

EIXO TEMÁTICO 6 | EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL PARA ALÉM DO CONTEXTO PANDÊMICO

ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA MÁS ALLÁ DEL CONTEXTO DE PANDEMIA

José Silva Oliveira¹

Valéria Madeira Martins Ribeiro²

Maria de Jesus Rodrigues³

Marcela Oliveira Castelo Branco Santos⁴

RESUMO

A pesquisa trata dos impactos do ensino remoto sobre os professores do curso de Pedagogia. Teve como objetivo geral analisar os impactos do ensino remoto sobre os professores do curso de Pedagogia. O estudo foi desenvolvido sob o enfoque qualitativo, com aplicação de dois questionários online junto a dez professores de uma instituição pública de ensino superior em Teresina-PI. Em relação aos aspectos levantados na pesquisa inferiu-se a necessidade de políticas públicas voltadas para a inclusão digital de alunos e, capacitação continuada de docentes visando à utilização dos recursos e plataformas digitais; bem como financiamento para que os professores adquiram equipamentos e programas digitais voltados para a continuação do uso dos dispositivos tecnológicos e experiências pedagógicas em suas aulas presenciais, retomadas após a pandemia.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial. Educação Superior. Recursos digitais. Professores.

RESUMEN

La investigación aborda los impactos de la enseñanza remota en los docentes de la carrera de Pedagogía. Su objetivo general fue analizar los

¹ Professor na Universidade Estadual do Piauí - UESPI; Doutor em Ciências Pedagógicas; e-mail: josesilva@cceca.uespi.br.

² Professora na Universidade Estadual do Piauí - UESPI; Mestre em Educação; e-mail: valeriaribeiro@cceca.uespi.br.

³ Professora na Universidade Estadual do Piauí - UESPI; Doutoranda em Educação-UFPI; e-mail: mariarodrigues@cceca.uespi.br.

⁴ Pesquisadora na Universidade Estadual do Piauí – UESPI; Especialista; marcela.ozano@gmail.com.

impactos de la enseñanza remota en los docentes de la carrera de Pedagogía. El estudio fue desarrollado bajo un enfoque cualitativo, con la aplicación de dos cuestionarios en línea a diez docentes de una institución pública de educación superior en Teresina-PI. Em relação aos aspectos levantados na pesquisa abaixo, há necessidade de políticas públicas voltadas à inclusão digital de los alunos e, formação continuada de professores visando a utilização de dois recursos e plataformas digitais; bem como financiamento para que os professores adquiram equipamentos e programas digitais utilizados para depois utilizar dois dispositivos tecnológicos e experiências pedagógicas em suas salas de aula, retomadas após a pandemia.

Palabras claves: Educación Remota de Emergencia, Educación Superior, Recursos Digitales, Docentes.

1 INTRODUÇÃO

Com a finalidade de zelar pela vida por conta da pandemia da Covid-19, foram desenvolvidas ações governamentais para a suspensão das atividades presenciais e o isolamento social, com o intuito de diminuir e extinguir a transmissão, às infecções e os outros efeitos negativos causados pelo vírus SARS-CoV-2. Dessa forma, gerou-se uma série de discussões em torno dos prejuízos causados nos diferentes setores, especificamente no campo educacional, as preocupações vincularam-se sobre as consequências que o tempo de suspensão das atividades de ensino poderiam ocasionar ao processo de aprendizagem.

Nesse aspecto, foram decretadas medidas emergenciais para a retomada das aulas por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE), caracterizado por interação online de professores e alunos tendo como suporte plataformas e dispositivos digitais; porém a pouca familiaridade com o uso das tecnologias digitais impulsionaram professores, pesquisadores, gestores e alunos a viverem novas experiências, adaptando a vida pessoal, acadêmica e profissional, com reorganização da sua didática de ensino e planejamento acadêmico (Nonato; Contreras-Espinosa, 2022).

O ERE deu início às novas exigências no processo de ensino e aprendizagem constituindo-se em desafios e, ao mesmo tempo, perspectivas positivas e/ou negativas, as quais, exigiram políticas públicas dos órgãos governamentais e um repensar dos discentes e docentes, para a melhor utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC's, como defende Behrens (2013, p. 81): "o desenvolvimento científico e tecnológico, decorrente da sociedade da informação, tem funcionado como marco desencadeador para

repensar o ensino oferecido nas universidades[...]”.

