



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CAPANEMA  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA BEATRIZ RAMOS DA SILVA

**TECNOLOGIAS E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL  
NAS DISCURSIVIDADES DE DOCENTES E DISCENTES DO CURSO DE  
PEDAGOGIA DA UFPA**

CAPANEMA  
2022

MARIA BEATRIZ RAMOS DA SILVA

**TECNOLOGIAS E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL  
NAS DISCURSIVIDADES DE DOCENTES E DISCENTES DO CURSO DE  
PEDAGOGIA DA UFPA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação, do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Vieira e Souza.

CAPANEMA  
2022

MARIA BEATRIZ RAMOS DA SILVA

**TECNOLOGIAS E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL  
NAS DISCURSIVIDADES DE DOCENTES E DISCENTES DO CURSO DE  
PEDAGOGIA DA UFPA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia, do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Data da aprovação: 14/06/2022

Conceito: Aprovado

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Ana Paula Vieira e Souza (Orientadora)  
Universidade Federal do Pará - UFPA

---

Prof. Dr. Luís Junior Costa Saraiva  
Universidade Federal do Pará - UFPA

---

Prof. Me. Deyverson Luener de Oliveira Ferreira  
Universidade Federal do Pará - UFPA

Aos meus pais, Andreia Ramos e Nelson Martins, que nunca mediaram esforços para que a educação fosse prioridade no meu desenvolvimento e que sempre buscaram proporcionar o melhor para mim e minhas irmãs.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer a Deus e a Nossa Senhora de Fátima, por me permitirem alcançar esse momento e ir além, pois com fé e foco podemos conquistar nossos objetivos.

Aos meus pais, Andreia e Nelson, que fizeram da educação uma prioridade na minha vida, sempre em busca do melhor para mim; às minhas irmãs, Carla Bianca e Bruna Vitória, por estarem comigo, compartilhando momentos únicos e me dando força, mostrando a união entre nós. Amo vocês!

Ao meu namorado, Carlos Eduardo, por estar ao meu lado me apoiando durante meu percurso acadêmico, com paciência, cumplicidade, compreensão e por me ouvir incansável e atentamente falar sobre tecnologia durante todo o processo de construção do trabalho. Amo-te.

A família do meu namorado, em especial, Antonieta Barros, que me acolheu e cuidou de mim como uma neta, me fazendo sentir parte de sua família. Muito obrigada por tudo!

Agradeço a minha orientadora Profa. Dra. Ana Paula Viera e Souza, por aceitar trilhar essa jornada e me conduzir durante a pesquisa, por sua paciência, por seu tempo, por compartilhar seus conhecimentos, me fazendo amadurecer intelectualmente e me permitindo vivenciar cada aspecto da construção do Trabalho de Conclusão de Curso. Obrigada imensamente!

Às amigas que construí durante os anos de graduação, por sua amizade, atenção, por compartilharem dos inúmeros desafios enfrentados, alegres e construção de conhecimento, desejo levar vocês para vida. Vocês são as melhores, saibam disso! Ao meu amigo Anderson Ferreira, por sua bondade e atenção, pois você foi importante para o começo dessa jornada.

Também quero agradecer à Universidade Federal do Pará, ao seu corpo docente e colaboradores que demonstraram estar comprometidos com a qualidade e excelência do ensino, nos tornando pensadores, críticos e obstinados a fazer o melhor pela educação.

“A educação tem raízes amargas, mas seus frutos são doces.”  
(Aristóteles).

## RESUMO

A pesquisa é sobre as tecnologias e o Ensino Remoto nas discursividades de docentes e discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, vinculado a Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, ofertado no Campus Universitário de Capanema-PA, especialmente com a participação da Turma de Pedagogia 2017. O objetivo principal é analisar os discursos de docentes e discentes a respeito do uso de tecnologias como estratégias e recursos da inclusão digital nas aulas do Ensino Remoto Emergencial do Curso de Pedagogia. Elegei os objetivos específicos para identificar nas falas de docentes as tecnologias utilizadas para a oferta do componente curricular no ERE; identificar nas falas de discentes a percepção da inclusão digital no Ensino Remoto; caracterizar o uso das tecnologias no ERE pelos docentes e discentes do Curso de pedagogia. Os aportes metodológicos são com autores e autoras como Kenski, Lévy, Moran, Masetto, Behrens, Pretto, que tratam das tecnologias e do uso de recursos tecnológicos como uma democracia social do conhecimento. E, Dejours que trata do sofrimento na ergologia do trabalho, recorro a ele para falar do ensino e aprendizados no ERE como medo, sofrimento. A abordagem é de cunho qualitativo e quantitativo por considerar que às duas metodologias são complementares entre si, geradas por um questionário elaborado no Google Forms para a geração de dados. Os resultados revelam que a convivência na composição de todo o período do ERE, deixa claro que as tecnologias podem ser agregadas para a educação, facilitando o acesso de vários lugares, mas precisam ser utilizadas por meio de contextos que visem o desenvolvimento e articulação de saberes, aperfeiçoando o conhecimento pré-estabelecido para melhor aplicação de sua utilização. Concluindo-se que a pandemia da COVID-19, junto ao Ensino Remoto Emergencial ministrado por intermédio das tecnologias, acarretou várias dificuldades durante seu percurso, desde a adaptação a conclusão das disciplinas, mas com a aproximação das TICs, foi viável a compreensão de como utilizá-las no contexto dos cursos superiores e principalmente na incorporação meio as metodologias.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial; Tecnologia; Adaptação; Inclusão digital.

## ABSTRACT

The research is about technologies and Remote Teaching in the discursivities of teachers and students of the Pedagogy Course at the Federal University of Pará, linked to the Faculty of Education of the University Campus of Bragança, offered at the University Campus of Capanema-PA, especially with the participation of the Pedagogy Class 2017. The main objective is to analyze the discourses of teachers and students regarding the use of technologies as strategies and resources of digital inclusion in the Emergency Remote Teaching classes of the Pedagogy Course. I chose the specific objectives to identify in the speeches of professors the technologies used to offer the curricular component in the ERT; to identify in the students' speeches the perception of digital inclusion in Remote Teaching; to characterize the use of technologies in the ERE by the teachers and students of the Pedagogy Course. The methodological contributions are with authors such as Kenski, Lévy, Moran, Masetto, Behrens, Pretto, who deal with technologies and the use of technological resources as a social democracy of knowledge. And, Dejours who deals with suffering in work ergology, I turn to him to talk about teaching and learning in the ERE as fear, suffering. The approach is qualitative and quantitative because it considers that the two methodologies are complementary to each other, generated by a questionnaire developed in Google Forms to generate data. The results reveal that the coexistence in the composition of the entire period of the ERE, makes it clear that technologies can be aggregated for education, facilitating access from various places, but they need to be used through contexts aimed at the development and articulation of knowledge, improving the pre-established knowledge for better application of its use. It was concluded that the COVID-19 pandemic, together with the Emergency Remote Teaching taught through technologies, caused several difficulties during its journey, from adapting to completing the disciplines, but with the approximation of ICTs, it was feasible to understand how to use them in the context of higher education courses and mainly in the incorporation of methodologies.

**Keywords:** Emergency Remote Teaching; Technology; Adaptation; Digital inclusion.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus I.....	21
Figura 2 - Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus II. ....	23

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Discentes interlocutores/as da pesquisa. ....	26
Quadro 2 - Docentes interlocutores/as da pesquisa. ....	26

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 - Município de origem dos discentes.....	25
Gráfico 2 - Faixa etária dos discentes.....	27
Gráfico 3 - Faixa etária dos docentes. ....	27
Gráfico 4 - Funções do uso das TICs anterior a pandemia da COVID-19 pelos docentes. ....	52
Gráfico 5 - Funções do uso das TICs anterior a pandemia da COVID-19 pelos discentes.....	53

## LISTA DE SIGLAS

ARPANET	Advanced Research Projects Agency Network, em português, Rede da Agência de Pesquisas em Projetos Avançados
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSEPE	Conselho Universitário de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	Conselho Universitário
COVID-19	Coronavírus/SARS-CoV-2
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESPIN	Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional
FACED	Faculdade de Educação
FN-SUS	Força Nacional do Sistema Único de Saúde
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
PARFOR	Plano Nacional de Formação de Professores
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
SAEST	Superintendência de Assistência Estudantil
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFPA	Universidade Federal do Pará

## SUMÁRIO

<b>1 CONVERSAS INICIAIS .....</b>	<b>11</b>
<b>2 MÉTODO DE ABORDAGEM DA PESQUISA.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Área de estudo .....</b>	<b>21</b>
<b>2.2 Interlocutores/as da pesquisa.....</b>	<b>24</b>
<b>2.3 Geração dos dados .....</b>	<b>25</b>
<b>2.3 Análise dos dados .....</b>	<b>28</b>
<b>3 TECNOLOGIAS E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NAS DISCURSIVIDADES DE DOCENTES E DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPA.....</b>	<b>29</b>
<b>3.1 Ensino Remoto e tecnologias: limites e possibilidades .....</b>	<b>29</b>
<b>3.2 Ensino Remoto Emergencial e o sofrimento.....</b>	<b>34</b>
<b>3.3 Ensino Remoto Emergencial e a possibilidade de cursar.....</b>	<b>37</b>
<b>3.4 Recursos tecnológicos no ERE: metodologias e avaliação da aprendizagem.....</b>	<b>41</b>
<b>4 ENSINO REMOTO E AS TECNOLOGIAS: A CONSTRUÇÃO DE APRENDIZADOS EM UM CONTEXTO PANDÊMICO .....</b>	<b>49</b>
<b>5 A INCLUSÃO DIGITAL NO ERE.....</b>	<b>59</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>63</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>68</b>

## 1 CONVERSAS INICIAIS

A pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso é a respeito das Tecnologias e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas discursividades de docentes e discentes do Curso de Pedagogia do Campus Universitário de Capanema da Universidade Federal do Pará (UFPA), nela buscase investigar as formas de interação e os recursos tecnológicos na oferta de componentes curriculares na modalidade emergencial.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são caracterizadas por Kenski (2012, p. 27-28) como recursos pedagógicos desde o uso de “jornais, revistas, rádio, cinema, vídeo, etc.” [...] também são “suportes midiáticos” na inclusão digital socialmente necessária à população. Para a autora, as TICs utilizam as linguagens “oral, escrita”, “som, imagem e movimento”, articuladas entre si.

O avanço tecnológico mundial incluiu outras linguagens no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação, como “a televisão, as redes sociais e a internet no formato *online*” (KENSKI, 2012, p. 28), pois segundo Kenski (2012) esses avanços se tornaram a maneira mais rápida de comunicação em tempo real e garantiu outras formas de uso dessas ferramentas em diversas situações do mundo como, por exemplo, a popularização da internet que, anteriormente, com o nome de ARPANET, foi criada para comunicação militar no auge da Guerra Fria, estando restrita para o uso dos pesquisadores e militares com o intuito de armazenar uma quantidade considerável de dados.

Uma grande mudança comparada ao século XXI, pois atualmente seu uso pode ser encontrado em diversos ambientes, trazendo significâncias distintas de acordo com a situação em que é inserida, seja no trabalho, na escola ou em casa.

Com uso dessas linguagens, as TICs se tornaram frequentes em nosso cotidiano e trouxeram impactos na sociedade nas formas de se relacionar, aprender, comunicar e trabalhar, revelando que gradualmente se agrega conhecimento com a interação e com a frequência dessas ferramentas em nossas vidas, evidenciando a vivência em “uma nova era” em que a abrangência das informações é frequente. Para Kenski (2012, p. 43) “grandes volumes de dados” estão em constante movimentação, sendo enviados, transferidos, armazenados e transportados pelo mundo “numa imensa rede global”, dessa forma, outras maneiras de estar em reuniões, congressos, transações comerciais, etc. tendo pessoas de diversos lugares presentes, vão sendo adequados e modificados para o formato virtual pela facilidade que a tecnologia proporciona.

Assim, se estabelecendo na sociedade como ferramentas úteis, impossível de ignorar sua presença e sua evolução cada vez mais recorrente no mundo, pela sua constante eficiência e divulgação, mudando os padrões de interação social, dando ênfase na evolução tecnológica e o domínio sobre as TICs para o benefício, utilização e comunicação humana.

Isso marca o que Kenski (2012, p.43) evidencia como “a evolução com rapidez das TICs”, pois, nesse momento, está surgindo uma versão mais nova de “telefones celulares, *softwares*, vídeos, computador multimídia, internet, televisão interativa, videogames, etc.” uma seleta possibilidades de aparelhos que podem ser utilizados para fins diversos. Porém, sua acessibilidade a população, de forma geral, ainda é restrita pelo alto custo dessas atualizações que chegam ao mercado, apenas cabendo a quem pode ter acesso a esses novos modelos, mais tecnológicos, usufruir de mais possibilidades e funções de uso.

A autora ainda prossegue apontando que “a velocidade das alterações no universo informacional exige atualização permanente”, esclarecendo que os avanços gerados pelas novas versões necessitam de conhecimentos específicos que, agora, são desenvolvidos socialmente, caracterizados pela influência que as TICs manifestam cotidianamente e a apropriação de conhecimento que os usuários precisam para a compreensão do funcionamento dessas ferramentas tornando-se “consequência natural do momento social e tecnológico em que vivemos.” (KENSKI, 2012, p. 43).

Com as TICs evoluindo e o mundo virtual cada vez mais avançado devido à globalização, é inegável sua utilização para resolução de problemas, se transformando em soluções cotidianas buscando facilitar a vida em sociedade. Dessa forma, caracterizando uma opção viável como, por exemplo, diminuindo as fronteiras entre pessoas de países distintos que precisam estar presentes em uma mesma reunião, transportando a presencialidade para uma sala de reunião virtual. Soluções como essa acabaram sendo a forma de continuar se comunicando, interagindo, trabalhando e estudando quando o mundo começou a sofrer com a presença do novo coronavírus.

O planeta Terra em fevereiro de 2020, foi alertado sobre o vírus nCoV, indicando um surto pandêmico, ainda que desconhecido esse cenário pela população, o Ministro da Saúde do Brasil<sup>1</sup> decretou a Portaria nº 188 de 3 de fevereiro de 2020, em que declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Esse documento seguiu as recomendações do Decreto<sup>2</sup> Nº

---

<sup>1</sup> Ministro Luís Henrique Mandetta do Governo do Jair Bolsonaro.

<sup>2</sup> Ministro Alexandre Rocha Santos Padilha e colegas ministeriais como Miriam Belchior, Fernando Bezerra Coelho, Luís Inácio Lucena Adams do Governo da Dilma Rousseff.

7.616, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) e institui a Força Nacional do Sistema Único de Saúde (FN-SUS).

Nesse sentido, é importante dialogar com o estabelecido na Constituição Federal de 1988, conforme o Artigo 84, XXVIII, que prevê a decretação do estado de calamidade pública de âmbito nacional, assim como nos termos da Lei Nº 12.340, de 1º de dezembro de 2010, que declara as situações de eventos que configurem caso de emergência ou estado de calamidade pública e impliquem atuação direta na área de saúde pública.

A Portaria Nº 188 de fevereiro de 2020, indica que a população deve ser alertada da existência de um novo vírus (nCoV), mas o Governo brasileiro optou em ignorar o vírus. Esse documento copiou as orientações de uma crise sanitária a partir das proposições da Lei 12.3240/2010 e do Decreto Nº 7.616/2011. No entanto, ao se tratar do novo vírus houve negligência por parte do Governo Federal, uma vez que no começo de fevereiro de 2020, o mundo já alertava a gravidade do vírus, bem como a Portaria no Artigo IV indica que deve ser divulgado à população informações relativas à Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN).

O Brasil demorou a divulgar sobre o novo vírus, passou mais de um mês para as notificações dos primeiros casos de pessoas infectadas pelo novo coronavírus (COVID-19). Em 11 de março de 2020, a COVID-19 é caracterizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como uma pandemia. O cenário de uma pandemia é referente ao contágio de pessoas no planeta, é à distribuição geográfica de uma doença, pois o mundo reconheceu a existência dos surtos em decorrência da COVID-19 (OPAS, 2021).

A gravidade do cenário da pandemia da COVID-19 do vírus SARS-CoV-2, exigiu medidas de proteção, protocolos de segurança, como higienização das mãos, uso de máscaras e o afastamento social. Com o avanço da contaminação e números de pessoas mortas em 2020, foi preciso fechar as portas de estabelecimentos como as Instituições de Educação no mundo, apenas os serviços determinados como essenciais prosseguiram funcionando.

À vista disso, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), institui medidas para garantir a oferta da educação escolar criando estratégias para a continuidade do ensino, assim o MEC por meio Conselho Nacional da Educação (CNE) normatiza o Parecer CNE/ CP nº 5 de 2020, indicando “[...] a realização de atividades escolares para fins de atendimento dos

---

objetivos de aprendizagem previstos nos currículos da educação básica e do ensino superior, atendendo o disposto na legislação e normas correlatas sobre o cumprimento da carga horária” (BRASIL, 2020, p. 5). O Parecer CNE/ CP nº 9 de 2020, retoma o que foi instituído no Parecer Nº 5 de 2020, reavaliando as proposições já estabelecidas, apontando a reorganização do calendário escolar com a possibilidade de atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária mínima anual em função do cenário pandêmico ocasiona pela COVID-19.

O Parecer CNE/CP nº 11 de 2020 estabelece as orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia, prevendo quais orientações poderiam ser adequadas durante a reformulação das atividades e quais encaminhamentos às Instituições Educacionais poderiam estar percorrendo para o acontecimento das atividades não presenciais, tendo o intuito de auxiliar o planejamento do ensino nesse contexto pandêmico.

O MEC (2020), indica para as Instituições Escolares a modalidade de atividades não presenciais, sendo elas caracterizadas como “[...] aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar.” (BRASIL, 2020, p. 6) enfatizando a continuidade das aulas por meio de soluções pedagógicas, a serem elaboradas pelas Instituições de Ensino, tendo a Lei nº 14.040, sancionada em 18 de agosto de 2020, determinando que essas normas devem ser adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

As ações expressas nas Portarias do MEC, nos Pareceres do CNE e nas leis, são articuladas em função das orientações para o prosseguimento das atividades não presenciais e implementação de soluções pedagógicas educacionais, encadeadas pelo estado de calamidade pública ocasionado pelo coronavírus. Assim, o CNE buscando articular os atos anteriores previstos para a educação, estabelecendo a Resolução CNE/CP Nº 2, de 10 de dezembro de 2020, com o objetivo de instituir as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos contidos na Lei 14.040/2020 destinados às instituições e redes escolares de Educação Básica e Instituições de Educação Superior, públicas, privadas, comunitárias e confessionais (BRASIL, 2020).

Deixando claro que as instituições devem seguir as orientações expressas nos documentos fazendo “[...] uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades [...]” (BRASIL, 2020, p. 8) estabelecidos para as modalidades de ensino, não sendo uma mera substituição da modalidade presencial. Nesse aspecto, um ponto relevante também precisa ser evidenciado, pois, o MEC em sua Portaria nº 343, de 17 de março

de 2020, acaba por se isentar em relação ao suporte para essa modalidade, pois além das articulações necessárias para a readaptação do calendário e ofertas dos componentes curriculares, as instituições também ficam responsáveis pelas ferramentas que permitam que os alunos acompanhem os conteúdos e as aulas.

Neste âmbito, com o afastamento social sendo uma medida eficaz e indispensável para o controle do avanço do vírus da COVID-19 e com o número de casos da doença aumentando, a Universidade Federal do Pará (UFPA), lócus desta pesquisa, instala um Grupo de Trabalho (GT) sobre o coronavírus, em 13 de março de 2020, com o intuito de acompanhar a propagação do vírus, emitindo boletins e divulgando recomendações a comunidade acadêmica, avaliando o cenário da pandemia no país e no Pará (UFPA, 2020).

Com esse acompanhamento sendo de imediato, a UFPA emite uma nota com a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas presenciais no dia 17 de março de 2020, com base em informações e avaliações de seu GT sobre o novo coronavírus. Essa nota suspende as atividades, inicialmente, dos dias 19 de março até 12 de abril de 2020. No entanto, com a propagação rápida do vírus e sem uma data para um retorno seguro das atividades institucionais, a UFPA juntamente ao Conselho Universitário de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), decidem pela suspensão do calendário acadêmico por tempo indeterminado instituindo a Resolução n° 5.291, de maio de 2020, que salienta essa decisão, sendo aderida por todos os campos vinculados a instituição.

