: sites de empresas, sites de artigos científicos (como Scielo, Anpad e Angrad) e blogs de especialistas. Considerando os aspectos importantes para a motivação da aprendizagem no formato virtual, o foco deve estar centrado tanto nas estratégias pedagógicas para o ensino e a aprendizagem quanto no desenho dos ambientes virtuais de aprendizagem. Dessa forma, as tecnologias e demais recursos podem ser trabalhados nos desenhos dos diferentes cursos de modo a propiciar maior personalização e autonomia ao estudante, realçando o seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem (ALBINO; AZEVEDO; BITTENCOURT, 2020; SANTOS, 2020; XAVIER *et al.*, 2020; CASTRO, 2016).

Outras plataformas e ferramentas digitais utilizadas

18 respostas

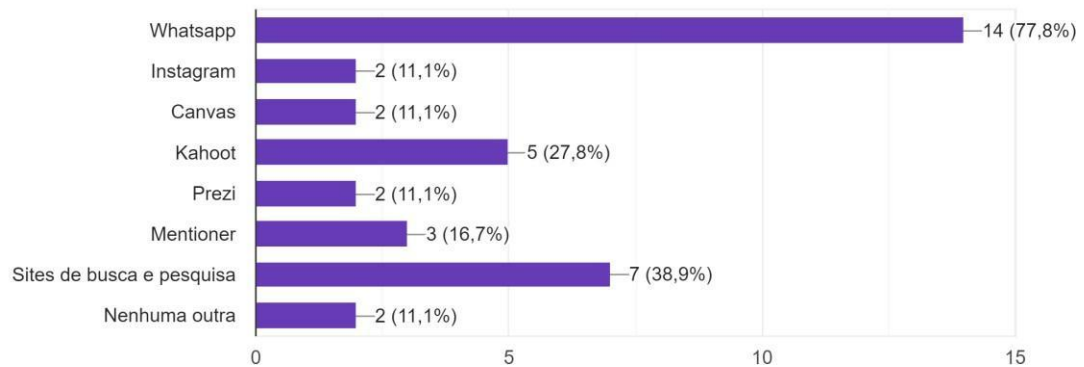


Figura 3. Frequência percentual do uso de outras ferramentas digitais além das disponibilizadas no *Google G Suite for Education*.

Acerca do eixo Metodologia de Avaliação, foram adotados os seguintes procedimentos: atividades contextualizadas e fóruns de debate via Google Classroom; avaliações somativas (testes e provas) via Google Forms; elaboração e “entrega” de trabalhos acadêmicos e projetos via Google Drive; interação e participação ativa via Google Meet (através do áudio e chat); atividades de fixação pelo Google Forms e Kahoot; assiduidade às aulas e pontualidade no envio/entrega das atividades avaliativas.

Metodologia de Avaliação aplicada

19 respostas

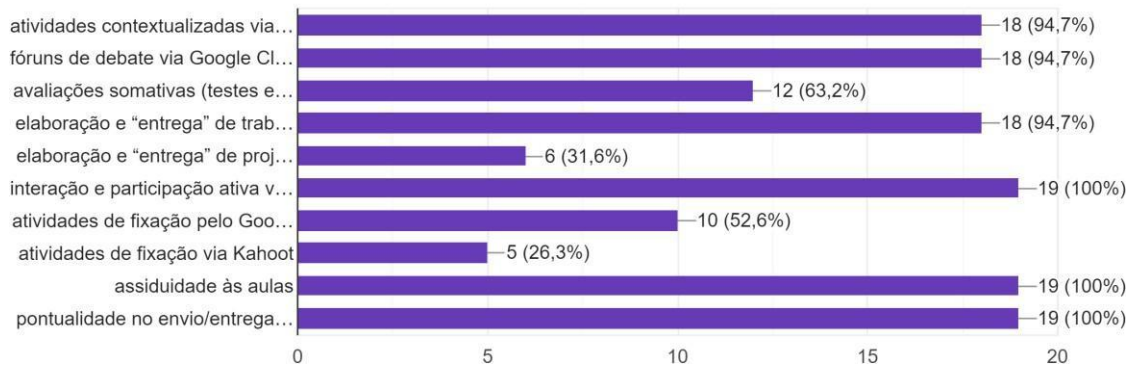


Figura 4. Frequência percentual dos procedimentos avaliativos adotados pelos docentes no ensino remoto.