Nesse aspecto, este estudo surge da necessidade de compressão sobre os impactos do ensino remoto entre os professores que atuam em Instituições do Ensino Superior, especificamente, em curso de Licenciatura em Pedagogia, que formam profissionais para atuarem na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, contexto em que a formação é imprescindível para uma boa aprendizagem, a partir dos princípios que identifiquem os problemas fundamentais auxiliando-os a encará-los em diálogo com a política, em harmonia com os conhecimentos humanos em função da vida. (Morin; Díaz, 2016).

Assim, torna-se relevante e necessário se pensar novas formas de organizações de políticas de ensino e formação docente que auxilie a estes profissionais a vivenciarem uma práxis de qualidade capaz de superar desafios em meios às transformações inesperadas, como as oriundas no momento pandêmico.

Esta pesquisa teve caráter qualitativo e descritivo; com o uso de dois questionários online (*Google form*); quanto a análise foi desenvolvida sob os fundamentos teóricos de Bardin (2010), apresentando os impactos do ensino remoto na prática pedagógica de dez docentes de uma instituição pública de ensino superior da Cidade de Teresina-PI, destacando, especificamente: as dificuldades e contribuições do ERE; as experiências desafiadoras vivenciadas naquele período e algumas ações mobilizadoras de professores para o enfrentamento dos desafios do ERE.

Os docentes, participantes da pesquisa foram admitidos na instituição pesquisada no período compreendido entre 1986 e 2006. Em relação à formação acadêmica e regime de trabalho, possuíam doutorado, mestrado e especialização nas áreas de Educação e Filosofia, com dedicação exclusiva ou carga horária de 40 horas. Em relação ao gênero e faixa etária: participaram oito professoras e dois professores, todos com quarenta e sete anos ou mais.

2 O ERE: CONTEXTO E POLÍTICAS PÚBLICAS NO AMBITO EDUCACIONAL

A pandemia do Covid-19 trouxe uma crise sanitária mundial. Atingiu o Brasil que já enfrentava graves problemas econômicos e políticos. As medidas de isolamento social e emergência sanitária aprofundaram o nível de vulnerabilidade das classes populares. Diante das discordâncias entre governo federal e os demais entes federados, o Supremo Tribunal Federal, definiu que Estados e Municípios seriam os responsáveis pelas decisões sobre as

medidas de isolamento e fechamento das instituições educacionais, em todo o país.

Devido ao fechamento dessas instituições, os professores e alunos, em março de 2020, tiveram que enfrentar desafios do processo de transição das aulas presenciais para o ERE, cujo principal objetivo era reduzir, ao máximo, os prejuízos que o isolamento social (quarentena), causaria ao processo de ensino aprendizagem dos alunos de todos os níveis educacional brasileiro (Flauzino, 2021).

As instituições educacionais do Piauí seguiram as orientações do decreto governamental nº 18.884, de 16 de março de 2020, que em seu art. 10º, inciso I, determinou a suspensão imediata das aulas presenciais, por 15 dias, nas escolas da rede pública estadual de ensino; o art. 11º, desse mesmo Decreto, recomendava a suspensão das aulas na rede privada e ensino superior.

Assim por conta do prolongamento da crise pandêmica, as Instituições de Ensino Superior – IES, respaldadas em Protocolo Geral de Recomendações de Higiênicos Sanitárias, com Enfoque Ocupacional frente à Pandemia, retomaram suas atividades acadêmicas no modelo de Ensino Emergencial, com aulas Síncronas e/ou Assíncronas. Sobre essas modalidades de aulas, Silva, et al (2022, p.47), define:

[...] As aulas assíncronas acontecem de modo virtual (online) em tempos diversos, ou seja, não há necessidade de que os professores e alunos conectem-se no mesmo momento para a realização das tarefas, são aulas desconectadas do momento real e/ou atual, são dadas através de aulas gravadas, documentos e vídeos dos assuntos relacionados ao conteúdo. Já as aulas síncronas acontecem de forma virtual (online) em tempo real (ao mesmo tempo), é necessário a interação entre os participantes, alunos e professores interagindo entre si. Para a exemplificação das aulas assíncronas, pode-se mencionar a utilização de plataformas digitais, tais como o Google Sala de Aula (Classroom) onde ficam disponíveis as atividades, comunicados, fóruns e notas; grupos em redes sociais (WhatsApp) possibilita o acesso para comunicação entre o aluno e o professor. Já para exemplificação das aulas síncronas, utiliza-se algumas ferramentas, como o Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams, entre outros aplicativos para videoconferências.