Em uma matéria publicada no site da universidade pela Assessoria de Comunicação da UFPA, o reitor<sup>3</sup> destaca ser preciso discutir a retomada das atividades com estratégias diversas, porém pensando cuidadosamente para evitar a exclusão, pois “A adoção de algumas atividades em sistema remoto precisa ser estudada com cuidado, uma vez que temos uma imensa maioria de discentes em situação de vulnerabilidade econômica que não tem equipamento, plataformas ou acesso à internet.” (UFPA, 2020). Estando ciente sobre as dificuldades enfrentadas pelos discentes e tentando articular o que seria feito para suprir essa necessidade.

Nesse cenário, a UFPA em consenso com o CONSEPE promoveu a aprovação do Ensino Remoto Emergencial (ERE)<sup>4</sup> por meio da Resolução N° 5.294, de 21 de agosto de 2020,

---

<sup>3</sup> Reitor Emmanuel Zagury Tourinho

<sup>4</sup> UFPA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução n. 5.294, de 21 de agosto de 2020. Aprova, de forma excepcional e temporária, o Ensino Remoto Emergencial em diferentes níveis de ensino para os cursos ofertados pela Universidade Federal do Pará, em decorrência da situação de pandemia do novo Coronavírus – COVID-19, e dá outras providências. Belém, 2020. Disponível em: [http://proeg.ufpa.br/images/Artigos/Normas/Resolucao\\_5294\\_2020\\_CONSEPEAprovaoERENAUFPA.pdf](http://proeg.ufpa.br/images/Artigos/Normas/Resolucao_5294_2020_CONSEPEAprovaoERENAUFPA.pdf). Acesso em: 29 ago. 2021.

instaurando a retomada das aulas dos discentes, visando o planejamento de atividades didático-pedagógicas, por meio do ERE, como estratégia para os diferentes níveis de ensino e para os cursos ofertados pela instituição. Com a solução emergencial sendo necessárias, foi opcional cursar essa modalidade de ensino, podendo optar por aguardar o componente curricular ser ofertado na modalidade presencial, prevendo também na Resolução o desenvolvimento de atividades síncronas e assíncronas que buscassem dinamizar o ensino nesse período (UFPA/CONSEPE, 2020).

As atividades síncronas “são aquelas que possibilitam a interação simultânea entre participantes, que se encontram em espaços físicos diferentes, mas conectados, via internet, a um mesmo ambiente virtual, para o estudo de conteúdos diversos e demais atividades de ensino-aprendizagem [...]” (UFPA/CONSEPE, 2020, p. 3). Enquanto as atividades assíncronas “são aquelas que podem ser realizadas por meio de plataformas, ferramentas digitais e outras estratégias de interação não digital, que possibilitem a comunicação não simultânea entre participantes que se encontram em espaços físicos diferentes [...]” (UFPA/CONSEPE, 2020, p. 3), aplicadas por intermédio das TICs, voltadas para as interações em grupo, individuais, postagens, organização de conteúdos e servindo para as orientações destinadas aos discentes. Além da dinâmica e estratégias desenvolvidas para as aulas, era preciso desenvolver um suporte para os educandos que estavam em situação de vulnerabilidade social.

Com a aprovação do ERE dois editais de apoio a inclusão digital foram publicados pela Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST), sendo agregados como recurso, para que um suporte fosse dado aos discentes, tentando amenizar as dificuldades de acesso à internet e visando apoio tecnológico para os estudantes em situação de vulnerabilidade social, como previsto na Resolução N° 5.294/2020. Nesta Resolução é estabelecido em seu Art. 2° que “A adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) deverá ser acompanhada de Programas de Inclusão Digital voltados aos(às) discentes em condição de vulnerabilidade socioeconômica, observadas as demandas e especificidades das Unidades Acadêmicas.” (UFPA, 2020, p. 3), garantindo que eles tivessem como participar virtualmente por meio de uma inclusão tecnológica, seguindo as determinações solicitadas pelo MEC/CNE.

A SAEST é um órgão que promove políticas e elabora metas para a assistência estudantil e com esse intuito de auxiliar os universitários durante o período ERE houve a publicação de dois editais. O primeiro se denomina como Auxílio de Apoio a Inclusão Digital (EDITAL N° 06/2020)<sup>5</sup> que tem o intuito de promover auxílio permanência aos estudantes na

---

<sup>5</sup> SAEST/UFPA. A Universidade Federal do Pará (UFPA), por meio da Superintendência de Assistência Estudantil, em acordo com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto N°

inclusão durante o ERE. Esse edital é dividido em duas modalidades: I. Fornecimento de dados móveis e serviço móvel pessoal; II. Auxílio financeiro para aquisição de equipamentos que forneçam acesso à internet (UFPA/SAEST, 2020).

O segundo edital é o Auxílio Emergencial de Apoio À Inclusão Digital – Chip (EDITAL Nº 10/2020)<sup>6</sup> que garante por meio do fornecimento de Chips com pacote de dados renováveis mensalmente à inclusão dos alunos em situação de vulnerabilidade social (UFPA/SAEST, 2020). Possibilitando que os discentes pudessem escolher e participar da seleção dos recursos disponibilizados, garantindo que a adoção do ERE fosse articulado juntamente aos auxílios de inclusão digital para cursar os componentes curriculares ofertados nessa modalidade de ensino durante sua vigência.

Assim o Período Letivo Emergencial 2020 fica vigente “a partir de 14 de setembro de 2020 estendendo-se até 28 de fevereiro de 2021.” (UFPA/CONSEPE, 2020, p. 4), substituindo o calendário acadêmico previsto para o ano de 2020, dessa forma, ofertando os componentes curriculares que poderiam ser na modalidade emergencial foram agregados ao calendário.

A motivação e interesse em pesquisar as tecnologias é caracterizada pela interação durante o curso de graduação, mas estudar as tecnologias e o Ensino Remoto foi aguçado pela própria experiência e observação no uso dos recursos tecnológicos. Ainda, me chamando atenção ao cursar a Disciplina Educação Profissional e Tecnologia<sup>7</sup> no Ensino Remoto Emergencial, em que a Turma de Pedagogia 2017 do Campus de Capanema estudou, visualizando outras formas de aperfeiçoar o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ambiente educacional.

Ao agregar essa experiência na formação acadêmica, é perceptível que o uso das Tecnologias junto ao Ensino pode ser aprimorado com uma utilização objetiva e com a expansão dos conhecimentos prévios sobre elas, agregando para a construção profissional, possibilitando uma visão mais ampla para o amadurecimento de metodologias que beneficiem

---

7.234/2010 e complementado pelo Decreto Nº 7.416/2010, torna público o presente Edital, voltado à concessão de Auxílios Emergenciais de Apoio à Inclusão Digital a discentes da Universidade Federal do Pará em situação de vulnerabilidade socioeconômica, de acordo com os critérios e condições aqui definidos. Belém, 2020. Disponível em: <https://saest.ufpa.br/portal/images/Editais/2020.06.AUXILIOS.DE.INCLUSAO.DIGITAL.pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

<sup>6</sup> SAEST/UFPA. A Universidade Federal do Pará (UFPA), por meio da Superintendência de Assistência Estudantil, torna público o presente Edital, voltado à concessão de Auxílio Emergencial de Apoio à Inclusão Digital aos discentes em vulnerabilidade socioeconômica, de acordo com os critérios e condições aqui definidos. Belém, 2020. Disponível em: <https://saest.ufpa.br/portal/images/Editais/2020.10.AUXILIO.DE.INCLUSAO.DIGITAL.CHIP.pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

<sup>7</sup> Ministrada no ERE pela Prof.<sup>a</sup> Ma. Jéssica Leite.

a construção de um aprendizado dinâmico e comprometido com a mediação do conhecimento junto as TICs, perante a atuação na área educacional após a conclusão da graduação.

Ao propiciar a expansão das discussões sobre a temática abordada é possível vislumbrar a aquisição de meios para a ampliação e aprofundamento de debates que envolvam as Tecnologias e as TICs aplicadas na educação, construindo uma perspectiva investigativa e analítica para introdução desses recursos com mais diversidade nos ambientes educacionais.

Considerando o uso das tecnologias no Ensino Remoto Emergencial, realizei uma revisão bibliográfica no repositório da Universidade Federal para localizar os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) com o descritor Tecnologias, recursos tecnológicos, no âmbito da biblioteca setorial do Campus Bragança e Capanema da UFPA. Ainda, solicitei via *e-mail* institucional à Faculdade de Educação (FACED), os TCCs, defendidos entre 2020-2021, não sendo atendida na solicitação, do mesmo não encontrei no site da FACED.

Todavia, a pesquisa da revisão bibliográfica foi ampliada para outras Instituições ou Programas, assim, localizei a Dissertação da Prof.<sup>a</sup> Ma. Débora Souto da Costa, intitulada “A formação de pedagogos para o uso crítico das tecnologias no município de Belém do Pará”<sup>8</sup>, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPA), em que aborda sobre os currículos de três instituições públicas do Ensino Superior da cidade de Belém e o que eles possibilitam para o trabalho da formação crítica do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação nos cursos de graduação.

Com a revisão bibliográfica em que não localizei TCCs, na biblioteca Setorial do Campus de Capanema e de Bragança, que o problema de pesquisa é posto, pois, busco ampliar as discussões das tecnologias para o Ensino Remoto Emergencial, a saber: quais os discursos de docentes e discentes a respeito do uso de tecnologias como estratégias de recursos da inclusão digital nas aulas do Ensino Remoto Emergencial do Curso de Pedagogia vinculado a Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança da UFPA? E com as questões norteadoras busco investigar: quais as tecnologias são utilizadas pelos docentes no Ensino Remoto Emergencial?

Para responder o problema e objetivos da pesquisa, que elegi o geral que é: analisar os discursos de docentes e discentes a respeito do uso de tecnologias como estratégias de recursos da inclusão digital nas aulas do Ensino Remoto Emergencial do Curso de Pedagogia vinculado

---

<sup>8</sup> COSTA, Débora Souto da. A formação de pedagogos para o uso crítico das tecnologias no município de Belém do Pará. Orientador: Carlos Nazareno Ferreira Borges. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/11854>. Acesso em: 04 dez. 2021.

a Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança da UFPA. E, de modo específico: busco a) identificar nas falas de docentes as tecnologias utilizadas para a oferta do componente curricular no ERE; b) identificar nas falas de discentes a percepção da inclusão digital no Ensino Remoto; c) caracterizar o uso das tecnologias no ERE pelos docentes e discentes do Curso de pedagogia.

Perante o encaminhamento da pesquisa, elenquei o texto em seções, a princípio, sendo apresentada a temática em estudo. Na segunda seção, evidencio os métodos de abordagem utilizados na pesquisa para a geração e análise de dados, assim como incluo o lócus e sujeitos participantes da pesquisa. Na terceira seção, apresento a análise das falas coletadas, a qual busco me aprofundar, com intermédio de teorias, sobre tecnologias e o Ensino Remoto Emergencial a partir das narrativas de docentes e discentes.

Em suma, as considerações finais, a qual procuro debater, juntamente aos resultados alcançados, discutindo os pontos mais evidentes nos diálogos e se o questionamento que iniciou essa pesquisa e os objetivos elencados foram respondidos.

## **2 MÉTODO DE ABORDAGEM DA PESQUISA**

A metodologia da pesquisa é de cunho quantitativo e qualitativo, por considerar que às duas metodologias são complementares entre si, visto que agrega no desenvolvimento da análise dos dados obtidos, em que busco analisar os dados gerados tanto de forma quantitativa, numérica, como busco explicar os dados qualitativamente para o alcance dos objetivos e dialogar com o problema da pesquisa investigado.

Gatti (2004, p. 13) aponta que o uso do tratamento estatístico nas pesquisas quantitativas “[...] podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos.” Agregando a análise dos dados, de forma conjunta, oferecendo uma interpretação aprofundada dos resultados, atribuindo significado e reflexão sobre os achados.

Portanto, a pesquisa qualitativa contribui para o desenvolvimento dos dados, considerando “uma abordagem interacional”, que segundo Gatti (2012, p. 25) a pesquisa deve “[...] considerar todas as relações entre os conjuntos de diferentes fatores pertinentes às ações educacionais: aluno, professor, conhecimento, situação, contexto”, ainda a autora aponta que cabe a(o) pesquisadora(o) observar o contexto social estudado e a forma de interpretar os resultados a serem alcançados no estudo.

E com base na teoria, busca-se interpretar os dados ao explorar as falas coletadas através da pesquisa, caracterizando a opinião dos interlocutores sobre o que está sendo questionado, estabelecendo sua interação com o ambiente, contato e a vivência perante a experiência com o Ensino Remoto Emergencial e as Tecnologias. Expandindo a discussão com as teorias para salientar nas vozes de docentes e discentes características, opiniões, concordâncias e divergências, encadeando as concepções estipuladas por eles no contexto da pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa quantitativa deve representar os dados através de números, gráficos e variáveis, bem como deve ser qualificado à luz da teoria, apresentando as estatísticas geradas por meio dos resultados da pesquisa. Gatti (2006) argumenta que o emprego desse tipo de pesquisa tem dois pontos de partida: as variáveis que delimitam o que se pode ou não fazer com ela e qual o limite de dados se pode obter por meio dela; segundo, que “boas análises” são feitas por intermédio de boas perguntas, pois é através dos questionamentos apropriados que se terá uma base teórica sólida, que guiam as análises e as interpretações coerentes com o que se desejam alcançar.

Assim, ao propor a análise dos gráficos e tabelas geradas pela pesquisa, é possível usar a abordagem quantitativa para interpretá-los, apresentar esses dados de forma coerente e estratégica em consonância com a abordagem qualitativa que “pode vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos.” (GATTI, 2006, p. 30), visando uma discussão aprofundada e destacando certas características apresentadas pelos sujeitos nos dados obtidos.

Os dados numéricos gerados serão utilizados para enfatizar o conteúdo das falas dos interlocutores, estabelecendo comparações com o contexto que se deseja retratar, caracterizando essas estatísticas em locais estratégicos na pesquisa, constituindo uma junção com os dados qualitativos para elucidar a realidade informada com intermédio das informações as quais foram geradas gráficos, tabelas, quadros, etc.

Dessa forma, com a utilização dos dois métodos de pesquisa se amplia o olhar sobre os dados, demonstrando que “[...] é preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados [...]” (GATTI, 2006, p. 28) mesmo que eles tragam características distintas de análise, é possível desenvolver uma pesquisa coerente chegando a resultados mais precisos e aperfeiçoados com a utilização dessas duas abordagens na área de estudo escolhida para a aplicação da pesquisa.

Assim, com o intuito que a pesquisa pudesse ser desenvolvida, a área de estudo estipulada para implementação e exploração dos dados foi a Universidade Federal do Pará (UFPA), em específico o Campus Universitário de Capanema-PA, com foco na Turma de

Pedagogia 2017 e os docentes que ministraram aulas para a turma durante o Ensino Remoto Emergencial.

## 2.1 Área de estudo

O município de Capanema<sup>9</sup>, no Estado do Pará, localizado no nordeste paraense abrange cerca de 621.483 km<sup>2</sup>, com uma população de 69.431 habitantes. O estabelecimento da população neste local decorreu pela migração de nordestinos fugindo da seca para essa região, que acabaram se consolidando nesse território, resultando na fundação do município em 05 de novembro de 1910. Com a evolução dos anos e a matéria-prima do cimento em grande abundância nessa localidade, deram ao município o título de “terra do cimento”, tendo destaque também com seu grande progresso no comércio local, alavancando a economia e o desenvolvimento do lugar (CAPANEMA, 2022).

Capanema em 27 de dezembro do ano de 1996, consolida sua parceria com a Universidade Federal do Pará fundando o Núcleo Universitário de Capanema<sup>10</sup>, porém apenas em 19 de maio de 2009 com a Resolução N° 673, aprovada pelo Conselho Universitário (CONSUN), o núcleo se estabelece como Campus Universitário de Capanema, começando a atuar com seu regimento interno próprio após Resolução N° 690, de 20 de janeiro de 2011, também aprovada pelo CONSUN, conhecido como Campus I, localizado na Avenida Barão de Capanema, no centro da localidade.

Figura 1 - Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus I.



Fonte: Arquivo pessoal - Foto: Eduardo Araújo.

<sup>9</sup> CAPANEMA, Prefeitura Municipal de. Secretária de Cultura. **Dados históricos, localização e características geográficas do município de Capanema-PA.** Capanema, 2022. Disponível em: <https://www.capanema.pa.gov.br/omunicipio.php#:~:text=A%20cidade%20surgiu%20em%201910,a%20constur%C3%A7%C3%A3o%20da%20rede%20telegr%C3%A1fica>. Acesso em: 16 fev. 2022.

<sup>10</sup> Informações localizadas no site do Campus Capanema - PA. Disponível em: <http://campuscapanema.ufpa.br/index.php/br/historico-1.html>. Acesso em: 17 fev. 2022.

O município, atualmente, dispõe de dois Campus Universitários da UFPA, Campus I e II com localizações distintas, que abrange toda a região do entorno do município com a oferta dos cursos de graduação pela instituição, fazendo parte dos “[...] 74 municípios paraenses com atividade vinculadas a 12 *campi*: Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Belém, Bragança, Breves, Cametá, Capanema, Castanhal, Salinópolis, Soure e Tucuruí.” (UFPA, 2022)<sup>11</sup>, proporcionando a oferta do ensino de qualidade para todo o Estado.

O Campus Capanema passa por uma situação específica em função das ofertas dos cursos, pois ele tem o status de Campus reconhecido pela UFPA na Resolução N° 673/2009, porém o Ministério da Educação (MEC) ainda não estabeleceu sua atuação independente com um corpo docente específico e fixo do Campus, desse modo os cursos são ofertados por intermédio de outras unidades vinculadas com a UFPA, por solicitações via ofício, tendo sua oferta voltada para Capanema. Em conversa via WhatsApp<sup>12</sup> com a coordenadora do Campus Capanema, Prof.<sup>a</sup> Me. Rosa Helena Sousa de Oliveira, ela faz um breve relato sobre essa situação:

As ofertas são solicitadas pela coordenação através de ofício. As faculdades analisam e decidem se podem ofertar naquele período. Capanema é um Campus aprovado no Conselho Universitário em 19 de maio de 2009, por meio da resolução N° 673/2009.

Não temos corpo docente no Campus ainda, por isso dependemos de outras unidades: Bragança, Belém, Castanhal, Soure, etc. O MEC ainda não autorizou código de vagas docentes para nós.

Em sua grande maioria os cursos ofertados em Capanema são intermediados pelo Campus Bragança<sup>13</sup> e suas faculdades, seguindo a estrutura proposta pelos documentos norteadores e principalmente pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) que articulam as práticas direcionadas à formação acadêmica e delimitação das atribuições para atuação profissional. Porém, os docentes que ministram aulas nesta unidade são lotados conforme a solicitação e demanda dos cursos, assim quando necessária são solicitados de diferentes unidades da UFPA, como ressaltado pela coordenadora.

A pesquisa para a realização deste trabalho, foi executada no Campus Universitário de Capanema da Universidade Federal do Pará, no Campus II, que fica localizado na BR-308 no

---

<sup>11</sup> Informação localizada no site em comemoração aos 60 anos da UFPA. Disponível em: <http://60anos.ufpa.br/>. Acesso em: 16 fev. 2022.

<sup>12</sup> As informações coletadas via WhatsApp utilizadas neste trabalho foram autorizadas pela coordenadora.

<sup>13</sup> O Campus é composto pelas faculdades de Ciências Biológicas, Ciências Naturais, Educação, Engenharia de Pesca, História, Letras, Matemática e Línguas Estrangeiras, além de ofertar cursos pelo PARFOR. Dispõe de programas de pós-graduação que ampliam e se destacam com estudos na costa bragantina, no litoral amazônico, dando ênfase para as pesquisas nessa área, por meio dos programas instalados no Campus. (UFPA, 2022).

sentido Capanema/Bragança, próximo à Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Joaquim da Costa Melo. A UFPA, no município, oferta os cursos de Letras Língua Inglesa, Letras Língua Portuguesa, História, Matemática e Pedagogia, além de cursos ofertados pelo Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), organizados entre os períodos regular e intervalar conforme as demandas estabelecidas pela instituição.