Um dos grandes destaques nesta análise das estratégias pedagógicas é a frequência com que alguns procedimentos são adotados, havendo uma contínua repetição em alguns planos de ensino e de trabalho. Isto se deve, notoriamente, ao fato de que alguns docentes lecionam em mais de 2 unidades temáticas/disciplinas; verifica-se pela figura 5 que prevalece o total de docentes (n=9) que lecionam em 2 unidades temáticas – 47,4%, o que implica na adoção das mesmas estratégias pedagógicas independente das disciplinas distintas.

Quantidade de unidades temáticas/disciplinas que lecionou em 2020.1
19 respostas

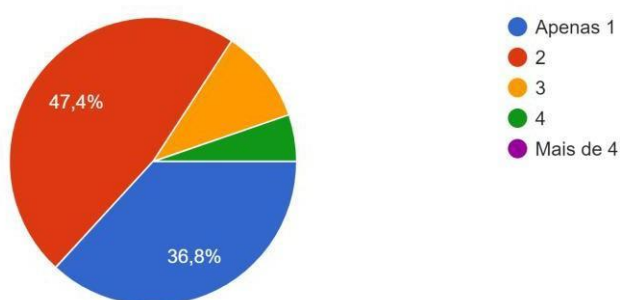


Figura 5. Quantidade de unidades temáticas/disciplinas que o docente lecionou no semestre letivo de 2020.1.

Santos Junior e Monteiro (2020) ressaltam como se tornou possível continuar desenvolvendo o processo educacional com o apoio das tecnologias, minimizando, assim, os impactos e/ou efeitos do isolamento social e assegurar a continuidade da formação dos estudantes afastados da estrutura física da sala de aula presencial. Para Antunes Neto (2020), em tempos de pandemia e isolamento social, há a necessidade de se estabelecer uma nova relação professor-aluno através de sistemas de organização do conhecimento para a representação do conhecimento em si, onde, para além de pensar em estratégias de aprendizagem pensar-se, sobretudo, nas personagens e dilemas envolvidos neste contexto de crise de saúde em escala mundial.

As pessoas envolvidas nessa mudança repentina, do presencial para o ensino e o aprendizado *online*, devem perceber, identificar e verificar que coexistem diferentes crises e desastres também “interrompem” a vida dos estudantes, funcionários e professores que vão para além do ambiente acadêmico, onde “a mudança para o ensino remoto, provavelmente, não será a prioridade de todos os envolvidos” (HODGES *et al.*, 2020, p.10).

4. Conclusão

O desafio de quem educa é descobrir maneiras diferentes de ensinar a mesma coisa, todavia em momentos e contextos diferentes, uma vez que os estudantes possuem ritmos e histórias de vida variadas, as quais mobilizam o docente a fazer alterações significativas em suas aulas. A pandemia da COVID-19 alavancou este desafio visto que tem causado impactos diretos em diferentes contextos, dentre elas a educação. Este estudo possibilitou verificar e consolidar a ideia de que os professores são, literalmente, estrategistas, pois comprova-se que no curso da instituição de ensino superior analisada, atuaram de forma criativa e inovadora para explorar os recursos disponíveis diante dos meios e das condições favoráveis, visando ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que favorecessem a apreensão dos conteúdos e a construção do conhecimento.

Ademais, os desafios que surgem frente à transição para um “novo” formato de ensino em uma situação de crise epidemiológica podem ocasionar dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem as quais podem estar alicerçadas em diferentes fatores e dimensões interligados aos docentes e discentes. Apesar de as TDICs permitirem um grande acesso às informações e interações no que tange à relação professor-aluno e inclusive, instituição, porém, por si só, não promovem condições de aprendizagem para aqueles que têm acesso a elas, devendo ser considerados todos os aspectos inerentes à aprendizagem que vão além da cultura e letramento digital, pois integram, também, em tempos de pandemia, os impactos físicos, pessoais e emocionais que esta crise epidemiológica provocou nas pessoas.