Com a pandemia, novas realidades são vivenciadas no Brasil, desse modo, é exigido a consolidação de políticas públicas para a implementação de recursos tecnológicos como um passo importante na garantia do direito à permanência do educando na escola. Nesse contexto, professores e alunos necessitavam de suporte técnico e materiais tecnológicos para viabilização das aulas síncronas e assíncronas. Além disso, para manter o interesse contínuo pelo estudo em tempos de calamidade social, plataformas digitais foram utilizadas para atender as

especificidades dos estudantes como recursos didáticos.

Para além dos recursos tecnológicos acima, Arruda (2020, p.266) pontua a complexidade desse ensino remoto a partir do contexto pandêmico:

A singularidade da pandemia deve levar também à uma compreensão de que a educação remota não se restringe à existência ou não de acesso tecnológico, mas precisa envolver a complexidade representada por docentes confinados, que possuem famílias e que também se encontram em condições de fragilidades em suas atividades. O ineditismo leva a ações que precisam envolver toda a complexidade da qual faz parte.

Esse período pandêmico gerou algumas fragilidades para o cotidiano do professor, exigindo esforço coletivo para a reorganização do calendário acadêmico, o enfrentamento do desafio de adotar plataformas digitais, anteriormente, pouco exploradas e/ou até mesmo inéditas, visando minimizar os impactos das grandes jornadas de trabalho e as implicações clínicas como a ansiedade e depressão (Portes; Portes, 2021).

Entre os fatores que contribuíram para esse desequilíbrio mental dos educadores, destacam-se a ausência de políticas que oferecessem uma capacitação para o uso e manuseio dos recursos tecnológicos como meio facilitador de sua práxis e a desigualdade de acesso, tanto dos professores quanto dos alunos, pois os equipamentos e a internet constituíam elementos essenciais ao desenvolvimento e oferta das aulas remotas.

Nesse sentido, Aureliado e Queiroz (2023) caracterizam os fatores acima como duas categorias inerentes ao período pandêmico, quais sejam: a formação continuada e o uso das tecnologias; na primeira, as autoras destacam que os docentes buscaram conhecer e se apropriar sobre a prática com os recursos tecnológicos e, na segunda, foi percebido uma maior visibilidade dos recursos digitais pelos docentes, bem como, a necessidade de se adaptarem às condições dos alunos, tendo em vista que nem todos tinham acesso.

Para Barreto (2003), os cursos de licenciaturas, em relação ao conhecimento de Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's, estão organizados em disciplinas pontuais e com carga horária reduzida, caracterizando assim, um aligeiramento na abordagem das TIC's nos cursos de formação de professores. A pandemia tornou visível esse distanciamento entre a formação e o uso de tecnologias no ERE.

A mudança repentina do ensino presencial para o ERE, trouxe desafios relevantes para os docentes, que necessitaram agir ligeiramente com novas tecnologias e metodologias. Diante deste viés, houve diversos desafios que foram ampliados para: aprender e utilizar ferramentas

digitais; assimilação das plataformas e o uso como metodologia no ensino-aprendizagem. Como Aureliano e Queiroz (2023) enfatizam, a realidade durante e após o ERE tem exigido dos professores uma conduta de inovação e adequação de sua prática pedagógica, bem como, a construção da relação professor e aluno diferenciada.

Essa modificação de paradigma evidencia a necessidade de investimento na formação continuada aos docentes, com o objetivo de desenvolver e adquirir habilidades ao uso tecnológico, para exercer o trabalho docente no contexto pós pandêmico.

Ahlert (2007) destaca a necessidade de se repensar a educação, de modo que ela construa uma cidadania voltada para uma formação humana crítica se opondo aos moldes do trabalho na perspectiva da sociedade neoliberal e capitalista. Para tanto, é imprescindível políticas públicas educacionais que insiram o conhecimento aos seres humanos a partir da mediação da tecnologia. Nesse sentido, a escola pública deve ter o papel de proporcionar aos educadores e educandos a construção do conhecimento, definindo políticas que reafirmem o direito à educação. Para isso, é necessário instrumentar as instituições de ensino e capacitar seus profissionais para acompanhar a nova realidade desenhada pela evolução tecnológica.