Figura 2 - Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus II.



Fonte: Arquivo interno disponível no site do Campus - Foto: Paula Gama.

A UFPA tem a missão de “Produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável.” (UFPA, 2022)<sup>14</sup> oportunizando com seus cursos a produção de conhecimento, ensino, pesquisa e extensão que, com a oferta de um ensino público e gratuito, visa alcançar reconhecimento nacional e internacional por suas práticas e ensino de qualidade.

Nesse âmbito, dentre os vários cursos ofertados por meio da instituição, a seleção do curso de Pedagogia se tornou pertinente pela minha trajetória na graduação, pois ele detém como objetivo “Desenvolver estudos teórico-práticos, por meio da investigação e reflexão crítica que propiciem o planejamento, a execução e a avaliação de atividades educativas, assim como, a produção de saberes a partir da aplicação ao campo da educação de contribuições de conhecimentos [...]” (UFPA, 2012, p. 10) sendo formador de indivíduos que dominam o conhecimento estando a favor da sua atuação na área de formação.

O curso de Pedagogia começa a ser ofertado na UFPA vinculado a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em 28 de outubro de 1954, trazendo uma estrutura de formação que disponibilizava nos três primeiros anos de curso a formação em bacharel e no último ano o ensino era direcionado apenas para licenciatura, enfatizando o esquema 3 + 1 se prolongando até 1960 (UFPA, 2012).

<sup>14</sup> Missão- Visão- Princípios. Universidade Federal do Pará (UFPA), 2022. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/missao-visao-principios>. Acesso em: 15 fev. 2022.

Atualmente o curso conta com uma formação de quatro anos para o exercício “na docência em diferentes níveis de ensino: Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio – modalidade Normal – nas disciplinas de formação pedagógica, além da gestão e coordenação do trabalho pedagógico e atuação em espaços educativos não formais.” (UFPA, 2012), estabelecendo uma amplitude de trabalho em diferentes contextos, sendo eles educacionais ou aqueles que disponibilizem a prática na área pedagógica.

## **2.2 Interlocutores/as da pesquisa**

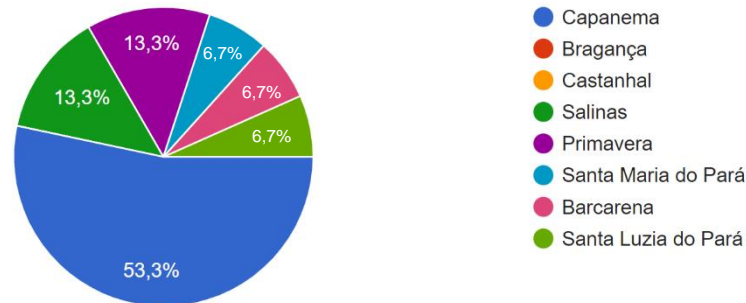
A pesquisa foi realizada com discentes do Curso de Pedagogia, da Turma 2017, que cursaram a modalidade do Ensino Remoto Emergencial e bem como docentes que ministraram aulas nos componentes curriculares ofertados nesse período (2020-2021).

A turma pesquisada é composta por 33 alunos e alunas, matriculados no espaço do Campus II, bloco II, de Capanema. Os(As) docentes que ministraram aulas durante o ERE para a turma, são compostos por um total de 12 pessoas, conforme os componentes curriculares ofertados no calendário do Período Letivo Emergencial estabelecido durante a pandemia da COVID-19. Sendo pertencentes ao quadro de efetivos e contratados, atuantes e vinculados diretamente a UFPA Bragança, lotados para o Campus Capanema, como mencionado anteriormente, tendo sua atuação nas aulas e interação com os educandos de forma remota como solicitado nesse período.

Participaram da pesquisa 15 discentes da Turma de Pedagogia 2017 e 4 docentes vinculados a Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, somando um total de 19 pessoas que contribuirão com as informações que serão utilizadas durante a pesquisa.

As(Os) discentes colaboradores da pesquisa, residem em diferentes municípios, além do município de Capanema. Assim, os dados mostram o quantitativo de moradores por município: 53,3% (8 pessoas) de Capanema, 13,3% (2 pessoas) de Salinópolis, 13,3% (2 pessoas) de Primavera, 6,7% (1 pessoa) de Santa Maria do Pará, 6,7% (1 pessoa) de Barcarena e 6,7% (1 pessoa) de Santa Luzia do Pará.

Gráfico 1 - Município de origem dos discentes.



Fonte: Formulário do *Google Forms*, após as respostas da pesquisa.

Nota-se que o percentual maior correspondente a 53,3%, são os discentes que residem em Capanema ocupando uma parte considerável das vagas na turma, revelando a possibilidade da formação inicial e a disseminação do ensino para pessoas da Região Nordeste do Pará.

Á vista disso, os(as) docentes e discentes compartilham de opiniões sobre experiências distintas, em função do ensino diante da pandemia da COVID-19, assim o processo para a geração de dados foi pensado e articulado. Buscando contemplar os interlocutores, de modo que eles pudessem contribuir com suas opiniões e experiências por intermédio de um questionário com perguntas objetivas com a temática Ensino Remoto Emergencial e as Tecnologias.

### 2.3 Geração dos dados

A geração dos dados foi feita por meio da aplicação de questionário via *Google Forms* (ou Formulários Google), que se apresenta com a funcionalidade de criar questionário, testes de múltiplas escolhas, provas, formulários, etc., trabalhando com a geração e organização de informações a partir do que é determinado pelos usuários da plataforma.

Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006, p. 78) “O questionário é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito sem intervenção direta do pesquisador.”, assim as respostas ficam inteiramente a critério dos interlocutores, em que será expressa sua opinião sobre o assunto abordado no questionário.

Os questionários com 12 perguntas objetivas cada, a respeito do ensino na modalidade Ensino Remoto Emergencial e sobre as Tecnologias, foram enviados via WhatsApp e e-mail aos participantes para serem respondidos em um período de dez dias. Assim, após essa data houve o retorno, gerando um total de 19 respostas, de forma voluntária.

Os participantes da pesquisa optaram em preservar as suas identidades, assim identifiquei-os com nomes de pessoas que de alguma forma contribuíram para o avanço da tecnologia no mundo, como: Hedy Lamarr<sup>15</sup>. Como representado no **Quadro 1 e 2** abaixo:

Quadro 1 - Discentes interlocutores/as da pesquisa.

<b>DISCENTES</b>	<b>GÊNERO</b>
Frances Allen	Feminino
Roberta Williams	Feminino
Katherine Johnson	Feminino
Grace Hopper	Feminino
Hedy Lamarr	Feminino
Mary Kenneth Keller	Feminino
Jean Sammet	Feminino
Karen Sparck Jones	Feminino
Betty Holberton	Feminino
Marlyn Meltzer	Feminino
Frances Spence	Feminino
Mark Zuckerberg	Masculino
Adele Goldstine	Feminino
Ruth Lichterman	Feminino
Kay McNulty	Feminino

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quadro 2 - Docentes interlocutores/as da pesquisa.

<b>DOCENTES</b>	<b>GÊNERO</b>
Steve Jobs	Masculino
Alan Turing	Masculino
Carol Shaw	Feminino
Larry Page	Feminino

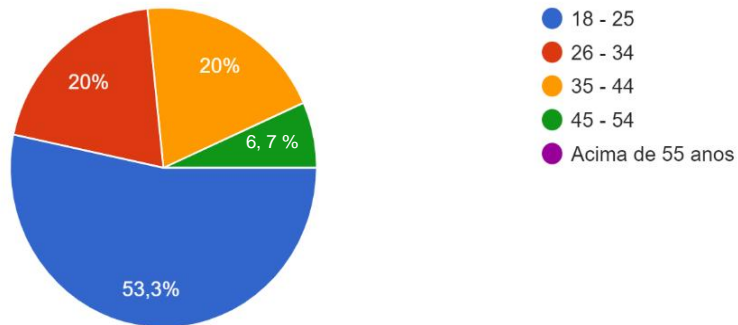
Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Os discentes colaboradores da pesquisa são compostos por 14 mulheres e 1 homem, se dividindo entre a faixa etária de 18 a 54 anos. Quando se observa o quantitativo de maior

<sup>15</sup> Hedy Lamarr, além de uma grande atriz de Hollywood dos anos de 1940, foi inventora do sistema de alternância de sinal de rádio para ser usado em torpedos e despistar radares nazistas na Segunda Guerra Mundial, que hoje é utilizado como base para wi-fi e GPS.

representação de idades se destaca a faixa etária entre 18 a 25 anos, equivalente a 53,3% (8 pessoas). A porcentagem correspondente a 20% (3 pessoas) está entre 26 a 34 anos, 20% (3 pessoas) entre 35 a 44 anos, 6,7% (1 pessoa) entre 45 a 54 anos.

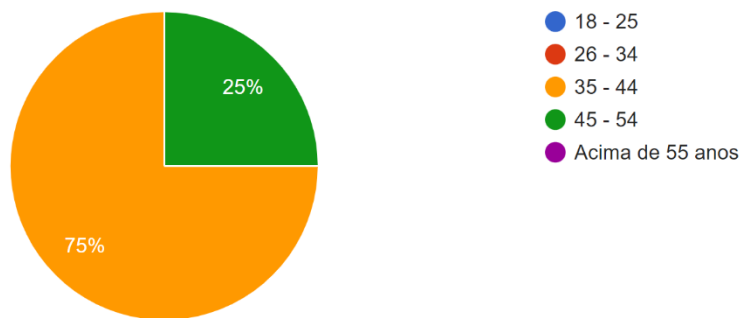
Gráfico 2 - Faixa etária dos discentes.



Fonte: Formulário do *Google Forms*, após as respostas da pesquisa.

Em relação aos docentes colaboradores da pesquisa, eles correspondem a duas mulheres e dois homens na faixa etária entre 35 e 54 anos. Os dados indicam que 75% equivalem a três pessoas com idades entre 35 e 44 anos, 25% correspondente a uma pessoa entre 45 e 54 anos. Quando comparado as idades de docentes e discentes, há uma diferença conforme mostrado no gráfico abaixo.

Gráfico 3 - Faixa etária dos docentes.



Fonte: Formulário do *Google Forms*, após as respostas da pesquisa.

Os colaboradores da pesquisa são oriundos de diversos municípios do estado do Pará, há uma pluralidade de pessoas, faixas etárias e experiências, contribuindo para destacar a relevância social, educacional, econômica e política da Universidade Federal do Pará em ofertar Cursos, principalmente, o de Pedagogia visando à formação de professores(as) no município de Capanema.

### 2.3 Análise dos dados

A análise dos dados se deu em duas etapas após a coleta. Na primeira etapa, ocorreu a organização das respostas geradas no *Google Forms* para um quadro no *Microsoft Word*, proporcionando uma visualização mais ampla das falas dos interlocutores e uma leitura mais aprofundada sobre os dados. Na segunda etapa, após a leitura, realizou-se o agrupamento das respostas, estabelecendo-as em eixos temáticos, que consolidaram uma estruturação prévia da organização estabelecida nos resultados.

Assim, o processo de análise se deu por meio da interpretação utilizando enfoques qualitativos para os enunciados e quantitativos para as estatísticas geradas pelo questionário. Enfatizando as falas, e ampliando a possibilidade de interpretação das informações por intermédio da leitura aprofundada e dos debates com a teoria.

Os eixos temáticos desenvolvidos foram elencados em: 1) Tecnologia, recursos tecnológicos: limites e possibilidades no Ensino Remoto Emergencial; 2) Do presencial ao ERE e do ERE ao presencial; 3) Inclusão digital no ERE. A partir desses eixos foi possível organizar as respostas e através deles ocorreu a reorganização das seções expressas ao longo do texto, tornando-se possível visualizar o que será destacada conforme cada enunciado e assim ratificado pontos nas falas, descritas pelos participantes, mais evidentes para a análise.

Com a intermediação das falas, relacionadas com as teorias, busca-se analisar os discursos por mediação dos enunciados construídos a partir da pesquisa. A análise do discurso, em teoria, não tem uma definição fechada, pois essa definição poderia mudar com o tempo podendo gerar “uma contradição em relação aos termos que a postulam”, porém é possível obter uma explicação por intermédio da “[...] indissolúvel relação existente entre língua, linguagens, história e sujeitos que instaura os estudos da linguagem como lugares de produção de conhecimento de forma comprometida [...]” (BRAIT, 2006, p. 10).

Dessa forma, uma interpretação feita por Brait (2006, p. 10) com base na teoria do círculo de Bakhtin, apresenta a análise do discurso como “[...]uma concepção de linguagem, de construção e produção de sentidos necessariamente apoiadas nas relações discursivas empreendidas por sujeitos historicamente situados.”, remetendo-se ao que se apresenta pertencente as falas dos sujeitos, suas interações e opiniões por meio das respostas aos questionamentos da pesquisa.

Assim, ao apresentar os resultados alcançados com o questionário, destaca-se a construção de opiniões estabelecidas e incorporadas pelos interlocutores sobre o tema estabelecido na pesquisa. Logo, se engloba suas experiências, quanto sujeitos participantes do

ERE e usuários das tecnologias. Dessa forma, a análise procura evidenciar pontos que se interliguem dentre dos enunciados, sendo possível gerar uma discussão pertinente, aprofundando os discursos constituídos e embasando o conteúdo que se pretende expor com a pesquisa.

Ao fazer essa análise com foco no discurso escrito estabelecido pelos interlocutores, é possível evidenciar e apresentar a forma com que se busca trabalhar a análise e o processo de interligação dos enunciados, o que Bakhtin ratificou como o não alinhamento das palavras “de uma para outra”, mas uma adição de sentido no que já está proposto, “como se preenchêssemos um todo com as palavras úteis.” (BAKHTIN, 2003, p. 312) destacando os principais enunciados expressos pelos indivíduos em função do assunto que está sendo abordado.

Á vista disso, a partir da análise e com base nos resultados alcançados, organizam-se as falas e a estrutura dos enunciados, as destacando conforme o que está sendo proposto em cada eixo temático, interpretando e dando sentido aos discursos e as estatísticas, os conduzindo para responder o problema da pesquisa.

Essa organização dos discursos por eixos permite enfatizar não apenas o objeto de estudo, mas também “o discurso do outro a certa desse objeto”, pois ao evidenciar os enunciados por meio da interpretação, se apresenta o elo encontrado entre eles acerca do objeto, relacionando com o que está sendo debatido no questionário “provocando nele reações-respostas” sendo conduzidas a partir do que foi elaborado para provocar essa reação, já que “Todo enunciado se elabora como que para ir ao encontro dessa resposta.” (BAKHTIN, 2003, p. 320 - 321) conduzindo a importante participação dos interlocutores ao apresentar sua opinião e experiências, que com a interpretação e a organização desses dados geram o corpus de análise.

Assim, a partir da base teórica construídas nas seções da pesquisa, é possível percorrer entre as falas, apresentando as interpretações feitas pela pesquisadora e discutindo o que está sendo evidenciado perante os questionamentos feitos no questionário, dessa forma não apenas descrever, mas analisar e interpretar de uma maneira aprofundada os dados alcançados relevantes para o debate proposto.

### **3 TECNOLOGIAS E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NAS DISCURSIVIDADES DE DOCENTES E DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPA**

#### **3.1 Ensino Remoto e tecnologias: limites e possibilidades**

O termo tecnologia é originário da língua francesa *technologie* e do grego *technología*<sup>16</sup>, que se compõe como “teoria ou análise organizada das técnicas, procedimentos, métodos, regras, âmbitos ou campos da ação humana”. A tecnologia é o uso de técnicas e do conhecimento para promover comunicações, que para Kenski (2012, p. 22) a expressão tecnologia “[...] engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” e seus aperfeiçoamentos diante da transmissão de conhecimento.

Essa afirmação enfatiza o processo de evolução que a humanidade percorreu caracterizando o uso do raciocínio como “um processo crescente de inovação”, quando aperfeiçoados “dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias.” (KENSKI, 2012, p. 13), permeando constantemente a sociedade em função das suas necessidades e evolução conforme o tempo.

Ao ressaltar esse aspecto, que consta na teoria, percebe-se que a evolução da tecnologia acabou se tornando tão presente no cotidiano, sendo um resultado dos aprimoramentos feitos durante os séculos, que sua existência se tornou habitual, pois “As tecnologias estão tão próximas e presentes, que nem percebemos mais que não são coisas naturais.” (KENSKI, 2015, p. 16) tornando-se agregadas e distribuídas em diferentes funções do cotidiano.

A tecnologia se tornou uma consequência da evolução e do aprimoramento da humanidade ao ambiente, resultando em adaptações para melhores condições de vida, tendo uma relevância em seu desenvolvimento como população e aplicações pertinentes para o seu modo de vida atual, usufruindo do espaço conquistado. No entanto, essa evolução demonstra pontos na trajetória do ser humano em que se precisou evoluir e se aprimorar, desenvolvendo formas diferentes de se obter o necessário para a sobrevivência.

Kenski (2012) argumenta que o desenvolvimento tecnológico da sociedade é um marco cultural em cada período e uma compreensão histórica diferente de cada processo de evolução, todas essas informações servem como aprendizado, compreensão e desenvolvimento do que se sabe sobre a espécie humana. Assim, esses marcos históricos relevantes na ação humana se tornam pertinentes para a evolução social, expressando novas maneiras de ser aplicados a partir da base existente, partindo para novos conhecimentos, técnicas de trabalho e produção.

---

<sup>16</sup> Significado de Tecnologia. Dicio - Dicionário *online* de Português, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/tecnologia/>. Acesso em: 22 dez. 2021.

A partir desses avanços é definido períodos relevantes para história humana, “historicamente conhecidos pelo avanço tecnológico” como, por exemplo, as “idades da pedra, do ferro e do ouro” (KENSKI, 2012, p. 20), que caracterizam uma relevância histórica por surgir a partir de uma necessidade de desenvolver a técnica de moldar metais em certas ferramentas para o uso da sociedade que estava se organizando e evoluindo.

Esses conhecimentos são cumulativos, porém volúveis, a partir deles surgem novos propósitos, formas de utilização, estratégias de resolução de problemas, soluções baseadas em fatos e estatísticas, que ocasionaram a ampliação da evolução conhecida atualmente pela sociedade. Assim, “O avanço científico da humanidade amplia o conhecimento sobre esses recursos e cria permanentemente “novas tecnologias”, cada vez mais sofisticadas.” (KENSKI, 2012, p. 20), que ganham novos modelos e alterações conforme a necessidade estipulada por cada época.

As alterações em função do uso da tecnologia perante o cotidiano e sua evolução constante, conforme a adequação determinada como necessária, ganhando novas versões mais atuais, estabelecem e criam uma dicotomia entre o que se conhecia por tecnologia quando o homem criou a roda e o que se está vivenciando com sua evolução constituída pelo conhecimento adquirido ao longo dos séculos, demonstrando o caminho percorrido até o momento atual, que conseqüentemente ainda tem mais opções a explorar.

Kenski argumenta que

A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social. (KENSKI, 2012, p. 20).

Com este apontamento, Kenski enfatiza que a sociedade muda conforme essas alterações acontecem e por meio delas são expandidos o que se faz ou não com determinada tecnologia, conforme a evolução se torna mais frequente, influenciando fortemente no comportamento social.

Neste aspecto, destaca-se o momento em que a pandemia da COVID-19 alterou o comportamento da sociedade, restringiu o contato humano, fez a utilização de tecnologias já existentes serem mais constantes, modificou a forma de se viver em sociedade e determinou alterações que foram pertinentes para o momento, pois a adaptação imposta a esse período estabeleceu e ampliou o entendimento sobre o que é a tecnologia e como ela se apresentou perante a adaptação feita no ambiente social.

Á vista disso, aponto as falas dos interlocutores da pesquisa, destacando os discursos de docentes e discentes, em que é expresso seu entendimento sobre o tema estipulado no questionário. Quando questionados sobre “Para você, o que é tecnologia?”, obtiveram-se as seguintes respostas:

Recursos técnicos que podem ser utilizados para desenvolver determinadas atividades. (Steve Jobs, docente).