Neste contexto, surgem novos questionamentos os quais necessitam de mais reflexões e debates em torno da modalidade de ensino remoto frente ao contexto da pandemia nas vidas pessoais e profissionais dos diferentes atores (professores e estudantes) e as interferências que esta crise sanitária promove (e promoveu) no total envolvimento destes, seja de forma presencial, *online* e/ou híbrida. Por fim, vale destacar que os processos de ensino e aprendizagem dependem diretamente do bem-estar, da saúde física e mental de professores e estudantes.

Referências

ALBINO, J. P.; AZEVEDO, M. L.; BITTENCOURT, P. A. S. A evolução do Ead no ensino superior e suas tendências na educação brasileira. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 5, p. 28146-28155, 2020.

ALEPEa. Assembleia Legislativa de Pernambuco. **Decreto nº 48.809, de 14 de março de 2020**. Regulamenta, no Estado de Pernambuco, medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, conforme previsto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. 14/03/2020. Disponível em:< <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=49417&tipo=>> . Acesso em 16 Ago. 2021.

ALEPEb. Assembleia Legislativa de Pernambuco. **Decreto nº 49.017, de 11 de maio de 2020**. Dispõe sobre intensificação de medidas restritivas, de caráter excepcional e temporário, voltadas à



contenção da curva de disseminação da Covid-19. 11/05/2020. Disponível em:<



<https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=6&numero=49017&complemento=0&ano=2020&tipo=&url=>> . Acesso em 16 Ago. 2021.

ANASTASIOU, L. G. C. Profissionalização continuada do docente da educação superior: desafios e possibilidades. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 8, n. 1, p. 9-22, 2009.

BORGES, L. C. S.; BROIETTI, F. C. D.; ARRUDA, S. M. Ações docentes em aulas expositivas dialogadas de química no ensino médio. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v.26, n.1, p.53-69, 2021.

ANTUNES NETO, J. M. F.. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia? **Prospectus**, Itapira, v. 2, n. 1, p. 28-38, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 288p.

BELUCE, A. C.; OLIVEIRA, K. L. Students' Motivation for Learning in Virtual Learning Environments. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.25, n.60, p. 105-113, 2015.

BRASILa. **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. D.O.U 07/02/2020. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>>. Acesso em: 16 Ago. 2021.

BRASILb. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: < <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 16 Ago. 2021.

BRUNO-FARIA, M. F.; BRUNO-FARIA, M.; PINTO, A. A. M. Tecnologias de apoio à aprendizagem como fatores de motivação de alunos em cursos a distância. *In*: Ciet Enped 2016, 2016, São Carlos. **Anais...** São Carlos: UFSCar, 2016.[S.l.].

CASTRO, R. F. Autorregulação da aprendizagem no ensino superior a distância: o que dizem os estudantes?. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 2, n. 2, p. 15-26, 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 192p.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da Escola: Professor, Educação e Tecnologia**, v. 2, 2020.

MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020.

SANTOS, H. M. R. Os desafios de educar através da Zoom em contexto de pandemia: investigando as experiências e perspectivas dos docentes portugueses. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015805, p. 1-17, 2020.

SANTOS, M. F.; BOTELHO, L. A. V. As redes digitais como contribuição para a aprendizagem geográfica: mediação, mobilização e interatividade. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 7, n. 12, p. 4-16, 2016.

SANTOS, E. T.; CHAVEZ, E. S.; SILVA, A. A. M.; LORDANO, G. A.; AYACH, L. R.; ANUNCIAÇÃO, V. S. DA; BATISTA, R. L. COVID 19 e os impactos na educação: percepções sobre Brasil e Cuba. **Hygeia - Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**, [S.l.], p. 450 - 460, 2020.



SANTOS JUNIOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. S. Educação e COVID-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-15, 2020.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 128–136, 2020.

XAVIER, T. B.; BARBOSA, G. M.; MEIRA, C. L. S.; CONTE NETO, N.; PONTES, H. A. R. Utilização de Recursos Web na educação em Odontologia durante Pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 3, n. 3, p. 4989-5000, 2020.