Outra questão apontada por Hirayama (2013) é a transformação da sociedade com a utilização das TIC's, destacando que o uso frequente, principalmente pelas pessoas pertencentes à geração Y - aquelas nascidas nos anos 80, que cresceram acessando as plataformas sociais - foi aspecto determinante para a construção de identidades virtuais. Nesse contexto, após a pandemia, a adoção do ERE, possibilitou novas formas de pesquisa, escrita e leitura através do uso de diferentes plataformas, constituindo novos perfis profissionais.

3 O ERE: NOVAS REALIDADES VIVENCIADAS NO CURSO DE PEDAGOGIA

Para se compreender os impactos do ensino remoto nos cursos de formação de Licenciatura em Pedagogia, organizou-se os dados em três categorias: organização do ambiente de ensino e aprendizagem e o uso das tecnologias digitais; políticas de formação e acolhimento docente no período do ERE; e a Prática Pedagógica no período do ERE.

3.1 Organização do ambiente de ensino e aprendizagem e o uso das tecnologias digitais

Quanto à adequação do ambiente para o ERE, quatro docentes afirmaram ter um local

apropriado; dois compartilhavam espaço e um não tinha local apropriado, tendo que adaptar.

Em relação à acessibilidade as tecnologias digitais, quatro tinham internet estável, mas os demais enfrentavam problemas, sendo necessário mudanças de operadora e aquisição de equipamentos modernos. Sobre o conhecimento inicial do uso de equipamentos tecnológicos: dois tinham bom conhecimento; um tinha conhecimento regular; quatro tinham conhecimento insuficiente e três docentes não responderam as indagações.

Percebeu-se que a principal dificuldade apresentada pelos professores diz respeito ao conhecimento dos equipamentos tecnológicos, nesse sentido, demandou uma formação premente de aperfeiçoamento capacitando-os para o uso de tecnologias como metodologia de ensino, de modo assertivo, para ampliar a utilização de ferramentas que iriam auxiliar na aprendizagem do aluno.

3.2 Políticas de formação e acolhimento docente no período do ERE

Os professores afirmaram que no período do ERE houve um progresso quanto ao uso das tecnologias digitais nas aulas remotas, após cursos de nivelamento oferecidos pela IES e trocas de experiências com alunos e outros educadores.

A pandemia impactou aos profissionais nos seus aspectos emocional e profissional, gerando sentimentos negativos, ligados a pensamentos ruins, perda de amigos, receio de contrair a doença, neurose por limpeza, receio de contato com outras pessoas, ansiedades, adoecimento pessoal e familiar, tensão e medo, levando-os a ampliarem o cuidado e atenção com vida social e coletiva.

No campo profissional, foram adotadas algumas questões de enfrentamento ao período pandêmico, tais como: adoção de ferramentas digitais para diminuir o distanciamento entre alunos e professores; busca por esclarecimento de dúvidas com os colegas do curso; incorporação de músicas, histórias em quadrinhos, poesias nas aulas e outros meios de motivação dos alunos diante desse cenário.

Sobre as atividades complementares ao ensino remoto, destacaram a participação em eventos acadêmicos (lives, reuniões de colegiado, orientações e bancas de TCCs), coordenação de projetos (PIBID e Residência pedagógica) e formação profissional (participação em grupos de estudos, seminários acadêmicos, ação extensionista, palestras, sessão de apresentação oral e com banner, em eventos acadêmicos científicos, cursos de formação e outros). Sobre os

impactos dessas atividades na vida profissional, apenas um destacou os efeitos positivos na sua formação e saúde mental; os demais não responderam.

No transcorrer das aulas remotas percebeu-se uma apropriação gradativa do uso das tecnologias pelos professores, como resultados dos cursos ofertados pela IES e da própria prática com auxílio dos alunos e de outros professores, gerando estratégias que levaram os alunos um maior envolvimento no processo de ensino e aprendizagem, mesmo diante do contexto pandêmico. Porém, destaca-se que o fator que mais interferiu na prática docente foi a saúde emocional e mental, levando-os a ampliar a atenção com a vida.