É toda ferramenta, técnica, processo ou método usados como instrumento de uma determinada atividade ou ciência, visando o pleno desenvolvimento de determinado saber. (Hedy Lamarr, discente).

Nos enunciados dos docentes é recorrente a caracterização da tecnologia como um instrumento da técnica que se pretende utilizar e aperfeiçoar, demonstrando que se fazem conhecedores do conceito de tecnologia, ao seu modo, e de como essas técnicas podem ser usadas, enfatizando a possibilidade de intermédio por meio do ensino.

Nas falas dos discentes, a visão sobre a tecnologia e sua conceituação sobre o que ela é, está em sua grande maioria voltadas para a denominação de ferramentas, que por meio delas as inovações, aprendizagens e métodos possam ser possíveis, como acentuado pela discente Hedy Lamarr, implicando em sua fala a compreensão sobre a conceituação da palavra e o que ela pode representar, determinando um meio para a transmissão do conhecimento.

Segundo Kenski, “A tecnologia é o conjunto de tudo isso: as ferramentas e as técnicas que correspondem aos usos que lhes destinamos, em cada época.” (KENSKI, 2015, p. 18). Conforme este diálogo estabelecido por Kenski, determina-se que é a partir da junção e da função a qual é empregada que se resulta no que chamamos tecnologia.

Nota-se a convergência entre a técnica mencionada pelos docentes e as ferramentas enfatizadas pelos discentes, validando o propósito dado por cada um e como se está caracterizado em seu uso diante das possibilidades que se deseja alcançar. Nesse sentido, se tornando um recurso articulável para transmissão e recepção do ensino, tendo sua significância quando aplicada ao ambiente educacional.

Assim a palavra tecnologia, na visão dos interlocutores, acaba fazendo parte de um conjunto para sua conceituação, recorrente nos enunciados as palavras técnica e ferramentas, pois é dessa forma que acaba sendo enxergado por eles, como um formato para a reprodução de ensino por intermédio das técnicas e aplicação de métodos voltados para as ferramentas disponíveis para o uso durante o Período Letivo Emergencial. Sendo enfáticos sobre essa utilização quando perguntados sobre a importância da tecnologia neste período pandêmico.

Com a chegada do Ensino Remoto Emergencial, imposto pelo contexto pandêmico do mundo, foi preciso se adequar a essa modalidade de ensino, ressignificando o modo de se

utilizar a tecnologia, lhe aderindo uma importância para além do entretenimento, agora, voltada para a presencialidade virtual das salas de aula *online* utilizadas por intermédio de plataformas, aplicativos e sites. A importância da tecnologia nesse período foi explanada ao decorrer do questionário pelos interlocutores da pesquisa, categóricos ao colocar que:

[...] com a ajuda da tecnologia em tempos de distanciamento social, realizar as tarefas individuais ou em grupo sem a internet, ou sem um aparelho tecnológico seria bastante complexo uma vez que, esse recurso facilita a pesquisa estudantil e os diálogos. (Roberta Williams, discente).

[...] sem o uso das tecnologias nesse contexto pandêmico seria impossível me manter no ERE. (Grace Hopper, discente)

Os discursos expressos pelos discentes demonstram que o alcance do ensino pode percorrer mais lugares do que no presencial e que com esse acesso o contato pode ser mantido, sendo a tecnologia uma facilitadora do processo de ensino e aprendizagem e de aproximação dos sujeitos, elencando a possibilidade de desistência dos componentes curriculares ofertados caso o uso das tecnologias não fosse possível.

Para os docentes essa importância foi marcada pela utilização de métodos e técnicas,

[...] porque possibilitou adequar o trabalho e a comunicação com os alunos e o desenvolvimento das atividades de trabalho. Inclusive realizar pesquisas como esta.” (Larry Page, docente)

Pra mim, foi importante. Sempre usei pra trabalhar. Mas agora ficou melhor ainda porque se popularizou. Então me sinto mais à vontade pra usar. (Carol Shaw, docente)

Dessa forma, mostrando que a tecnologia, quando utilizada com objetivo educacionais, pode agregar na prática docente, possibilitando o desenvolvimento do trabalho e acompanhamento dos discentes. Um ponto correspondente entre os discursos é o objetivo da tecnologia, pois se torna importante, na concepção dos sujeitos da pesquisa, por fazer parte de um contexto que se fez necessário um maior conhecimento e entendimento desses meios para a adequação ao período na pandemia da COVID-19.

Moran, Masetto e Behrens (2000) implicam que não se pode esquecer o valor relativo da tecnologia, pois ela só se torna importante quando adequada para um objetivo e se ele for alcançado com êxito, tornando-se eficiente para o que se pretende trabalhar. Não usando a técnica pela técnica, é preciso significar para o alcance de um objetivo, que nesse momento é a aprendizagem e a continuidade do ensino.

Assim, a forma de perceber a tecnologia se deu pelo contexto, a sua importância na caracterização para o ambiente educacional, seu intermédio para ministrar as aulas e o contato com os discentes, sendo oportuno, por ser uma possibilidade viável para o seguimento dos

cursos universitários, trabalho docente e para os demais trabalhos que precisaram aderiram ao modelo.

Com essa importância elencada pelos interlocutores da pesquisa, vieram também questões que se tornaram atributos positivos e negativos nesse contexto, uma mistura que diante da possibilidade de continuação do ensino, causou instabilidade entre a convivência e a adaptação ao ERE. O afastamento social, a falta de interação, a obrigatoriedade de continuar trabalhando em *home office*, a adequação às plataformas, aplicativos e sites, o conhecimento e interação mais aprofundada com a tecnologia, etc. mostrou a desenvoltura que foi necessária para ter com a convivência dessa modalidade de ensino, gerando o sofrimento pela obrigatoriedade da adaptação.

### **3.2 Ensino Remoto Emergencial e o sofrimento**

Dejours (1992, p. 10) argumenta que a noção de sofrimento é algo central, ele “Implica, antes de tudo, um estado de luta do sujeito contra forças que o estão empurrando em direção à doença [...]”, sejam elas físicas ou mentais, pois quando o trabalho se converte em desenvolver uma função sem estímulos, desinteressante e cheia de conflitos, uma instabilidade é gerada, ficando implícita ao andamento do trabalho realizado pelo sujeito.

Com o crescente adoecimento da população nesse período de pandemia, mudanças em escala mundial ocorreram em função do vírus da COVID-19, as determinações de medidas preventivas e o seguimento das atividades acadêmicas, acabaram desencadeando recorrentes dificuldades enfrentadas durante a fase de adaptação ao ERE, uma vez que não se estava preparado para algo tão recluso e restrito.

Dejours (1992, p. 11) deixa claro que “falar sobre saúde é sempre muito difícil. Evocar o sofrimento e a doença é, em contrapartida, mais fácil”, estipulando que por intermédio das experiências vividas, é mais fácil usar certos questionamentos que ratifiquem os enunciados sobre esse período, levando os interlocutores a explanar questões acerca das situações vivenciadas em decorrência dos acontecimentos ocasionados por essa adaptação.

A rotina nesse período pandêmico gerou sofrimento e instabilidade, a preocupação em não ser infectado pelo coronavírus se tornou constante e agregado a reclusão, continuidade do ensino e as mortes pelo vírus da COVID-19 aumentando diariamente, acabou por gerar sintomas e doenças que, devido à sobrecarga sofrida pelos indivíduos, se tornaram mais presentes na sociedade.

Uma imposição em todo o processo de reclusão foi a falta de contato físico, necessário para o não agravamento da situação pandêmica, porém a implicação em gerenciar esse contato

imediatamente ao mundo virtual evidencia que “É do contato forçado com uma tarefa desinteressante que nasce uma imagem de indignidade. A falta de significação, a frustração narcísica, a inutilidade dos gestos, formam, ciclo por ciclo, uma imagem narcísica pálida, feia, miserável” (DEJOURS, 1992, p. 49), tratando o que está sendo desenvolvido como desinteressante, cansativo e sem estímulos por não receber o retorno esperado, causando sentimentos de obrigatoriedade, intermediados pelas frustrações produzidas em gerenciar o contato com as TICs.

Toda essa tensão gerada pelo interrompimento de forma abrupta do trabalho e a transmissão do mesmo para o formato de Ensino Remoto Emergencial, acabou provocando uma responsabilidade a mais por conta dos docentes, transferindo uma sobrecarga ao seu cotidiano, agora, recluso em sua residência. Com os discentes, além dos problemas de adaptação, má conexão de *internet*, a impossibilidade das TICs para acessar as aulas e outros atributos referentes a vulnerabilidade social, tornaram-se evidentes, ocasionando desequilíbrio diante do aprendizado, pois teriam agora que conciliar os trabalhos acadêmicos com os trabalhos domésticos e demais afazeres.

Dejours (1992, p. 52) argumenta que “A organização temporal do trabalho, a escolha das técnicas operatórias, os instrumentos e os materiais empregados permitem ao trabalhador, dentro de certos limites é claro, adaptar o trabalho às suas aspirações e às suas competências.”, no qual é relevante todo processo feito para ter um resultado positivo, em decorrência do ERE. Porém, as aspirações colocadas sobre os resultados que se desejava alcançar e as adaptações propostas para o ensino, não ocorreram como esperado, ocasionando narrativas que deixam claro o sofrimento e o adoecimento resultantes dessa interação.

É perceptível, dentre as falas, a composição do que foi esse período, principalmente as circunstâncias que acabaram ocasionando todo o processo de sofrimento. Assim, os interlocutores ressaltam que

A quebra da qualidade de ensino, a falta de interação entre os discentes que permite uma melhor aquisição de conhecimento, a pressão para acompanhar o ritmo dos alunos em relação ao uso das plataformas digitais para não ser penalizado nos conceitos e por fim as várias falhas na conexão que atrapalhou em muitos momentos a permanência nas aulas e o entendimento sobre determinados assuntos. (Grace Hopper, discente).

[...] falta de contato humano e de interação social com os alunos; falta de *feedback* dos alunos; baixo nível de aprendizado (já que muitos alunos deixam o equipamento ligado, mas sem necessariamente estar assistindo ou ouvindo a aula); [...] aumento da carga horária de trabalho; desenvolvimentos de doenças físicas como lesão por esforço repetitivo, problemas de coluna e articulações; doenças cardíacas, etc.; problemas com falta de local adequado de trabalho (Alan Turing, docente).

Às duas falas tornam-se pertinentes por evidenciar as dificuldades mais presentes nos discursos dos discentes e docentes, por enfatizar quais características ajudaram para o desfavorecimento que implicou nas negativas durante o ERE, tornando-se persistentes na adaptação e ao decorrer das aulas na modalidade, trazendo a sobrecarga de estar nesse período, seguido da pressão imposta para o acompanhamento dos componentes curriculares e o desenvolvimento do trabalho. Evidenciando as principais consequências em ministrar aulas e a receptividade do ensino, expressa em suas palavras.

O sofrimento implícito nos enunciados, remete ao o que Dejours (1992, p. 52) elenca sobre “a relação homem-organização do trabalho” determinando ser a partir do momento que essa relação é bloqueada que o “sofrimento começa”. Indicando o descontentamento com o trabalho e as condições de como ele está sendo conduzido, pois, o trabalhador dando o seu máximo nas atividades solicitadas usando “suas faculdades intelectuais, psicoafetivas, de aprendizagem e de adaptação”, ocasionaram um esgotamento e insatisfação pelo trabalho, juntamente as atividades realizadas por esses indivíduos.

Os interlocutores são muito enfáticos quando se trata do sofrimento revelado durante o ERE chegando a elencá-los e explicar quais as práticas se converteram no adoecimento. Pois, uma atividade que era extremamente necessária, em circunstâncias adversas, se transforma na causadora de preocupações e sofrimento, ocasionando no adoecimento. Como enfatizado nos enunciados:

Gerou um quadro grave de ansiedade que apenas foi enfrentado com a construção progressiva de uma rotina [...]. (Steve Jobs, docente).

Em caso específico, olhar por muito tempo para a tela do computador, acentua problemas na visão [...]. (Betty Holberton, discente)

Os discursos expressam a compreensão sobre o cotidiano vivenciado no ERE, reconhecendo que as atividades desenvolvidas no formato *online*, contribuíram para o sofrimento anunciado por eles gerando adoecimento, transformando esse período em uma experiência ruim, afetando a prática docente, a transmissão e recepção do ensino e o desenvolvimento do aprendizado por parte dos discentes.

A imposição pelos constantes resultados exigidos, gerenciar o ensino nas plataformas, sites e aplicativos e a conclusão dos componentes curriculares ofertados nessa modalidade, ocasionaram o enfrentamento de todas as casualidades adversas, pois “Executar uma tarefa sem investimento material ou afetivo exige a produção de esforço e de vontade, em outras circunstâncias suportada pelo jogo da motivação e do desejo.” (DEJOURS, 1992, p. 49).

Quando Dejours (1992) fala sobre o jogo da motivação e do desejo, é estabelecido uma percepção sobre todo o cenário ligado à desenvoltura que se tem diante dos resultados alcançados. Na situação em que os participantes da pesquisa estão inseridos, toda a tarefa voltada em função do ERE, gerou uma insistente série de fatores que ocasionaram o sofrimento provocando o adoecimento, e é por meio dessas negativas que a falta de motivação se estabelece e o trabalho acaba por ser uma atividade forçada, desinteressante e sem estímulos.

As falas remontam todo o processo de organização e adaptação feito pelos interlocutores, suas aspirações e expectativas em conformidade com o ensino, suas experiências e sofrimentos adquiridos são constantemente evidentes nos enunciados, demonstrando que um trabalho ou atividade forçada, sem retorno é desestimulante, ocasionando no adoecimento, seja ele físico ou mental.

Com os discursos é perceptível que docentes e discentes estão cientes que além da pandemia da COVID-19 o processo de adaptação da modalidade de Ensino Remoto Emergencial, geraram danos à saúde, acarretando falas que caracterizam esse período, tornando-se enfáticos quanto as experiências vivenciadas com o ensino e as expectativas empregadas com a utilização das TICs.

Porém, nem só de experiências negativas se caracterizou o ERE, pois houve oportunidades de desenvolver essa modalidade de ensino, diversificando o conteúdo e abrangendo a concepção sobre as tecnologias como ferramentas para a transmissão de conhecimento, possibilidades evidenciadas com o direcionamento para as plataformas, sites e aplicativos, repensando sua utilização para o cotidiano educacional universitário.

### **3.3 Ensino Remoto Emergencial e a possibilidade de cursar**

A sociedade passa por mudanças, adaptações e experiências adquiridas conforme situações impostas com a incidência da pandemia do coronavírus que afetou as mais diversas áreas de atividade humana, refletindo, principalmente, na educação. Assim, foi necessário reavaliar e reinventar com rapidez o ensino para acompanhar essas transformações, enquanto se pensava em uma ação pedagógica, de sala de aula, agora para o formato virtual (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020).

Segundo Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 68) “O processo de mudança” se apresenta como a “quebra” de um paradigma e ele “atinge todas as instituições, e em especial a educação e o ensino nos diversos níveis, inclusive e principalmente nas universidades.” Visto que implica em um processo de modificação e releitura do que já estava pré-estabelecido,

precisando ser pensado e estudado para sua aplicação de maneira mais condizente com o momento vivenciado.

A assertiva dos autores se encaixa com perfeição em todo o procedimento desenvolvido para a aplicação do Ensino Remoto Emergencial, modalidade inserida durante o começo da pandemia da COVID-19 para o prosseguimento do ensino, mudando o calendário de muitas Instituições Educacionais e alterando o cotidiano da sociedade, estabelecendo uma fase de adaptação e conhecimento mais aprofundado do ambiente virtual.

É importante destacar que “Avançaremos mais se aprendermos a equilibrar planejamento e criatividade, organização e adaptação a cada situação, a aceitar os imprevistos, a gerenciar o que podemos prever e a incorporar o novo, o inesperado.” (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 29), promovendo o entendimento das possibilidades e circunstâncias, de como seguir a adaptação e desenvolvimento conforme as necessidades encontradas.

Assim, as experiências para a construção de conhecimento ganham mais impacto no ambiente educacional quando vinculadas ao planejamento e adaptações, tornam-se oportunidades de aprofundamento no tema, propiciando por meio das práticas desenvolvidas e aperfeiçoadas nesse período, uma gama de oportunidades referentes a utilização da TICs como possibilidades de intermediar a comunicação e a propagação do ensino.

Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 29) observam que para o processo de planejamento ser possível, é preciso “traçar linhas de ação pedagógicas maiores” que possam ser aparentes nas “ações individuais”, intermediando com as necessidades expressas no ambiente que em se pretende aplicar essas práticas, respeitando “as diferenças” que contribuem para o alcance do objetivo, personalizando “os processos de ensino-aprendizagem, sem descuidar do coletivo”, buscando encontrar a maneira mais confortável de ministrar aulas que se encaixa no seu perfil como educador, conciliando com a realização do alcance dos objetivos.

Ainda assim, não esquecendo do coletivo, dos discentes beneficiados com essas práticas, tornando-se uma transmissão de conhecimento mais voltado para as necessidades apresentadas durante as aulas e para a imersão dos conteúdos, não buscando apenas o conteúdo pelo conteúdo, mas dando significado ao que está sendo transmitido.

Com esse processo de adaptações e mudanças no meio educacional e na forma de ministrar as aulas, é notório dentre os enunciados que houve experiências, diante do Ensino Remoto Emergencial, positivas e trouxeram uma aproximação com a tecnologia e as TICs utilizadas durante as aulas *online*, demonstrando que mesmo com a mudança abrupta da sala de aula para as plataformas digitais, ocorreu essa interação e aproximação, validando o planejamento e organização por trás de cada aula.

Quando buscou-se compreender, por intermédio da pesquisa, sobre os pontos que se tornaram positivos e agregaram no desenvolvimento perante o ERE, destacaram-se os seguintes discursos:

[...] a viabilização das atividades que ajudou inclusive a enfrentar este momento, bem como organizar eventos acadêmicos com a participação de pessoas de diversos países e a possibilidade de convidar colegas de outros Estados e outros países para participação com palestras nas aulas. (Steve Jobs, docente).

[...] a disponibilidade do material para que possa estudar no horário que melhor lhe aprouver. (Alan Turing, docente).

Acesso a saberes, lugares, pessoas que estão bem distantes do meu local de estudo (Minha casa, no ERE). (Frances Allen, discente).

[...] possibilitou dar seguimento as aulas, conhecer novas plataformas que não utilizava antes, produzir aulas para o ensino remoto e aprender diariamente coisas novas utilizando a tecnologia, que se fez cada vez mais presente. (Betty Holberton, discente).

O conjunto de discursos implica nas possibilidades de ensino alcançadas durante o ERE, dos conhecimentos adquiridos e acessados por meio das plataformas digitais, expressando uma forma diferenciada de aprender com a intermediação das tecnologias, sendo um destaque necessário de envolvimento virtual com a recepção e transmissão de informações, nesse aspecto enfatizando a possibilidade de participação em eventos, ampliação de saberes e flexibilidade de horários para rever os materiais disponibilizados para as disciplinas.

Para Kenski (2015, p. 66) “ [...] as tecnologias precisam ser vistas como geradoras de oportunidades para alcançar essa sabedoria, não pelo simples uso da máquina, mas pelas várias oportunidades de comunicação e interação entre professores e alunos – todos exercendo papéis ativos e colaborativos na atividade didática.” Com esse papel de destaque, é possível usufruir de métodos que sejam instigantes e agreguem conhecimento fazendo da tecnologia uma aliada.

As TICs passaram a ter uma relevância nesse período, visto que se destacaram como as principais intermediadoras do ensino entre docentes e discentes, enriquecendo sua construção pessoal, profissional e educacional, de modo a estabelecer uma conexão mais ampla entre as possibilidades de cursar o Ensino Superior e agregar esses conhecimentos as práticas desenvolvidas durante o ERE, resultado da adaptação, planejamento e flexibilidade no ensino.