3.3 Prática pedagógica no período do ERE

Em relação as aulas no período remoto, dois docentes não encontraram dificuldades, enquanto três mencionaram a difícil interação por falta de visualização dos alunos na tela do computador durante a aula, a pouca preparação dos alunos para as discussões de textos, a insegurança na manipulação/sistematização de vídeos e da Plataforma do Classroom; os demais docentes não responderam.

Dentre as atividades consideradas inadequadas para o Ensino Remoto Emergencial – ERE e como estes as substituíram: dois participantes não consideraram nenhuma atividade inadequada. Por outro lado, dois professores mencionaram que as aulas práticas não tiveram resultados satisfatório e um deles optou por substituir por produções de resenhas sobre vivências de aulas práticas. Três participantes elencaram a dificuldade e a inadequação de desenvolver trabalho em grupos; um deles não substituiu a atividade; outro dois modificaram para análises de filmes, seminários, estudo dirigido e produção individual; os demais não responderam.

Quanto a participação dos alunos nas aulas síncronas: seis professores afirmaram que tinham dificuldades de visualizar os alunos pois os mesmos não abriam as câmeras e, na sua maioria, optavam por participar através do chat; um apontou que não teve dificuldade pois os alunos abriam as câmeras e participavam oralmente das discussões; três não responderam. Mas, apesar dos alunos não abrirem as câmeras e a participação ser mais restrita, de acordo com os professores, as interações entre aluno/aluno e professores/alunos nas aulas remotas, foram permeadas pelos sentimentos de empatia diante das condições existentes provocadas pelo distanciamento da pandemia.

Sobre a utilização de redes sociais durante o ensino remoto, todos os docentes afirmaram que utilizaram whatsapp, e-mail, sites, facebook, instagram, blog e youtube para comunicação com os alunos e, para ministrar aulas síncronas e assíncronas, não registraram a existência de uma plataforma da própria instituição.

No que diz respeito a avaliação do processo de atendimento ao aluno nas orientações e esclarecimentos de dúvidas, no período remoto, cinco professores consideraram bom a satisfatório e dois responderam que foi ruim a razoável; com destaque de um professor, que mesmo considerando bom o processo de orientação ao aluno prefere a orientação presencial, os demais não responderam.

Relacionado aos impactos das atividades das aulas remotas na vida dos professores quanto aos aspectos físicos, mentais e emocionais, esses apontaram que: foram atividades cansativas, mas dentro do esperado e do possível; houve comprometimentos psicológicos, emocionais e de concentração, enquanto um buscou ajuda médica; para outro foi uma experiência inovadora, não teve dificuldades e nem problemas de saúde e um participante considerou que o maior impacto foi na vida dos estudantes.

Sobre a avaliação da aprendizagem utilizadas nas aulas no ERE, obteve-se respostas e justificativas diversas: um docente afirmou não ter tido dificuldades em avaliar o desempenho individual e coletivo e optou por não fazer prova; três professores afirmaram que não foi satisfatório, por não conseguir visualizar os alunos e perceber os seus processos de construção de conhecimento e outros quatro professores responderam que realizaram a avaliação satisfatória, apesar de sentirem necessidade de melhorar os instrumentos e as estratégias de avaliação; os demais não se manifestaram.

No questionamento referente a utilização das vivências pedagógicas durante o período remoto, nas aulas presenciais pós-pandemia, os professores afirmaram que continuariam utilizando como recursos de ensino, orientação e avaliação, o youtube e o Classroom; apresentação e encontros online de trabalhos em eventos, bancas de defesa de TCC, reuniões e pesquisas.

4 CONCLUSÃO

No período da Pandemia do Covid-19, os professores do curso de Pedagogia da instituição pública de ensino superior pesquisada passaram por mudança que impactaram nas

suas vidas tanto pessoais quanto profissionais.

À luz da compreensão dos impactos do ensino remoto sobre os professores do curso de Pedagogia, os dados coletados apontaram que em relação ao aspecto sócio-emocional e econômico vivenciaram dificuldades psicológicas como depressão, isolamento social, ansiedade, medo e adoecimento de membro da família gerando uma maior atenção aos cuidados em relação a saúde pessoal, familiar e dos alunos. Além dessas dificuldades elencadas, economicamente, os professores tiveram que arcar com adaptações físicas em suas residenciais e investir na aquisição de novos equipamentos e internet de melhor qualidade, sem apoio institucional.