Outro elemento que se destaca, com a possibilidade da continuidade do ensino, é a questão do deslocamento e a flexibilidade de horários, uma vez que existe uma parcela de discentes que não reside no município de Capanema. Eles destacam que

[...] não preciso me deslocar de casa, é seguro e os professores estão ainda mais flexíveis. (Kay McNulty, discente).

[...] porque, de certa forma, conseguimos administrar/flexibilizar nossos horários. (Marlyn Meltzer, discente).

As possibilidades em cursar o Ensino Remoto Emergencial por meio dessa flexibilização de conteúdos e horários foi um diferencial nas aulas virtuais, como descrito pelos discentes, facilitando o acesso na quarentena para as aulas disponibilizadas nas plataformas pelos docentes nas disciplinas. Fazendo essa dinâmica com ensino em função do seu cotidiano conturbado, tendo a viabilidade de acesso, de acordo com a necessidade de visitar os conteúdos.

Os docentes enfatizam sobre essa abordagem por perceber que com essas adaptações auxiliaram para um bom desempenho dos educandos, salientando que viabilizou

[...] a possibilidade dos alunos reverem os conteúdos de vídeo aulas. Isso ajuda muito a aprender e tirar dúvidas. (Carol Shaw, docente).

[...] facilitar a participação da turma, mesmo cada um estando em sua casa. (Larry Page, docente).

Lima (2020, p. 70) argumenta que ao imprimir um ritmo próprio é possível planejar “[...] como distribuir o tempo entre as leituras e as atividades exigidas pelas disciplinas. Sem a obrigação de estar presentes num tempo e espaço determinados, podem encaixar os estudos da semana em horários que sejam mais propícios [...]”, tendo uma autonomia para dividir seu tempo com outros afazeres e realizando as atividades propostas no conforto dos seus lares, definindo horários específicos e flexíveis para o acesso às aulas.

Dessa forma, foi viável a permanência nas aulas e nas disciplinas, tendo acesso constante aos conteúdos, tornando as experiências vivenciadas nesse período, de certa forma, proveitosa, pois estando em comum acordo e dispostos a fazer concessões, quando necessário, visando o alcance dos objetivos propostos nas disciplinas, desenvolvem o protagonismo por parte dos discentes e tornam as disciplinas mais leves e vantajosas em função da aprendizagem.

Com esses ajustes, as disciplinas tornaram-se mais rentáveis, principalmente pela ausência de deslocamento entre municípios, propondo soluções viáveis ao se considerar ambientes virtuais para o gerenciamento coletivo e aprimorada de conteúdos expressos nas disciplinas, priorizando o aprendizado e adequando-se, agora, as salas de aula virtuais para acesso ao conhecimento.

Nesse aspecto, os interlocutores começam a perceber sua proximidade com a tecnologia que, através das possibilidades expressas pelos docentes com a mediação do conhecimento e a opção de continuidade do ensino, as TICs assumiram um papel importante e significativo para a educação nesse período, destacando que houve possibilidades de

[...] poder utilizar as tecnologias que já eram disponíveis e aplicar como meio de desenvolvimento educacional. (Katherine Johnson, discente).

[...] que os discentes adquirissem habilidades com uso das plataformas digitais e uso das tecnologias (para os que não tinha tantas habilidades), possibilitou [...] aprender que podemos usar as tecnologias para repassar conhecimento por meio de vídeo aulas e salas virtuais. (Grace Hopper, discente).

Os enunciados caracterizam que com as adaptações e a viabilidade de continuar cursando as disciplinas ocorreu a aproximação com as TICs, a busca por entender melhor o funcionamento, desenvolvendo habilidades ou aprimorando conhecimentos, agregando na formação profissional uma autonomia, criticidade e uma utilização com sabedoria desses recursos se desvincilhando do que está pré-estabelecido para o uso da tecnologia.

De acordo com Kenski (2012) essa revolução no ensino não se dá pelo simples uso da tecnologia com mais intensidade, mas é necessária uma organização para que novas experiências pedagógicas sejam vivenciadas com a utilização das TICs, como um processo cooperativo de aprendizagem, valorizando a participação e interação dos envolvidos conjuntamente, tornando essas experiências permanentes e significativas.

Por conseguinte, despertando o interesse em buscar conhecimentos anteriormente banalizados ou apenas esquecidos pela falta de utilidade de algumas funções, reavaliando a configuração do ensino e aprendizagem, estabelecendo uma referência educacional no qual as TICs possam fazer parte, agregando conhecimento e criando vínculos para um ensino mais dinâmico.

Essa aproximação foi possível perante a viabilidade dos recursos tecnológicos disponíveis, métodos educacionais adaptados e apropriação de saberes, aliando aos objetivos que se desejava alcançar para além do conteúdo, articulando o ensino ao decorrer do ERE, para engajar a apropriação de saberes e fazer da experiência uma forma diversificada de perceber a tecnologia.

### **3.4 Recursos tecnológicos no ERE: metodologias e avaliação da aprendizagem**

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) são presença constante em nosso cotidiano, se aperfeiçoam de acordo com a necessidade de uso e evolução, resultantes do aprimoramento da humanidade a períodos de desenvolvimento, criando recursos que possam suprir uma certa necessidade e aprimorando capacidades e técnicas de acordo com o momento vivenciado.

Esse processo de evolução gerou novas relações significativas e saberes distintos, obtendo uma perspectiva mais detalhada sobre as necessidades de aprimoramento, para transformar os espaços educacionais em lugares mais democráticos, atraentes e estimulantes para instigar a interação com o novo (CAMARGO; DAROS, 2018).

Com a pandemia da COVID-19, há a necessidade de pensar com mais frequência nesses espaços, desenvolver pedagogicamente o aprimoramento das aulas com a disponibilidade de recursos tecnológicos, ampliando a capacidade de integrar saberes por intermédio das TICs que, nesse momento, estão mediando a propagação do ensino.

Segundo Kenski (2012, p. 49) “Para que as TICs possam trazer alterações no processo educativo” elas precisam fazer parte dos procedimentos pedagógicos, incorporadas e compreendidas juntamente ao processo educacional, respeitando as especificidades “do ensino e da própria tecnologia”, garantindo que as particularidades provenientes do seu uso “faça diferença” após a aplicação e evolua para além das aulas virtuais.

Mas, ao buscar seguimentos para que o ensino seja viável com a utilização das TICs, não se pode desvencilhar da adequação que precisa ser constante, já que de acordo com o progresso feito pelos educandos ou não, deve-se analisar como aprimorar esses conhecimentos para que ele esteja ao alcance de todos, inclusive dos educadores. Pois, é diversificando e analisando caminhos que levem ao aprendizado que se conquista os objetivos e quebra-se paradigmas.

A aprendizagem considerando o uso das tecnologias, estabelece novos questionamentos direcionados para a adequação do ensino. O primeiro passo para esse caminho é o conhecimento da manipulação das TICs, porém é apenas uma pequena parte diante dos desafios que nos cercam e que ainda estão por vir. Sem perder tempo, estando preparados para o futuro. Assim, é viável tomar decisões baseadas nas experiências do cotidiano ou se apropriando das vivências, pesquisas e reflexões sobre como as tecnologias têm impacto na vida, nos meios educacionais e profissionais, refletindo na sociedade de uma maneira geral (KENSKI, 2015).

Ao compreender que utilizar esses recursos tecnológicos é um aprendizado constante, principalmente com a implementação do Ensino Remoto Emergencial, se constrói uma perspectiva diferente para as práticas educacionais voltadas para as salas de aula virtuais, protagonizando uma releitura do ensino para a utilização da TICs e buscando conhecer afundo as possibilidades educacionais que elas podem oferecer.

Os recursos tecnológicos utilizados como estratégia educacional são relevantes para agregar saberes, diversificando e expandindo o ERE, tornando-os significativos para manter o seguimento do ensino. Mas, ao se caracterizar esses recursos, percebe-se que eles “[...] não são apenas meros suportes tecnológicos. Elas têm suas próprias lógicas, suas linguagens e maneiras particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas” (KENSKI, 2012, p. 40), dispendo de condições para se tornarem

significativos para a formação dos sujeitos em detrimento do conhecimento adquirido por meio do uso.

Desse modo, ao indagar quais recursos tecnológicos foram utilizados como estratégia educacional, os interlocutores destacam:

Google Meet, WhatsApp, Google formulário, Google Classroom. (Larry Page, docente).

Celular, Tablet, notebook, filmes, plataformas digitais e redes sociais. (Mark Zuckerberg, discente).

As Plataformas, aplicativos, redes sociais e dispositivos tecnológicos, ganharam bastante visibilidade durante esse período para a transmissão e recepção de aulas no contexto pandêmico. Os interlocutores elencaram abertamente cada recurso utilizado para mediar a aprendizagem, mostrando que a educação, por meio das TICs, é facilitada por esses elementos configurados para o ensino no cotidiano.

Com esses recursos é provável se transformar os sujeitos em “[...] aprendizes autônomos, críticos, bem informados, cooperativos, colaborativos e que saibam usufruir plenamente, com segurança e com responsabilidade, das oportunidades que lhes são oferecidas nos ambientes digitais” (COSCARELLI, 2018, p. 33-34), favorecendo sua formação profissional, propiciando experiências que possam ser aplicadas posteriormente ou aprimoradas.

Contudo, não basta apenas saber manusear as TICs, é preciso dar significado para sua utilização, estabelecer parâmetros que busque instigar o conhecimento, pois engajar o aprendizado ao ponto de se ter uma mudança social ou uma utilização reflexiva sobre as tecnologias, incorpora a educação circunstâncias palpáveis de metodologias. Freire (2013, p. 80, grifo do autor) destaca que “Desta maneira, a educação se refaz constantemente na práxis. Para *ser* tem que *estar sendo*”.

Ao associar essas mudanças, encontra-se a necessidade de aumentar as abordagens educacionais e disponibilizar esses recursos para atender às demandas criadas pelos desafios do ERE, aprimorando habilidades e competências atribuídas à adaptação e trazer significado ao ensino ministrado dessa forma, disposto a combinar técnicas e recursos com desenvolvimentos educativos que beneficiam docentes e discentes, obtendo informações funcionais para a disseminação do conhecimento, conseguindo implementar na prática ao identificar os resultados.

Lévy (2008, p.172) questiona sobre “Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação de conhecimento?” e complementa a pergunta respondendo que:

Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de *acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização* que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo os papéis de professor e de aluno (LÉVY, 2008, p. 172, grifo do autor).

Com o cenário imposto pela pandemia da COVID-19 e após a implantação do ERE, houve o momento de repensar os métodos tradicionais de ensino, como colocado por Lévy, e ampliar o conhecimento diante do uso da tecnologia, por meio das TICs, tornando-se mais receptivo as oportunidades de se aprimorar conhecimentos e desenvolver métodos de ensino.

Neste foco procura-se compreender quais métodos foram utilizados pelos docentes para o aprimoramento do ensino nesse período, procurando compreender a viabilidade em desenvolver metodologias para o formato das aulas virtuais. Eles destacam que:

Utilizei nas aulas síncronas, ao vivo, o Google Meet para encontros semanais. E nas aulas assíncronas utilizei vídeo aulas e WhatsApp. Minha comunicação, a meu ver, foi muito positiva nos dois casos. (Carol Shaw, docente).

No discurso é possível notar a divisão feita entre ministrar aulas síncronas e assíncronas, tendo a mediação e comunicação como foco principal, dividindo tarefas para a transmissão de conteúdos, se organizando entre encontros semanais, utilização de vídeo aulas e orientações pelo aplicativo de mensagens instantâneas.

Porém, é perceptível que mesmo com a adequação de um recurso tecnológico, existem problemas aparentes que podem se tornar insustentáveis, restringindo a comunicação e levando a mudanças bruscas, como descrito pelo docente Alan Turing:

Aulas síncronas; leituras e trabalhos em grupo assíncronos; preenchimento de questionários; avaliações online; utilização de vídeos e músicas. Inexistência de interação durante as aulas e um excesso de contatos via WhatsApp, razão pela qual deixei de usá-lo para as aulas. Mantenho as mesmas informações nas plataformas do SIGAA e Google Classroom. (Alan Turing, docente).

O enunciado é caracterizado, da mesma forma, por aulas síncronas e assíncronas, remetendo a uma opção usada constantemente durante as disciplinas, gerenciada pelos recursos tecnológicos, demonstrando uma forma de administrar com eficiência os conteúdos ministrados. Mas, a falta de interação validada com o afastamento do aplicativo WhatsApp pelo aglomerado de contatos, provavelmente para sanar dúvidas referentes a disciplina, ocasionou na desistência em utilizar essa ferramenta. Entretanto, para suprir esse déficit, o contato foi direcionado a outras plataformas, alimentadas com as informações da disciplina, legitimando o

gerenciamento de conteúdo, das plataformas e fazendo ajustes necessários para melhor aproveitamento do ensino.

Ao entender os enfoques diferenciados para as práticas educacionais é perceptível que as “Metodologias são grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas.” (BACICH; MORAN, 2018, p. 41) que permitem a construção de aspectos viáveis para uma participação ativa, mediação tecnológica e engajamento para promover o ensino.

Com isso, os discursos apresentam o caminhar das metodologias ativas que, consiste em “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem” (BACICH; MORAN, 2018, p. 41), agregando as práticas educacionais modelos possíveis, flexíveis e participativos durante as etapas do ensino.

Dessa forma, ao apresentar o ensino, mediante as TICs, se constitui uma perspectiva sobre as metodologias aplicadas, pois elas partem do desenvolvimento de técnicas, adaptações, envolvimento e concessões feitas diante de ferramentas que já se faziam disponíveis, sendo preciso investigar e aprimorar saberes para que a aplicação de metodologias fosse viável.

Kenski (2012, p. 97) argumenta que:

As tecnologias de comunicação e informação são utilizadas em atividades de ensino de uma forma bem diferente do seu uso costumeiro, como mídias. O espaço da mediação das TICs em educação é claro, as pessoas envolvidas no processo – professores e alunos – são conhecidas e os fins a que se destinam são determinados e estão diretamente articulados com os objetivos do ensino e da aprendizagem (KENSKI, 2012, p. 97).

Essa articulação acaba dando significado ao que está sendo proposto, visando a educação dos discentes e seus conhecimentos adquiridos, demonstrando que quando se é atribuído uma funcionalidade ao recurso tecnológico, se fazendo conhecedor de seus atributos e incorporando a sua metodologia, é possível integrá-lo e tornar sua utilização relevante, agregando conhecimentos, estimulando um aprendizado crítico, reflexivo e participativo.

Nesse âmbito “A pedagogia nova, em oposição à pedagogia tradicional, encontrou nas tecnologias da informação e comunicação uma aliada para o fortalecimento das metodologias ativas.” (DEBALD, 2020, p. 25), uma vez que a participação e interação dos educandos, em seu processo de ensino e aprendizagem, é uma parte importante da construção do conhecimento durante as aulas.

Contudo, a percepção sobre os métodos aplicados ocorre por meio da avaliação, que integra o avanço ou retrocesso ocasionado pela prática; com ela é possível rever conceitos e estabelecer ações para aprimoramento das metodologias aplicadas, facilitando a aprendizagem,

visando o desenvolvimento individual ou em grupo, com enfoque nas habilidades dos discentes para um ensino positivo e qualificado.

Para Luckesi (2008, p. 81) “[...] a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos necessários”, percebendo os níveis de dificuldades e como validar o conhecimento adquirido.

A avaliação torna-se uma ferramenta que estabelece parâmetros que possam ser utilizados, alterados ou estabelecidos para atender as necessidades educacionais expressas ao aplicar uma metodologia, compreendendo com as análises uma construção progressiva do ensino e uma estruturação diversificada de acordo com o progresso expresso pelos educandos.

Mas, essa adaptação não pode ser meramente impulsionada pela simples troca, ela precisa acontecer com propósito e destinada a rever conceitos, métodos e técnicas que possam ser aperfeiçoadas para desenvolver habilidades e conhecimentos, verificando se a proposta intermediada pelas atividades, são suficientes e necessárias para compor os objetivos previstos (ZABALA, 2014).

Ao incorporar essas medidas resultantes do processo avaliativo atribuído as necessidades apresentadas, é indispensável definir ações que se adaptem as necessidades posteriores a esse processo, distribuído entre etapas orientações ajustáveis e que beneficiem, de forma geral, os envolvidos.

Moran, Masetto e Behrens (2000) determinam que a avaliação do ensino demonstra o aprendizado sobre os conteúdos e habilidades adquiridos. Evidenciando que, quanto mais ganhamos idade e evoluímos durante os níveis educacionais, com resultados aparentes a longo prazo, mais é revelado sobre o nível de aprendizagem adquiridos, se a evolução é condizente e em que tipo de pessoas nos transformamos com relação ao ensino.

Nessa perspectiva de entender como ocorreu a avaliação dos discentes no contexto pandêmico e a percepção sobre o alcance dos objetivos propostos nas disciplinas ministradas no ERE, os docentes revelaram que os momentos para avaliar foram:

Avaliação coletivas com trabalhos em grupo, seja na apresentação de artigos ou proposição de projetos. Trabalhos individuais como a elaboração de plano da aula e apresentação desses respectivos planos de aula, realizando as avaliações de forma plenária, identificando os problemas e os pontos positivos de cada trabalho. (Alan Turing, docente).

Eu avalio a cada atividade proposta. Geralmente são: microaulas online, apresentação oral, trabalho escrito, exposição, e consigo avaliar a partir dos resultados destes trabalhos corrigidos. (Carol Shaw, docente).

É evidente que existem meios diversos de avaliar e a maneira mais persistente expressa é a partir do envolvimento dos discentes junto ao seu aprendizado, caracterizando suas interações e produções no empenho com a sua educação partindo para uma avaliação que seja condizente com o período que se está vivenciando.

A forma de avaliação caracterizada na fala dos docentes se encaixa na avaliação formativa, esse tipo de avaliação:

[...] tem como propósito a modificação e a melhora contínua do aluno que se avalia; quer dizer, que entende que a finalidade da avaliação é ser um instrumento educativo que informa e faz uma valoração do processo de aprendizagem seguido pelo aluno, com o objetivo de lhe oportunizar, em todo momento, as propostas educacionais mais adequadas. (ZABALA, 2014, p. 260).

Assim a avaliação tem uma continuidade, enfatizando a evolução do sujeito na interação com o conhecimento proposto e a relação docente e discente, possibilitando que as práticas sejam renovadas e aperfeiçoadas para se adequar ao andamento da turma em que se está ministrando a disciplina, visando o desenvolvimento do estudante no cotidiano do ERE.

Conforme explica Zabala (2014, p. 261), “o objetivo básico” em se avaliar está vinculado ao “aperfeiçoamento da prática educativa”, com ela a percepção e o acompanhamento sobre o “grau de competência” torna-se viável, por notar as “possibilidades reais” da turma. Assim, “o alcance dos objetivos” fica mais claro, por entender os processos de aprendizagem para aquisição do conhecimento, organizando estratégias para “melhorar a qualidade do ensino”, reconhecendo as possibilidades de intervenção e melhorias na sua prática educacional.

A releitura de recursos, metodologias e a própria forma de avaliação, tornando as proposições estipuladas para o ensinar processos constantes e adaptáveis, engajados em refletir sobre a aplicação, técnica e troca de saberes, almejando o desempenho e a ampliação do desenvolvimento educacional, é proporcional quando as medidas tomadas são viáveis para o progresso almejado.

A percepção é uma característica fundamental para o processo avaliativo, pois além de pensar na forma de avaliar, é importante pensar no que caracterizou as negativas que ocasionaram a perda do alcance dos objetivos. Em uma das falas é relatado que:

Acredito que conseguiram porque se empenharam nas atividades propostas. (Steve Jobs, docente).

O enunciado se refere aos resultados positivos que a turma apresentou durante a sua disciplina, no entanto, existem aqueles discentes que:

[...] não conseguem alcançar os objetivos propostos pela disciplina em [...] função de que os mesmos sofrem com pressões como lutos e doença de familiares, estresse, perda de fontes de renda, problemas psicológicos das mais diversas ordens, aliado à

escassez de recursos tecnológicos para o acompanhamento adequado das aulas. (Alan Turing, docente).

Com os discursos é perceptível que as dificuldades enfrentadas pelos educandos ficaram mais latentes nesse período e a percepção dos docentes foi fundamental para moldar recursos, metodologias e avaliação de acordo com a dificuldade apresentadas, intermediando o ensino recorrendo a soluções que beneficiem o aprendizado.

Barreto, Abreu e Almeida (2021) dialogam que o Ensino Remoto se tornou mais um dos vários desafios que os estudantes têm que enfrentar, principalmente nesse momento que a vida parece estar tão fragilizada. A falta de condições financeiras, de acesso a essa modalidade de ensino, a falta de espaço para os estudos, a falta de saúde mental e física e a falta de apoio institucional que consiga suprir todas as carências, são pontos que se destacaram e fizeram estar mais presente a exclusão perversa da sociedade. Mostrando as mazelas sociais com clareza e o que essa população educacional precisou passar para permanecer cursando as disciplinas, dando continuidade à sua formação.

No entanto, é exposto como a percepção dos docentes diante da avaliação é de suma importância para intermediar esse processo, pois ao se evidenciar que as falhas resultam por agentes externos, refletindo no ensino e aprendizado, faz-se necessário ser flexível e tentar contribuir para que esses problemas, de alguma forma possam ser sanados ou amenizados, não refletindo no seu desenvolvimento educacional.

Ao ser destacado a aquisição de conhecimento durante esse período e perante o processo de adaptação em função da avaliação desenvolvida pelos docentes, torna-se imprescindível destacar o ponto de vista dos discentes, pois a forma de avaliar também impacta em sua percepção sobre o processo educacional desenvolvido para eles, destacando que:

[...] consegui interagir com os conteúdos apresentados. (Adele Goldstine, discente).

[...] às novas experiências, aprendizados e habilidades que desenvolvemos durante esse período, [...] não impactam todos os alunos da mesma forma, visto que muitos ainda têm grande dificuldade em lidar com as tecnologias, e no ensino remoto todos partem do mesmo ponto, mas não com a mesma base tecnológica, logo alguns percorrem um caminho mais difícil. (Ruth Lichterman, discente).

Nas falas, observa-se que o impacto da avaliação não é explícito, mas nas entrelinhas é possível constatar que a implicação do formato metodológico e avaliativo utilizado no ERE é visto de formas distintas pelos discentes, explicitando a interação com os conteúdos e objetivos expressos nas disciplinas, o desenvolvimento de aprendizado e o impacto que esse processo causou para a aquisição de saberes e interação com as TICs.

Para Kenski (2015, p. 75) é imprescindível que haja “[...] uma reflexão profunda sobre a escola e o ensino que ela oferece; sobre as formas de avaliação da aprendizagem e do próprio processo pedagógico em ação.”, caracterizando os métodos avaliativos como significantes, porque através deles pode-se expandir ou averiguar, por meio dos resultados gerados, como prosseguir o processo de ensino e aprendizagem e se sua aplicação gerou impactos relevantes para a formação universitária.

Nos discursos, ainda há uma dualidade entre obtenção do conhecimento, resistência ao uso das TICs e adaptação ao Ensino Remoto, visto que o nível de aprendizagem e aquisição de saberes tornam-se diferentes por parte dos discentes, pois há um diferencial evidenciado pela interação prévia com os recursos tecnológicos disponíveis, demonstrando que a percepção destacada pelos docentes sobre o alcance do objetivo desenvolvido nas disciplinas precisa de aperfeiçoamentos constantes, em virtude das dificuldades expressas durante os resultados avaliativos ao decorrer da aplicação dos conteúdos.

Os discentes manifestam em seus discursos a consciência que os saberes adquiridos durante o Ensino Remoto serão apreciados de formas diferentes por cada sujeito, expressando que as metodologias utilizadas e a avaliação propostas afetam diferentes características durante o percurso educacional, mas que mesmo com essa diferença os conhecimentos são benéficos para uma possível evolução educacional.

O ensino perante o ERE foi um aprendizado constante, tanto para docentes como para discentes, houve momentos conturbados, principalmente em relação à acessibilidade das ferramentas disponíveis para acesso ao ensino, mas mediante a intermediação feita durante as disciplinas, as adaptações e as concessões, encaminhou-se a construção do aprendizado.

#### **4 ENSINO REMOTO E AS TECNOLOGIAS: A CONSTRUÇÃO DE APRENDIZADOS EM UM CONTEXTO PANDÊMICO**

A educação em tempos de pandemia vivenciou modificações, em todos os níveis, vinculados a transmissão do conhecimento por intermédio das TICs, assim tornando possível a continuidade do ensino, gerenciamento de atividades e conteúdos de forma virtual, mudando os parâmetros já estabelecidos no ensino presencial para desenvolver novas práticas e se adequar as alterações.

Arruda (2020, p. 263) ressalta que “As tecnologias tornaram-se as principais referências potencializadoras de iniciativas voltadas para a manutenção da conexão educacional.”, principalmente por serem as fontes cruciais na intermediação do ensino em

tempos pandêmicos, evidenciando formas de agregar essas ferramentas para promover a educação.

O Ensino Remoto Emergencial, se apropria das TICs para fazer essa intermediação e garantir que a aprendizagem possa acontecer, ser plena e de qualidade, porém destaca-se que a construção dessa aprendizagem precisa estar aberta para as funcionalidades disponibilizadas com o uso das tecnologias, propiciando interagir e conhecer o que elas podem acrescentar a partir das metodologias desenvolvidas.

Para Moran (2015, p. 30) “A educação no sentido mais amplo é aprender – e auxiliar os outros a fazê-lo, por meio de comunicação e compartilhamento – a construir histórias de vida que façam sentido, que nos ajudem a compreender melhor o mundo [...]”, coletivamente, estimulando o processo de desenvolvimento perante o ensino, comprometido com as escolhas independentes, objetivos alcançados e produtividade em meio a educação.

Assim, desperta-se a busca por conhecimentos mais amplos sobre a aplicabilidade das TICs, construindo estratégias que garantam a continuidade do ensino e estimulem docentes e discentes a interagir mediante as tecnologias, construindo experiências relevantes, atendendo as expectativas expressas nas disciplinas e o aprimoramento de saberes.

Com a tecnologia mediando nesses ambientes, há a fusão de todos os espaços e tempos, com eles o ensinar e aprender, ocorrem em uma interligação simbiótica<sup>17</sup>, profunda, contínua e entre os mundos físico e digital, associados, embora diferentes. Não sendo apenas dois espaços ou mundo difundidos, mas uma extensão da sala de aula que se amplia constantemente. Dessa forma, a educação está cada vez mais mesclada, se expandindo nos diferentes espaços do cotidiano inclusive o digital, indo além da sala de aula física (MORAN, 2015).

A oportunidade em interagir, integrar e usufruir desses espaços determina um contato mais profundo com as TICs, mantendo uma comunicação frequente e atualizada com os saberes, equilibrando os processos de interação e mediação pedagógica para garantir o alcance dos objetivos expressos nas disciplinas.

As TICs são atributos implícitos em quase todos os ambientes, ao incorporar e promover o contato mais aprofundado, a partir de uma nova perspectiva de conhecimento, promove-se o “desbloqueio” dessas funções utilizadas anteriormente, mas que ainda precisam de amadurecimento, se caracterizando no que Vygotsky chamou Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A ZDP “define aquelas funções ainda não amadurecidas, mas que estão em

---

<sup>17</sup> Que faz referência à simbiose, à associação de dois ou mais seres que, embora pertençam a diferentes espécies, são definidos como um só organismo.

processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário” (VYGOTSKY, 1998, p. 113).

Contudo, estender esse conhecimento em função do ensino e buscar aperfeiçoar essas experiências em processo embrionário, com a utilização das TICs, é uma forma de aperfeiçoar saberes mediante a uma educação que consiste em um desenvolvimento pleno dos educandos, com o aperfeiçoamento do contato com as tecnologias.

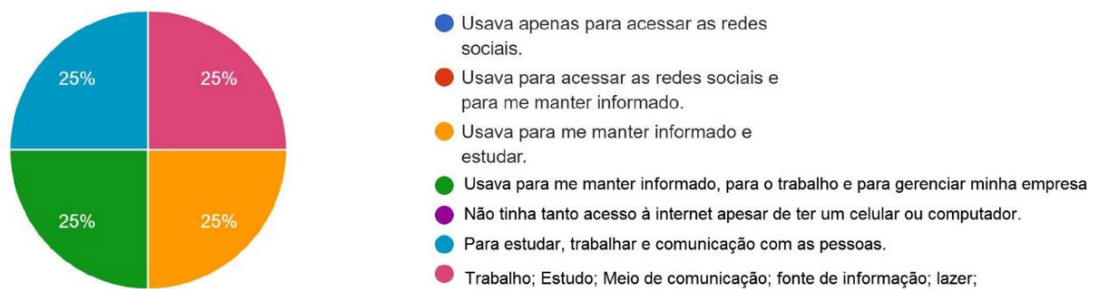
Em relação a esse contato dos interlocutores com as TICs, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2019 divulgou os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) que estudou a Tecnologia da Informação e Comunicação - TICs nos aspectos de acesso à Internet e a televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal, indicando que:

Em 2019, no País, dentre os equipamentos utilizados para acessar a Internet no domicílio, o uso do telefone móvel celular continuou na vanguarda e já próximo de alcançar a totalidade dos domicílios que acessavam a Internet (99,5%). Em segundo lugar, mas abaixo da metade dos domicílios em que havia acesso à Internet, estava o microcomputador (45,1%), seguido pela televisão (31,7%) e pelo *tablet* (12,0%). Essa tendência ocorreu tanto em área urbana quanto em área rural, ainda que com percentuais substancialmente menores para o uso de microcomputador, televisão e *tablet* nesta última. Em área urbana, 47,7% dos domicílios que utilizavam a Internet acessavam por meio do microcomputador, 33,6% acessavam pela televisão e 12,8% pelo *tablet*. Já em área rural, estes percentuais eram de 18,8%, 12,5% e 4,0%, respectivamente. (IBGE, 2019, p. 6)

Dessa forma, percebe-se que as TICs estão mais frequentes no cotidiano dos brasileiros, tendo destaque para a elevação do percentual do uso dos telefones móveis celulares, seguido do acesso à *internet*, microcomputador e *tablet*, demonstrando que os índices tendem a subir de acordo com a popularização e aperfeiçoamento das funcionalidades e velocidade de informações de cada ferramenta, facilitando a vida dos usuários. De tal modo, não podendo ignorar sua presença constante nos ambientes, inclusive no educacional.

Assim, ao buscar nos enunciados sobre as funções do uso das TICs (celular, computador e internet) anterior a pandemia da COVID-19, ocasionaram na geração de dois gráficos, resultantes nos percentuais abaixo.

Gráfico 4 - Funções do uso das TICs anterior a pandemia da COVID-19 pelos docentes.



Fonte: Formulário do *Google Forms*, após as respostas da pesquisa.

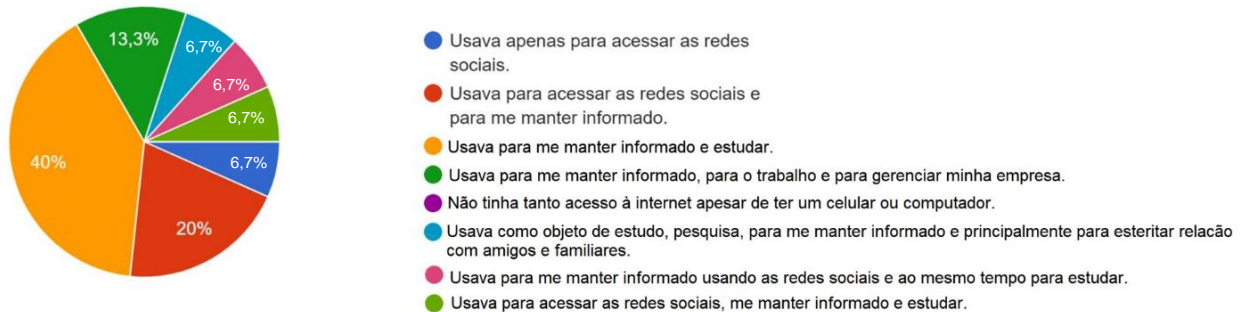
Conforme se observa no gráfico acima, os docentes participantes da pesquisa, utilizavam as TICs em diferentes contextos, os principais destacados foram: me manter informado e estudar; usava para estudar, trabalhar e comunicação com as pessoas; usava para me manter informado, para o trabalho e para gerenciar minha empresa; trabalho, estudo, meio de comunicação, fonte de informação e lazer. Cada porcentagem de 25% está representada por um docente referente aos quatro participantes da pesquisa.

É aparente que em nenhuma das opções expressas, esteve vinculada a aplicação das tecnologias ao ensino e desenvolvimento de metodologias para a educação, pois por mais que as TICs fizessem parte das suas vivências, principalmente em função dos estudos, ainda não eram caracterizadas de forma que implicasse no uso para o trabalho docente na Instituição Educacional nas aulas ministradas.

Deblad (2020, p. 18) esclarece que “O rompimento com as práticas pedagógicas tradicionais é um dilema para os docentes, pois, em sua formação inicial e durante os vários anos de sua atuação profissional, foram orientados por tal modalidade de educação.” Mas, não foi uma ação predominante durante a atuação no ERE, pois, como relatado anteriormente, dirigiu-se um desenvolvimento oportuno de habilidades e práticas para gerenciar as disciplinas ministradas nessa modalidade.

Ao ampliar suas aplicações para além das pesquisas e leituras, provenientes das disciplinas, é evidenciado que habilidades e aprendizados são expostos para melhor aplicação do ensino durante o ERE e convenientemente para a ampliação de métodos funcionais mediante as TICs.

Gráfico 5 - Funções do uso das TICs anterior a pandemia da COVID-19 pelos discentes.



Fonte: Formulário do *Google Forms*, após as respostas da pesquisa.

Em relação ao gráfico dos discentes, representado acima, ocorreu uma grande disparidade de enunciados, mas com uma utilização frequente em seu cotidiano, foram apresentadas as seguintes proposições mais relevantes: a porcentagem maior de 40%, equivalente a 6 pessoas, usava para se manter informado e estudar; 20% referente a 3 pessoas, usava para acessar as redes sociais e se manter informado; 13,3% referente a 2 pessoas, usava para se manter informado, para o trabalho e para gerenciar minha empresa; o restante do gráfico correspondente aos valores de 6,7%, cada cor representa 1 pessoa, usava apenas para acessar as redes sociais, como objeto de estudo, pesquisa, para me manter informado e principalmente para estreitar relação com amigos e familiares, para me manter informado e estudar, para me manter informado usando as redes sociais e, ao mesmo tempo, para estudar.

Os discentes apresentam uma intermediação diferente quanto ao uso das tecnologias no seu cotidiano, pois acessar informações, estudar, interação nas redes sociais, gerenciamento de empresa e a comunicação foram as principais proposições elencadas, assim percebe-se que a interação com as TICs é um pouco mais constante, principalmente em relação à interatividade com as redes sociais e comunicação, frequentemente ligados ao conteúdo digital, seja ele educacionais ou não, expressando um conhecimento prévio de certos atributos.

Para Moran (2015, p. 31) “A comunicação aberta, em múltiplas redes, é um componente-chave para a aprendizagem significativa, pelas possibilidades de acesso, troca, recombinação de ideias, experiências e sínteses.”, aproveitando essas conexões, dos discentes, feitas previamente para capacitá-los a utilizar essas ferramentas para seu benefício educacional. Encadeando saberes para que os educandos possam “dar sentido às coisas, compreendê-las e

contextualizá-las” de acordo com o que é proposto, sendo perceptivo e tendo uma visão mais ampla para a sua formação.

Além da apresentação dessas características prévias propiciadas com a interação junto as tecnologias, houve o período de substituição do ensino presencial para o Ensino Remoto Emergencial, que trouxe a retomada das atividades acadêmicas e o gerenciamento do ensino por intermédio das tecnologias.

Mas, para a aplicação necessária do ensino e ampliação dele, é indispensável o processo de adequação, desenvolvendo acessos para promover o aprendizado e construção de profissionais qualificados, propondo para “O ensino mediado pelas tecnologias digitais” redimensionar “os papéis de todos os envolvidos no processo educacional.” (KENSKI, 2012, p. 105).

Kenski (2012, p. 105-106) argumenta que os “Novos procedimentos pedagógicos são exigidos.”, sobretudo pela rápida evolução instituída pelos acontecimentos durante a pandemia da COVID-19, mas é oportuno o auxílio dos docentes para com os discentes, analisando as “situações complexas e inesperadas; a desenvolver a criatividade; a utilizar outros tipos de “racionalidade”: a imaginação criadora, a sensibilidade tátil, visual e auditiva, entre outras.”, na busca de direcionar caminhos para o aprendizado.

Porém, com o interrompimento das aulas presenciais, os discentes passaram a ser autores e intermediadores do seu ensino e os docentes tiveram que desenvolver metodologias voltadas para as salas de aula virtuais, mas esse aspecto predominante do contato com o novo gerou períodos conturbados perante o processo de desenvolvimento dessa modalidade de ensino.

Os discursos provenientes dos relatos sobre a adaptação e integração ao ERE, elencam experiências diversas entre os interlocutores, revelando que:

A princípio foi muito difícil, especialmente aprender o funcionamento das plataformas de interação para as reuniões e aulas online. (Larry Page, docente).

Pra mim, foi muito positivo. Porque eu já tinha vontade de investir nesse tipo de ambiente de ensino. Está sendo uma oportunidade maravilhosa testar novas metodologias. (Carol Shaw, docente).

Nos relatos é evidente que no início da modalidade de ensino houve dificuldades quanto a adaptação, o contato se tornou dificultoso, por se tratar de uma experiência fora do contexto habitual, causando estranheza e resistência quanto ao uso das plataformas disponibilizadas para mediação do conhecimento. Mas, mediante a investigação dos aspectos para a aplicação nas disciplinas ministradas, oportunizou para os docentes uma nova perspectiva para a modalidade.

Assim, expandindo seu universo para desconstruir travas que pudessem atrapalhar seu desempenho, pois “[...] não se trata da escolha pela educação remota ou pela educação presencial, mas da necessidade de se discutir um contexto inédito no qual as informações são atualizadas cotidianamente [...]” (ARRUDA, 2020, p. 268), com a oportunidade de observar e compreender, através das experiências, a importância de desenvolver conhecimentos diferenciados.

Quanto aos discentes, eles também relatam suas experiências junto ao processo de adaptação ao ERE, expressando que:

No início teve certa resistência, porém depois percebi que era o único meio de seguir as aulas, já que não era permitido aglomerar. Então, foi um momento que aprendi e me aproximei mais da tecnologia. (Betty Holberton, discente).

Tive algumas dificuldades no início. Eu não conhecia as plataformas que seriam usadas para as aulas síncronas como Google Meet ou os locais de compartilhamento de materiais como o Google Sala de Aula... os poucos fui me adaptando. Hoje consigo estudar no ambiente virtual e ter o mesmo aproveitamento que no presencial. (Frances Spence, discente).

Nos enunciados identifica-se a resistência quanto ao uso das TICs e também a falta de conhecimento das plataformas utilizadas nas aulas se destacam, contudo, após perceber a importância com essa interação e apropriação de saberes, foi pertinente interagir mediante ao entendimento de como as tecnologias seriam atuantes no processo de ensino e aprendizagem e sobre suas funcionalidades.

Freire (2011, p. 102) ao explicar que “ninguém se forma realmente se não assume a responsabilidade no ato de formar-se”, estipula que na ação de conhecer e buscar pelo seu aprendizado, de introduzir o novo em seu processo educacional, tornando-se um mediador do seu ensino, incorporando habilidades geradas pela curiosidade sobre o que está sendo ministrado nas disciplinas, e nesse caso, as funções e configurações das plataformas empregadas em seu ensino.

Docentes e discentes devem ser percussores e protagonistas dos seus saberes, estabelecendo apropriações de conhecimento mediante as informações e progressos propiciados pela evolução tecnológica, estando abertos sempre a aprender e conhecer o novo antes de caracterizá-lo como “ruim”.