Quanto as experiências desafiadoras dos professores no enfrentamento das demandas do ERE, as dificuldades apontadas foram desde a formação para trabalhar com as tecnologias até questões referentes a suas práticas docentes, como: dificuldade de interação professor/aluno e aluno/aluno; falta de contato visual dos docentes e discentes nas aulas síncronas; na identificação da forma de construção do conhecimento pelos alunos no processo avaliativo; nas aulas práticas comprometidas por não acontecer no campo de atuação profissional; no desenvolvimento dos trabalhos em grupos; na inexistência de uma plataforma própria da instituição levando os professores, em um curto espaço de tempo, a trabalharem ferramentas digitais que exigiam capacitações e adaptações das atividades presenciais para as aulas síncronas e assíncronas.

Quanto as ações mobilizadoras dos professores para o enfrentamento das dificuldades oriundas do ERE foram adotadas ferramentas digitais diversas para diminuir o distanciamento; busca por formação e troca de experiências entre os pares; incorporação de atividades ligadas as artes, como a música, história em quadrinho, poesia nas aulas e outros recursos; além de substituição de formas e instrumentos de avaliações.

A pesquisa remete para futuros estudos voltados para o entendimento da nova constituição de identidade virtuais dos alunos e dos perfis profissionais adquiridos pelos professores com a vivência tecnológica do ERE. Aponta também, para a necessidade de políticas públicas voltadas para a inclusão digital de alunos e, capacitação continuada de docentes visando à utilização dos recursos e plataformas digitais; bem como financiamento para que os professores adquiram equipamentos e programas digitais voltados para a continuação do uso dos dispositivos tecnológicos e experiências pedagógicas em suas aulas presenciais, retomadas após a pandemia.

REFERÊNCIAS

AHLERT, A. Reflexões éticas e filosóficas sobre a educação escolar. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653) n.º 42/6. 10/mai./2007. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2340/3347>. Acesso em: 06 mar. 2024.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede- Revista de educação a distância**. v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/39080/37452>. Acesso em: 10 mar. 2024.

AURELIANO, F. E. B. S.; QUEIROZ, D. E. de. As tecnologias digitais como recursos pedagógicos no ensino remoto: implicações na formação continuada e nas práticas docentes. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.39. e39080|2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PDV>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BARRETO. R. G. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.2, p. 271-286, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FLAUZINO, V. H. de P. et al. As dificuldades da educação digital durante a pandemia de COVID-19. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 06, Ed. 03, Vol. 11, pp. 05-32. Mar./2021. ISSN: 2448-0959, disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/saude/educacao-digital>. Acesso em: 06 mar. 2024.

HIRAYAMA, M. S. As Transformações Sociais Desencadeadas pela Internet e Redes Sociais nos Universos Analógico e Digital. **Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação** Ano 7. 2ª Edição. dez./2013 – fev./2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/78994/83075>. Acesso em: 06 jan. 2024.

MORIN, E.; DÍAZ, C. J. D. **Reinventar a Educação: Abrir caminhos para a Metamorfose da Humanidade**. São Paulo: Palas Athenas, 2016.

NONATO, E. do R. S.; CONTRERAS-ESPINOSA, R. S. Educação, Ensino Remoto Emergencial e Tecnologias. **Rev. FAEBA – Ed. e Contemporânea**, Salvador, v.31, n.65, p.13-18, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/13660/9515>. Acesso em: 06 fev. 2024.

PIAUI. Decreto nº 18.884, de 16 de março de 2020. Regulamenta a Lei Federal nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=decreto+18.884+pdfg>. Acesso em 06 fev. 2024.

PORTES, L. F.; PORTES, M. F. O trabalho docente no ensino superior em tempos de ensino remoto emergencial (ERE). **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 21, n.2, p. 533-553, jul. / dez. 2021.

Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/35254>. Acesso em: 06 mar. 2024.

SILVA, G. J. et al. Covid-19: aulas assíncronas e síncronas promove novas experiências no ensino. **Educationis**. p. 48 v.10. n.1 set./2021 a fev./2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/362419944_Covid-19_aulas_assincronas_e_sincronas_promove_novas_experiencias_no_ensino. Acesso em: 06 jan. 2024.