Assim, o aspecto da aprendizagem se destaca, com relevância, em relação ao contexto pandêmico, pois ao entender a significância desses conteúdos e a forma como eles estão sendo trabalhados caracteriza a aquisição de conhecimento pelos discentes:

Honestamente foi um processo complicado, algumas atividades por mais que fazamos da melhor forma possível no online, presencialmente seria mais produtivo, mas as disciplinas que mais sentir foi a disciplina de Libras. (Katherine Johnson, discente).

[...] me senti motivada a saber lidar com o uso das tecnologias de modo significativo. [...] por que senti que houve uma quebra no ensino, sobretudo para nós que estamos saindo da graduação e perdemos uma grande oportunidade de construir conhecimento significativo para nossa vida profissional. As disciplinas ofertadas no último semestre de curso necessitam ser repassadas no espaço físico da instituição pelo alto grau de complexidade. Aqui estou me referindo a Libras (Língua brasileira de sinais), uma disciplina muito visual que precisa ser olhada com carinho. (Grace Hopper, discente).

As falas integram dois pontos de conflito sobre a interação com o conhecimento. O primeiro é o processo de ajuste dos conteúdos à modalidade de ensino, destacando a proximidade com as tecnologias e a percepção frente aos saberes adquiridos; o segundo é a visão sobre as disciplinas aplicadas, pois, de acordo com as falas, elas seriam mais produtivas e a interação mais estável se fossem aplicadas no ensino presencial, como exemplo a disciplina de Libras, sugerindo uma reaplicação desses conteúdos para uma melhor aquisição dos objetivos propostos.

Ao realçar que, com o ensino na modalidade presencial, esse conhecimento poderia ser mais ampliado, por se tratar de uma disciplina mais visual em que uma interação direta é necessária, enfatizando que tanto o ERE quanto o presencial, tem aplicabilidades diferentes com os conteúdos e objetivos das disciplinas e, refletem de forma distinta em cada indivíduo e em cada ambiente.

Para Kenski (2012, p. 130) é “Difícil pensar de forma global no futuro das relações entre educações e tecnologias. Uma coisa, porém, é certa: vamos falar de múltiplas educações para pessoas muito diferentes.”, descaracterizando apenas uma única forma de transmissão e recepção do conhecimento, aspectos destacados e enaltecidos na aplicação e desenvolvimento do Ensino Remoto Emergencial.

A convivência entre os diferentes espaços educacionais que agora se dividem, com mais frequências, entre presencial e virtual, passaram a ser percebidos por aqueles que utilizavam suas funções apenas para o cotidiano, mas com essa prática voltada para o educar, o processo de ensino e aprendizagem tem um viés diferenciado e contabiliza a geração, aplicação e aquisição de conteúdos diferente do habitual.

Atualmente, com o grande e constante fluxo de informações gerados, “ Ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaço temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação.” (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 29), assim estar atento as possibilidades e aberto a integrar com informações que busquem instigar o processo de ensino, é essencial para a formação profissional e continuada.

As experiências implícitas pelo processo de continuidade do ensino, implicaram nas narrativas sobre a adaptação ao ERE, com elas nota-se que a adequação foi um processo constante vivenciado, desde a implementação da modalidade ao fim das disciplinas no formato emergencial, mas é pertinente pensar em como aprimorar essa experiência em metodologias que possam ser utilizadas posteriormente no ensino presencial, após o fim da pandemia da COVID-19.

Entretanto, uma das dificuldades atuais é coordenar a expansão da informação, acessando a diversidade de fontes para aprofundar sua compreensão, em um espaço menos rígido e menos engessado. Ao dispor desse amontoado de informações, é difícil escolher e elencar o que faz sentido, realmente e conseguir incorporá-lo em nossos pensamentos e práticas, necessitando de um estudo mais aprofundado (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000).

Assim, ao compor essa estruturação de aperfeiçoamento, garantindo que as informações consigam alcançar o objetivo pelos meios de conduzir o ensino, ocorre o rompimento das relações historicamente tradicionais estabelecidas e gera um encorajamento de se aventurar e compreender as tecnologias nos ambientes educacionais.

Segundo Kenski (2012, p. 13) “Desde o início dos tempos, o domínio de determinados tipos de tecnologias, assim como o domínio de certas informações, distinguem os seres humanos.”, pois ao se apropriar desses conhecimentos e desenvolvê-los para além do seu propósito, destaca a capacidade que o ser humano tem de evoluir.

Deste modo, ao investigar o que é preciso melhorar na ação educativa desenvolvida no ERE, acompanham-se os discursos marcados por percepções acerca da metodologia aplicada ao decorrer da modalidade:

Acredito que poderia ser realizado algumas oficinas de formação digital, nos intervalos das disciplinas, já que não foi realizado antes, para tirar dúvidas e informar aqueles que ainda possuem alguma dificuldade. (Ruth Lichterman, discente).

Os professores deveriam organizar suas metodologias visando o ambiente e as dificuldades dos alunos e principalmente tentar buscar meios para chamar a atenção nas aulas dos alunos, pois muitos nem assistiam aulas por acharem "chatas". (Mark Zuckerberg, discente).

O ERE foi composto partindo do princípio de constituir e promover o ensino, oferecendo todas as informações contidas nele com seu desenvolvimento claro e amplificado, mas foi frente à sua aplicação que se constatou sua estrutura de intermediação seria um desafio frequente entre as disciplinas.

Ao entrar em contato com esse ambiente de ensino, percebe-se que “O universo de informação ampliou-se de maneira assustadora nestas últimas décadas, portanto o eixo da ação docente precisa passar do ensinar para focar o aprender e, principalmente, o aprender a

aprender.” (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2000, p. 70), uma busca constante por conhecimento e transmissão de saberes.

A análise de todo o processo ocorrido ao longo do ERE é importante para entender a evolução na educação que todos os níveis de ensino passaram, percebendo que as mudanças ocasionadas pelo período pandêmico precisam estar em discussão, partindo para avaliar todo trajeto percorrido e qualificando aprendizados para serem aprimorados ou até reaplicados, pensando em uma interação mais eficiente com as TICs no ambiente educacional.

No entanto, a aplicação das tecnologias na educação não é meramente condicionada por uma obrigatoriedade, mas pela aplicação com contexto e significado representados na prática. Impulsionada pela importância de intermediar as TICs para além do cotidiano, pensando no uso para o ensino, é propor para a formação de cada cidadão dessa nova sociedade, portanto, cada indivíduo, de cada discente e de cada docente, criar condições que garantam o surgimento de produtores e desenvolvedores de tecnologia, não sendo apenas consumidores e usuários, mas indivíduos que consigam usufruir de suas funcionalidades em contextos distintos (KENSKI, 2012).

Na busca de ampliar esses conhecimentos alcançados e estendê-los além do Ensino Remoto Emergencial, foi conveniente se inteirar dos impactos causados pelas experiências na modalidade de ensino e, se com esse processo de adaptação, aprendizado e evolução modificará o retorno ao presencial, assim enfatizando que:

Mudou a forma, mas não mudou a essência. Pra mim não houve impactos tão negativos. Houve mais positivos. Se eu pudesse escolher, escolheria permanecer no online na teoria e nas práticas presenciais. Só nos encontrávamos pra apresentar trabalhos. Mas continuaria dando aulas online. Tem uma grande vantagem pro aluno. O acesso as vídeo aulas a hora que ele pode. (Carol Shaw, docente).

Acredito que se devem meio as aulas presenciais, utilizar a ferramenta das aulas remotas em algumas aulas para viabilizar as ferramentas online e a participação de colegas de outros lugares. (Steve Jobs, docente).

Os discursos vinculam uma possível adaptação do ensino para o processo de ensino híbrido é uma solução viável para eles, pois híbrido significa uma mistura, uma mescla, caracterizando que “A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo.” (MORAN, 2015, p. 27), dispondo de vários atributos para que esse modelo de ensino possa ser implementado.

Assim, promovendo a possibilidade de aproveitar e ampliar o ensino mediado pelas tecnologias de formas distintas, abertos para perspectivas que possam desenvolver aspectos do

cotidiano com aplicações diferentes e reúnam saberes capazes de gerenciar e promover o ensino e aprendizagem.

Os discentes apresentaram uma opinião diferente quanto a presença desses aspectos remotos para o ensino, apontando que:

Sim, nos mostrou um novo olhar sobre a importância das tecnologias. E como podemos utilizá-las de diversas formas em nossa formação. E como futuros professores. (Kay McNulty, discente).

Acredito que o ERE provocou mudanças porque as pessoas estavam acostumadas com aulas presenciais e apesar de o ERE está sendo utilizado um pouco mais de 1 ano as pessoas ainda não se habituaram ao uso das tecnologias. Quanto as modificações acredito que serão mínimas. (Marlyn Meltzer, discente).

Nas falas é perceptível o impacto que as tecnologias tiveram no ambiente virtual, seja ele “bom” ou “ruim”, mas alguns discentes ainda introduzem resistência a essa aplicação para o ensino, acreditando que o hábito da utilização não pode ser desenvolvido, visto que outros discentes apontam que essa experiência impactou na sua formação docente e visa desenvolver essas habilidades construídas.

Com o apoio da tecnologia, desafios e atividades podem ser medidos, planejados, monitorados e avaliados. Desafios bem planejados ajudam a mobilizar as habilidades intelectuais, emocionais, pessoais e de comunicação necessárias. É preciso pesquisar, avaliar situações, ter uma perspectiva diferente, fazer escolhas, correr alguns riscos, aprender através da descoberta, ir do simples ao complexo, exigindo sua interação constante com o saber em etapas e respeitando seus limites (MORAN, 2015).

Os enunciados vinculados a todo o processo de experiência com o Ensino Remoto Emergencial e com as tecnologias, demonstraram que ainda há muito a se fazer a respeito da educação e se tratando da formação universitária é preciso ter essa discussão, pois essa geração de professores, que está se formando, irá encontrar nas salas de aulas alunos conhecedores e inteirados com as tecnologias mais recentes implícitas na sociedade, estabelecendo nesse momento que a resistência a essas novas modalidades e possíveis aplicações do ensino não é pertinente quando se trata de tecnologia.

Os docentes, já em exercício, mostraram-se abertos as novas metodologias e aplicações das TICs no contexto da sala de aula, exercendo uma visão mais crítica em meio as dificuldades, mas buscando adaptações que possam beneficiar seus discentes de acordo com o que está sendo proposto para o ensino.

## **5 A INCLUSÃO DIGITAL NO ERE**

O termo inclusão digital tem uma dualidade entre as palavras incluir e excluir, pois, enquanto um favorece os indivíduos, incluindo, a outra afasta as possibilidades de desfrutar dos benefícios, implícitos socialmente. Ao colocar “essa concepção dual” embasada na “reprodução da ordem social e a transformação dos indivíduos para adaptarem-se ou inserirem-se numa sociedade modelada a partir dos interesses econômicos.” (BONILLA; PRETTO, 2011, p. 28) resulta no entendimento que haverá situações distintas quanto a aplicação dessas palavras na sociedade.

É indispensável distinguir esses termos para esclarecer o sentido que cada um produz. Sendo assim, “O termo “inclusão digital” já denota em si uma forma de hierarquização. Ele remete a um conjunto de discursos e práticas cujo objetivo é levar a informatização a grupos sociais que, sem esses procedimentos, muito provavelmente não teriam condições de acesso às ferramentas informáticas.”(CAZELOTO, 2008, p. 125).

Logo, “A exclusão digital, por sua vez, parece remeter a uma compreensão de marginalidade, ou seja, algo que indica os que “estão dentro”, fazem parte do sistema econômico e social, e os que “estão fora”, à margem da sociedade.” (IIZUKA, 2003, p. 40), perdendo direitos, impossibilitados de alcançar objetivos e estando privados dos processos referentes a evolução tecnológica.

Mas, esses processos de inclusão e exclusão vão além das denominações expressas, eles implicam em séries de iniciativas que visam promover o acesso e o desenvolvimento tecnológico na sociedade, no entanto, esbarrão nas limitações implícitas pelas mazelas sociais, evidenciando a exclusão no país e a defasagem da educação.

Para Pretto (2013, p. 117) “É verdade” que nem todas essas tecnologias são de uso gratuito e para todos. Mas, haverá “lugares e pessoas” que, mesmo com todos esses aparatos tecnológicos, ainda não terão acesso “às condições mais básicas da vida humana, como alimentação, saúde, educação”, limitações que foram mais evidentes frente a pandemia do coronavírus.

O ensino no país precisou prosseguir mesmo com a propagação do vírus da COVID-19, assim resultante na adequação de uma modalidade de ensino para a ocasião. O Ensino Remoto Emergencial, propiciou a propagação da educação por mediação das TICs e agregou uma estruturação diferente para o ensino agora, gerenciadas virtualmente.

Porém, com a reestruturação foi preciso pensar no processo de inclusão digital para os discentes da UFPA e, em medidas necessárias que levassem o acesso às tecnologias para os indivíduos em vulnerabilidade social, nesse âmbito, a inclusão digital significa “possibilitar a participação efetiva dos interlocutores” digitalmente excluídos na sociedade, “pois visa

garantir” a capacitância das pessoas de usar e lidar com as tecnologias online, em especial a de “fornecer e acessar serviços, informações e conhecimento.” Isso significa que a “inclusão digital possibilita outras formas de convivência e promove a inclusão social de sujeitos de múltiplas culturas dentro da rede” (OLIVEIRA; SOUZA, 2018, p. 51).

A inclusão digital foi um passo importante para a aplicação do Ensino Remoto, pois junto a aprovação da modalidade vieram dois editais publicados e implementados pela Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST) com o intuito de beneficiar os discentes em situação de vulnerabilidade social assistidos pelo programa, visando o apoio tecnológico durante as disciplinas.

Assim, diante dos seguimentos implícitos pela vivência no ERE e pela viabilidade de acesso à inclusão digital nesse período, dirigiu-se perguntas os interlocutores sobre esse processo, investigando o que é inclusão digital na opinião deles e se conseguem perceber essa inclusão na modalidade de ensino. As respostas obtidas revelam que:

A inclusão digital é uma forma de democratizar não só o acesso aos aparelhos tecnológicos, como também a capacitação para seu uso eficiente. Não há inclusão digital, uma vez que nossos alunos não possuem equipamentos e conexões de qualidade, seja em razão de possuímos assimetrias socioeconômicas da sociedade capitalista e a falta de infraestrutura do Estado e até mesmo de empresas privadas. Essas últimas prestam um serviço caro no que se refere a conexão de internet no caso de Bragança e apresentam muita instabilidade. As grandes e eficientes empresas desse setor preferem se localizar em regiões com maior poder aquisitivo onde seus lucros são maiores e a infraestrutura de suporte e a própria presença do Estado gera mais benefícios e lucros a essas empresas. (Alan Turing, docente).

Os discursos demonstram uma compreensão consciente em relação ao o que é inclusão digital, mas retratam as mazelas sofridas, a falta de acesso adequado à *internet* e a aparelhos que consigam ser propícios para o uso educacional, remetendo a falta de infraestrutura adequada por parte do Estado que possam suprir essas necessidades, tentando amenizar a exclusão social destacada por eles.

Pretto (2013, p. 69) explicam que “a ampliação das possibilidades de comunicação com o desenvolvimento desses novos recursos é ainda uma realidade em potencial para uma boa parte da população, uma vez que esses meios – os novos, inclusive – estão sob o domínio de poucos e poderosos.”, evidenciando que a democratização da tecnologia ainda não é ampliada para todos e tarda a chegar em determinados lugares.

Ou seja, ainda existem caminhos que podem levar a processo de inclusão digital, mas eles precisam ser vislumbrados entre políticas públicas, educacionais, projetos de lei e todos os atributos referentes ao acesso à educação que possibilitem alcançar o público alvo dessa ação.

Percebe-se nessas questões a necessidade de refletir sobre políticas e ações conhecidas como inclusão digital. Além das ambiguidades e lacunas apontadas no plano conceitual,

também podemos percebê-las nas formas como os projetos são gerenciados e operados, definidos pelos conceitos da temática envolvida, à medida que organizamos o mundo ao nosso redor de acordo com nossos valores, pensamentos e crenças (BONILLA; PRETTO, 2011).

Assim, os processos de inclusão digital se constituem em etapas constantes de ampliação, agregando formas de fornecer e aprofundar meios que realmente propiciem a inclusão, articulando ações educacionais e culturais favorecidas pela utilização das TICs.

Na fala dos discentes, o significado de inclusão digital também é expresso, destacando que:

Inclusão digital pra mim, é quando é possibilitado às pessoas um melhor acesso à *internet* por meio de telefone, *tablet* ou computador, a exemplo disso a UFPA possibilitou aos discentes o acesso a esses meios tecnológicos, como o chip, computador e tablet. Sim, consegui perceber em minhas aulas o acesso à inclusão no fato de quando citei a UFPA como exemplo, pois fui contemplada com o chip de internet. Porém, em muitos outros casos, por exemplo alunos do fundamental e médio não tiveram todas essas possibilidades. (Adele Goldstine, discente).

O enunciado sobre inclusão complementa o que foi expresso pelo docente e acrescenta a experiência de ser beneficiado por um dos editais disponíveis nesse período pela Instituição de Ensino, indicando a possibilidade de usufruir e ter acesso para prosseguir estudando e se desenvolvendo entre as disciplinas. Deste modo, destaca-se que houve o processo de inclusão digital que agregou a educação desenvolvida na modalidade de Ensino Remoto, mas é relevante destacar a disparidade e exclusão quando se trata de acesso, pois nem todos conseguiram ser beneficiados pelos editais, ocorrendo a exclusão digital.

Com o relato mencionando os educandos da educação básica, evidencia-se que os países menos desenvolvidos socialmente possuem infraestruturas tecnológicas e/ou de comunicação, o que significa que a maioria das crianças em idade escolar já adquiriu alguma forma desse desenvolvimento tecnológico. E, se esse acesso não é tão direto, talvez seja o principal motivo pelo qual os governos se preocupam em definir suas políticas educacionais, pois os movimentos da economia internacional indicam a expansão forçada desses recursos de comunicação e informação (PRETTO, 2013).

Percebe-se que a junção das falas de docentes e discentes demonstram o que ocorreu perante o ERE, quando se trata de inclusão e exclusão digital. Os relatos são distintos, mas complementam-se à medida que se expressa as opiniões de como esse processo poderia melhorar e alcançar mais indivíduos, destacando também as dificuldades sociais da comunidade e a falta de estrutura tecnológica ante a um período pandêmico.

Para Pretto (2013, p. 125) os brasileiros ainda se encontram sem condições mínimas de sobrevivência, o que os impede até mesmo de usufruir dos elementos intelectuais básicos da

própria modernidade, isto é, o saber, esclarecimento, razão, ciência e progresso. Por outro lado, está habituado ao surgimento de novos valores introduzidos pela existência dos meios tecnológicos de comunicação. Vivendo, portanto, dentro dos limites históricos da modernidade de uma forma única, por estar completamente imerso em algum tipo de crise de algo, impossível de viver plenamente.

Mas, ao pensar nas limitações impostas socialmente é oportuno destacar como propiciar a expansão desses recursos e conveniente se inteirar de como expandir o “[...] acesso às tecnologias (uma condição técnica imprescindível e básica para qualquer projeto de inclusão digital), o desafio maior da inclusão cidadã à cultura digital é fazer com que os indivíduos possam produzir conteúdos próprios e distribuí-los livremente [...]” (BONILLA; PRETTO, 2011, p. 19).

Possibilitando além da instrumentalização pelos recursos tecnológicos, desenvolver o intelecto com a produção de conteúdo, expandindo interesses e ampliando viabilizando a de investimentos na área, a níveis que possam alcançar todos os brasileiros, buscando sanar esses processos de exclusão que ainda são nítidos socialmente.

Para Pretto (2013, p. 122) “A sociedade, ainda meio perplexa com os avanços do mundo tecnológico e da comunicação, começa a apresentar sinais de incorporação, aceitação e até de intimidade com os novos procedimentos desta nova era.”, habituados às tecnologias proporcionadas constantemente pela sociedade, “é verdade que não igualmente para todos em todas as partes do mundo”, mas é o vislumbre da incorporação pertinente que as TICs proporcionam mediante a incorporação educacional.

Contudo, é importante lembrar, que ainda há um longo caminho a percorrer, mas é oportunizando saberes, desenvolvendo metodologias, instigando o conhecimento e se abrindo para novas possibilidades de ensino que se pode amenizar, não por completo, essas dificuldades de acesso à inclusão digital, mas propor direcionamentos que ajudem a alcançar tais aspectos necessários para ser incorporado à sociedade.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa com foco nas tecnologias utilizadas no Ensino Remoto Emergencial é um momento ímpar nos cursos de graduação, em específico, o Curso de Pedagogia, por tratar da formação de profissionais capacitados para atuar na educação em vários níveis, gerenciando e elaborando métodos para a melhor aplicação do ensino e desenvolvimento educacional.

Ao debater sobre o tema, buscou-se apresentar perspectivas, com a análise das discursividades de docentes e discentes, sobre a utilização desses recursos no contexto do

Ensino Superior e como é possível mediar o conhecimento quando procura-se expandir a forma de se educar.

É oportuno trazer as narrativas de docentes e discentes, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, que passaram pelo período de adaptação do ensino presencial para o Ensino Remoto, pois suas experiências agregaram tanto na formação docente, como futuros formando do Curso de Pedagogia 2017, de Capanema, como a experiência em ministrar aulas, por partes dos docentes, em um período conturbado e pandêmico que o mundo vivenciou, desenvolvendo aulas durante as disciplinas do Período Letivo Emergencial e se adaptando a esse formato de ensino.

Assim, a experiência frente uso de tecnologias contribuíram para destacar seu entendimento sobre o que é tecnologia e qual a sua importância para o ERE, evidenciando método e técnicas, perante a continuidade do ensino.

Imprimindo também, os momentos da adaptação conturbada em gerenciar o ensino em um momento de adoecimento mundial e reclusão, gerando casos de sofrimento frente ao fechamento das instituições por causa do grau de propagação e contaminação do coronavírus e o processo de migração para o ERE. A sobrecarga sofrida, quebra na qualidade do ensino, aumento da carga horária de trabalho, falta de interação e dificuldades em acompanhar o ritmo imposto pelo momento, foram alguns dos pontos elencados que causaram o sofrimento expresso nos discursos e geraram instabilidade emocional e adoecimento.

Os enunciados apontam que a relação, sujeitos e tecnologias, ainda é uma barreira a ser quebrada, pois, a resistência em utilizar esses recursos foram sendo desfeita com a aproximação das tecnologias durante as aulas, manifestando a ruptura desses paradigmas impostos, mudando o pensamento para englobar novos conhecimentos, possibilidades de desenvolver o ensino e interação com o novo.

Nesse sentido, as TICs foram visibilizadas como novas formas de aprender, gerenciar e propagar o ensino entre diversos ambientes de forma virtual, oportunizando a flexibilidade nas aulas, horários e permanência nas disciplinas que foram um diferencial importante para a adaptação, expandindo o aprimoramento de conhecimentos durante a utilização dessas ferramentas.

São diversos os fatores que propiciaram a integração do ERE, mas com o manuseio e pensamento crítico sobre sua aplicação vinculados com a aproximação das tecnologias, foi o momento de repensar metodologias e práticas, visando uma melhor adequação para o progresso dos discentes, dessa forma os docentes tiveram que se adequar, mesmo não sendo tão próximos

dos recursos utilizados nas aulas, percebendo que a integração desses saberes e a utilização foram relevantes para suas práticas e para o processo de ensino e aprendizagem.

Ações foram pensadas para esse período e agregadas nas aulas *online*, pois até a maneira de avaliar mudou, já que era preciso fazer uma releitura de metodologias e diversificar na forma de avaliar, assim usando as dificuldades latentes comoadoras do processo de metodologias ativas, desenvolvidas a partir dos resultados apresentados após a avaliação ocorrer.

Dessa forma, nota-se a construção da aprendizagem de forma constante, proporcionando o aprendizado com foco no desenvolvimento gradual e direcionado a aspectos que visem o progresso por intermédio das metodologias aprimoradas.

Com essa aproximação e releituras, ocorreu uma facilitação e apropriação de perspectivas que acabaram indo além do uso que já se fazia das tecnologias para o cotidiano, complementando conhecimentos prévios e instigando a busca por aprendizado.

Houveram também ocorrências de dificuldades enfrentadas nesse período. Com a substituição do ensino presencial pelo ERE, a adaptação demorou a ocorrer, ocasionando em uma resistência a utilização das TICs, pois a falta de conhecimento das plataformas e a mudança do ensino presencial, ocasionaram em uma ruptura que precisou gradualmente ser reavaliada e constatar que o Ensino Remoto era um meio viável para a continuidade do ensino.

O processo de inclusão digital foi compreendido pelos interlocutores de forma distinta, porém entende-se que eles conseguiram perceber que esse processo foi disponibilizado e aplicado, mesmo com as mazelas sociais presentes na sociedade que impossibilitaram alguns sujeitos de participarem dessa inclusão, gerando a exclusão digital.

As estratégias de recursos da inclusão digital nas aulas do Ensino Remoto Emergencial, a continuidade do ensino, metodologias aprimoradas, avaliações, aproximação com as tecnologias, experiências diversas e a forma de percorrer todo o período do ERE, demonstram em meio as narrativas de docentes e discentes, destaca-se a importância e desenvolvimento de experiências que enriqueçam o processo de ensino e aprendizagem.

Com as falas dos interlocutores, expressas com a convivência da composição de todo o período do ERE, deixa claro que as tecnologias podem ser agregadas para a educação, facilitando o acesso de vários lugares, mas precisam ser utilizadas por meio de contextos que visem o desenvolvimento e articulação de saberes, aperfeiçoando o conhecimento pré-estabelecido para melhor aplicação de sua utilização.

As vantagens nessa utilização priorizam uma educação mais atual, com os contextos tecnológicos desvencilhados do uso em apenas uma vertente, pois priorizar adequações que

propiciem experiências e desenvolvam a criticidade e reflexão sobre o que está se fazendo, proporciona buscar sempre aspectos que favoreçam a construção de profissionais autônomos e docentes que busquem agregar as tecnologias as suas práticas.

Conclui-se que a pandemia da COVID-19, junto ao Ensino Remoto Emergencial ministrado por intermédio das tecnologias, acarretou várias dificuldades durante seu percurso, desde a adaptação a conclusão das disciplinas, mas com a aproximação das TICs, foi viável a compreensão de como utilizá-las no contexto dos cursos superiores e principalmente na incorporação meio as metodologias.

A partir da análise e dos discursos com a teoria, percebe-se que é constatado essa probabilidade, porém é preciso um estudo mais aprofundado das técnicas, melhor aproveitamento desses recursos nas práticas, formação continuada com foco nas tecnologias disponíveis para a educação e políticas de inclusão digital que consigam abranger mais sujeitos, aprimorando seus conhecimentos.

No que tange a experiência adquirida com a pesquisa, é perceptível que abranger o desenvolvimento da temática torna-se pertinente e, que por meio dela, a formação acadêmica no Curso de Pedagogia é ampliada, acrescentando as tecnologias, as TICs e a própria experiência com o ERE como um aspecto a mais referente as possibilidades de se propagar o ensino, desmistificando a aplicação desses recursos como mediadores do conhecimento e acrescentando aspectos que venham ampliar seu uso futuramente.

Assim, a pesquisa apresenta a possibilidade de se trabalhar com a tecnologia nos cursos de graduação com o impacto do seu uso para a educação e como pesquisadora ampliar a temática em função dos discursos expressos após a aplicação do questionário, pois ao analisar e integrar essas falas para o cotidiano do ERE, percebe-se que as TICs têm um caminho longo a percorrer quanto a sua aplicação e utilização para o ensino.

A presença das tecnologias no contexto do espaço virtual proporciona reflexões profundas sobre como essa experiência irá impactar o futuro dos cursos de graduação, da própria formação continuada e dos educadores que estão se encaminhando para Instituições Educacionais, pois os diálogos enfatizam que esse período afetou de alguma forma, seja ela “boa” ou “ruim”.

Ao escolher a metodologia aplicada na pesquisa, muitos desafios foram enfrentados, principalmente por se tratar da análise do discurso, uma forma de análise que precisou ser ampliada com leituras aprofundadas durante todo o processo de construção da pesquisa, mas ao perceber ser imprescindível enaltecer as vozes dos sujeitos e buscar compreender o processo de

articulação implícito no ERE, bem como a percepção sobre a experiência vivenciada e adquirida ao longo das disciplinas nesse formato.

Compreende-se que as tecnologias transformam e alteram as relações em um contexto social, impactando a percepção para além de meras ferramentas e aprimoram saberes adquiridos conforme o aprofundamento da temática. Dessa forma, deve-se pensar na implementação e ampliação do conhecimento direcionado para a aplicabilidade das TICs nas Instituições de Ensino Superior como mediadoras do conhecimento, no aspecto de aproximação e aperfeiçoamento de suas funcionalidades, promovendo a transformação das negativas apresentadas durante as disciplinas no ERE em catalisadores para elaborar práticas que busquem capacitar para a utilização desses recursos.

Com a percepção de que é possível integrar as TICs as metodologias e ao desenvolvimento de conteúdos, surgem novos questionamentos: como a experiência no ERE refletiu na prática com o retorno ao presencial? Como as Instituições de Ensino Superior tem agregado ao currículo o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação? Ao tentar desenvolver práticas quais foram os impactos sofridos no ensino mediante a utilização das tecnologias? Indagações que pretendo desenvolver e ampliar futuramente com o mestrado.

## REFERÊNCIAS

- ARRUDA, E. P. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 30 mai. 2022.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB.
- BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARRETO, Maria da Apresentação; ABREU, Cynara Carvalho de; ALMEIDA, Gêdson Resende. Psicologia e educação: mediações em tempos de pandemia. In: NEGREIROS, Fauston; FERREIRA, Breno de Oliveira (org.). Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia? São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 66-90. Disponível em: [https://12a44a16-333b-2afc-4c09-a9f4ce61c300.filesusr.com/ugd/143639\\_b1fbfb85ab1d4caaa6e7b3577b8464cc.pdf](https://12a44a16-333b-2afc-4c09-a9f4ce61c300.filesusr.com/ugd/143639_b1fbfb85ab1d4caaa6e7b3577b8464cc.pdf). Acesso em: 12 jan. 2022.
- BONILLA, Maria Helena S. PRETTO, Nelson de Luca. (Org.). **Inclusão digital**: polêmica. Salvador : EDUFBA, 2011. v. 2. 188 p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/4859/1/repositorio-Inclusao%20digital-polemica-final.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2022.
- BRAIT, B. “Análise e teoria do discurso”. In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin – outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. Decreto Legislativo N°6, de 20 de março de 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/portaria/DLG6-2020.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm). Acesso em: 21 jan. 2022.
- BRASIL. Decreto N° 7.616, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=7616&ano=2011&ato=36ecXVU9UMVpWTc80#:~:text=DISP%C3%95E%20SOBRE%20A%20DECLARA%C3%87%C3%83O%20DE,DE%20SA%C3%9ADE%20%2D%20FN%2DSUS>. Acesso em: 21 jan. 2022.
- BRASIL. Decreto n° 9.057, de 25 de maio de 2017. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503). Acesso em: 23 nov. 2021.
- BRASIL. Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei n.º 11947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 23 nov. 2021.

BRASIL. Lei Nº 12.340 de 01 de dezembro de 2010. Dispõe sobre as transferências de recursos da união aos órgãos e entidades dos estados, distrito federal e municípios para a execução de ações de prevenção em áreas de risco de desastres e de resposta e de recuperação em áreas atingidas por desastres e sobre o fundo nacional para calamidades públicas, proteção e defesa civil; e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2022.

Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12340&ano=2010&ato=3dfIzYq1keVpWTf18>. Acesso em: 26 jan. 2022.

BRASIL. PARECER CNE/ CP nº 11/ 2020. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. Brasília, DF, 2020. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. PARECER CNE/ CP nº 5/ 2020. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. Brasília, DF, 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](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: 23 nov. 2021.

BRASIL. PARECER CNE/ CP nº 9/ 2020. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. Brasília, DF, 2020. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. 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: 01 fev. 2022.

BRASIL. PORTARIA Nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/ CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília, Diário Oficial da União, 11/ dez. 2020. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-10-de-dezembro-de-2020-293526006>. Acesso em: 31 jan. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 26 jan. 2022.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018, e-PUB.

CAPANEMA, Prefeitura Municipal de. Secretária de Cultura. **Dados históricos, localização e características geográficas do município de Capanema-PA**. Capanema, 2022. Disponível

em:

<https://www.capanema.pa.gov.br/omunicipio.php#:~:text=A%20cidade%20surgiu%20em%201910,a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20rede%20telegr%C3%A1fica>. Acesso em: 16 fev. 2022.

CARVALHO, R. **As tecnologias no cotidiano escolar:** possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos. Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1442-8.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2022.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo. (org.) *A Sociedade em Rede do Conhecimento à Ação Política*. Lisboa: Imprensa Nacional, 2005. CAZELOTO, Edilson. *Inclusão digital: uma visão crítica*. São Paulo: Senac São Paulo, 2008.

CNS - Conselho Nacional de Saúde. RECOMENDAÇÃO Nº 036, DE 11 DE MAIO DE 2020. Recomenda a implementação de medidas de distanciamento social mais restritivo (lockdown), nos municípios com ocorrência acelerada de novos casos de COVID-19 e com taxa de ocupação dos serviços atingido níveis críticos. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/images/Recomendacoes/2020/Reco036.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2021.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência:** novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

COSCARELLI, Carla Viana. Perspectivas culturais de uso de tecnologias digitais e a educação. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 8, 2 jul. 2018. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/293>. Acesso em: 02 jan. 2022.

DEBALD, Blasius. (Org.) **Metodologias ativas no ensino superior:** o protagonismo do aluno. Porto Alegre: Penso, 2020, e-PUB.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho:** estudo de psicopatologia do trabalho. 5º Ed. São Paulo: Cortez - Oboré, 1992.

ESCOLA, Equipe Brasil. "Como Surgiu a Internet?"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/curiosidades/como-surgiu-a-internet.htm>. Acesso em: 26 jan. 2022.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguística & diálogo:** as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábolas editorial, 2009. 168p.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GATTI, Bernadete A. **A construção metodológica da pesquisa em educação:** desafios. RBPAE - v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XBpXkMkBSsbBCrCLWjzyWyB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2022.

GATTI, Bernadete A. **Pesquisar em educação**: considerações sobre alguns pontos-chave. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n.19, p.25-35, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275003.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2021.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2019** / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. – Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101794>. Acesso em: 31 mai. 2022.

IIZUKA, Edson Sadao. Um Estudo Exploratório sobre a Exclusão Digital e as Organizações sem Fins Lucrativos da cidade de São Paulo. São Paulo: FGV-EAESP, 2003. 163 p. (Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação da FGV-EAESP, Área de Concentração: Governo e Sociedade Civil em Contexto Local). Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2397/44687.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 02 jun. 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: Um novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4.ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 2010. Disponível em: <https://lucianabicalho.files.wordpress.com/2014/02/as-tecnologias-da-inteligencia.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2021.

LÉVY. P. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora. 34, 2008.

LIMA, Danielli A. ZATI, Aline F. SILVA, Eduardo C. Análise de dados no Google Classroom para auxiliar na diminuição do distanciamento transacional nas disciplinas da área de Informática. *Editor. Nuevas Ideas em Informática Educativa*, V. 13, p. 472 - 477. Santiago de Chile, 2017. Disponível em: <http://www.tise.cl/volumen13/TISE2017/62.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2022.

LIMA, F. B. **Ensino remoto em tempos de Covid-19**: percepções de alunos do curso de Letras. *Palimpsesto-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 60-78, set.- dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/palimpsesto.2020.54136>. Acesso em: 31 dez. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011. 191 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MARASCIULO, Marília. Hedy Lamarr, a “mãe do wi-fi” que fugiu do nazismo para virar inventora e estrela de Hollywood. BBC NEWS, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-54017008>. Acesso em: 22 dez. 2021.

Missão- Visão- Princípios. Universidade Federal do Pará (UFPA), 2022. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/missao-visao-principios>. Acesso em: 15 fev. 2022.

MORAN, J. **Educação híbrida: um conceito chave para a educação, hoje**. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 10º Ed. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, José. Mudando a educação com as metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 30 mai. 2022.

MOREIRA, José António. SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG, [S. l.]**, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 11 jan. 2022.  
MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena T. A. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2º Edição. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

OLIVEIRA, Mequias Pereira de; SOUZA, Ana Paula Vieira. Inclusão digital para EJA na extensão universitária. **Revista A Palavrada (ISSN 2358-0526)**, N 14, V 01, ago-dez, 2018. Disponível em: <https://revistaapalavrada.blogspot.com/p/dossielinguagem-e-formacao-de.html>. Acesso em: 30 mai. 2022.

OLIVEIRA, Rosa Helena S. **[Como funciona a oferta de cursos no Campus Capanema?]**. WhatsApp: [Conversa via contato online]. 21 fev. 2022. 10:01. 4 mensagens de WhatsApp.

OLIVEIRA, S. da S.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. de O. **Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula**. **EDUCAÇÃO, [S. l.]**, v. 10, n. 1, p. 25–40, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239>. Acesso em: 23 mai. 2022.

OPAS - Organização Pan-Americana da Saúde. **Histórico da pandemia de COVID - 19**. Brasília (DF), 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 23 nov. 2021.

Preto, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. 8. ed. Salvador: EDUFBA, 2013. 286 p.

Significado de Simbiótica. Dicio - Dicionário online de Português, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/simbiotica/>. Acesso em: 30 mai. 2022.

SOUZA, Clarilza, P. de, (Org.) Avaliação do Rendimento Escolar. Campinas-SP. Papyrus, 1995 (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).

TAJRA, Sanmya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. 8. Ed. Ver. e ampl. São Paulo: Érica, 2011.

UFPA aprova Ensino Remoto Emergencial com programa de inclusão digital. Universidade Federal do Pará (UFPA), 2020. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/11863-ufpa-aprova-ensino-remoto-emergencial-com-programa-de-inclusao-digital>. 23 nov. 2021.

UFPA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução n. 5.294, de 21 de agosto de 2020. Aprova, de forma excepcional e temporária, o Ensino Remoto Emergencial em diferentes níveis de ensino para os cursos ofertados pela Universidade Federal do Pará, em decorrência da situação de pandemia do novo Coronavírus – COVID-19, e dá outras providências. Belém, 2020. Disponível em: [http://proeg.ufpa.br/images/Artigos/Normas/Resolucao\\_5294\\_2020\\_CONSEPEAprovaoERE naUFPA.pdf](http://proeg.ufpa.br/images/Artigos/Normas/Resolucao_5294_2020_CONSEPEAprovaoERE naUFPA.pdf). Acesso em: 29 ago. 2021.

UFPA. Conselho Universitário (CONSUN), 2009. Resolução N° 673, de 19 de maio de 2009. Cria o Campus Universitário de Capanema. Belém, 2009. Disponível em: [https://sege.ufpa.br/boletim\\_interno/downloads/resolucoes/consun/2009/Microsoft%20Word%20-%20673.pdf](https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consun/2009/Microsoft%20Word%20-%20673.pdf). Acesso em: 22 fev. 2022.

UFPA. Conselho Universitário (CONSUN), 2011. Resolução N° 690, de 20 de janeiro de 2011. Aprova o Regimento Interno do Campus Universitário de Capanema. Belém, 2011. Disponível em: [https://sege.ufpa.br/boletim\\_interno/downloads/resolucoes/consun/2011/690%20Regimento%20Campus%20Capanema.pdf](https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consun/2011/690%20Regimento%20Campus%20Capanema.pdf). Acesso em: 22 fev. 2022.

UFPA. Universidade Federal do Pará. **Consepe mantém suspensão das atividades presenciais na UFPA**. [Belém]: UFPA, 25 maio 2020. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/11608-consepe-mantem-suspensao-das-atividades-presenciais-na-ufpa>. Acesso em: 02 fev. 2022.

UFPA. **Universidade Federal do Pará**. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Bragança - Pará, 2012. Disponível em: <https://www.campusbraganca.ufpa.br/arquivos/PPC%27s/PPC%20Pedagogia%202012.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

VYGOTSKY, L. S.. A formação social da mente. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Mena Barreto e Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Penso, 2014.