



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO REMOTO  
DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE BELÉM - PARÁ**

**Edson Holanda de Araujo Junior**

Asunción – Paraguay

2023

**Edson Holanda de Araujo Junior**

**DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO REMOTO  
DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO  
SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE BELÉM - PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Asunción – Py, como requisito parcial para obtenção do grau de Master en Ciencias de la Educación.

Tutora: Prof<sup>a</sup> Dra. Olga González Giubi

Asunción - Paraguay

2023

## FICHA CATALOGRÁFICA

---

Araujo, Edson Holanda de, Jr.

**Dificuldades encontradas por professores no ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 em uma instituição de ensino no município de Belém do Pará**

Asunción - Paraguay: Universidad Autónoma de Asunción, 2023

Tesis de Maestria en Ciencias de la Educacion - 112 pp

Lista de referências: p. 77

Palavras-chave: ensino remoto, fatores estressores, dificuldades

Código da Biblioteca:

---

Edson Holanda de Araujo Junior

**DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO  
REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 EM UMA INSTITUIÇÃO  
DE ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE BELÉM - PARÁ**

Dissertação avaliada e aprovada no dia 11 de julho de 2023 para obtenção do

título de Master em Ciencias de la Educación pela

Universidad Autónoma de Asunción – UAA

Professor(a) Dr. \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Professor(a) Dr. \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

Profofessor(a) Dr. \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_

### **Dedicatória**

A minha amada Mãe **Virginia Castro de Araujo**, que me mostrou o caminho do bem, a dar-me educação, respeito e incentivo durante toda minha vida acadêmica;

A **Maria Rute de Souza Araujo**, minha esposa, persistente e dedicada, pessoa sensata não por acaso, detém respeito por onde exerce suas atividades, seja na vida particular, em sua atividade laboral ou religiosa. Na alegria, tristeza, saúde e doença, obrigado por estar presente. Peço desculpas por meus erros, entretanto, amo você!

A querida filhota **Dra. Rafaela de Souza Araujo**, meu orgulho, minha satisfação, e eternamente, minha criança;

A **Luidgi de Souza Araujo**, a definição de serenidade, filho amado e sempre adorado, conte comigo sempre!

Aos meus amigos e colegas que convivi neste mestrado, a vivenciar momentos de alegria e tristeza, revezes e sucessos, entre uma disciplina e outra... formamos O grupo: **Allegro Maestoso**, pelo(as) amigo(as) **Claudio Abrantes e Simara Abrantes, Joana D'arc Sousa, Gabriela Rodrigues, Ruth Santos e Katia Cáceres**, uma irmandade de fraternidade, fulcro, alicerce, energia e força para que pudesse chegar até aqui. Meus sinceros agradecimentos eternos;

A todos que não acreditaram em minha capacidade ou criaram as dificuldades básicas para que chegasse ao fim desta caminhada acadêmica.

Ao meu amado Pai **Edson Holanda de Araujo** (in memoriam) pelo aprendizado, amor, persistência, e especialmente, inteligência. Não teve oportunidade do ensino superior, não obstante, ensinou-me o respeito com a “gramática” e às normas da língua portuguesa o esmero, junto a seu dileto dicionário, carinhosamente chamado “vovô”. Eterno e ardoroso amante das nobres artes leitura, desenho e pintura. Profissional competente em sua área, respeitado e lembrado até os dias de hoje.

### **Agradecimentos**

A Deus, nosso Pai Celestial, Onipotente e Onipresente, sempre mostrando-me o caminho e solução em qualquer momento que esteja;

Ao Amado Mestre Jesus, sempre ao meu lado, a dar-me discernimento, resignação e entendimento do que se passa em minha vida. Está comigo ao deitar-me, acordar e levantar, pois meu dia torna-se agradável e feliz, estando-O sempre em minhas orações;

Minha Amada Esposa **Maria Rute de Souza Araujo** pelo suporte e incentivo e, verdadeiramente meu alicerce. Mesmo a cometer erros, seria imperdoável, de fato, não registrar o quanto a admiro e amo. Você mantém a última palavra a mostrar-me o quanto sua presença ajuda-me na vida. Minha eterna gratidão por estar ao meu lado, “puxando minha orelha” nos momentos em que tem que fazê-lo. Muito obrigado. Faz-se necessário corrigir erros que minha “cabeça dura” realiza de vez quando.

Aos colegas, amigos e irmãos grupo de estudo – **Allegro Maestoso**, nomeado assim, a homenagear e destacar os *movimentos* de uma sinfonia que determinam a sintonia entre instrumentos; cumplicidade e trabalho de equipe, sempre a chegar ao êxito. Deram-me a motivação, ética e arte em nossos trabalhos e acima de tudo amizade. Momentos inesquecível!

A colega e amiga **Katia Cáceres & Família**, nos momentos

da jornada, deu-me apoio, refúgio e guarida em situações adversas. Grato por tudo!

Aos colegas do curso, estendo os sinceros agradecimentos pelo aprendizado, e por tudo que vivemos, para que pudéssemos aprender um pouquinho mais, e crescer como pessoa humana;

A todos professores e funcionários da UAA, durante esta jornada puderam dar conhecimento e ajuda para aplicação em atividades profissionais e acadêmicas.

A Universidad Autónoma de Asunción (UAA) pela oportunidade e oferta de uma estrutura física e pessoal admiráveis. Obrigado pelos momentos acadêmicos inesquecíveis durante estadia na capital paraguaia;

A Professora Doutora Olga Gonzalez Giubi pela transmissão do conhecimento pleno e enriquecedor durante aprendizado no curso de Maestria em la Educación. Mulher inteligente com manancial de conhecimento invejável e pessoa humana sensacional. Sua sapiência e poder de compreensão e demonstração de cooperação com seus alunos foram muito importantes para minha caminhada acadêmica.

“A nossa maior glória não reside no fato de nunca cairmos,  
mas sim em levantarmo-nos depois de cada queda”

Confúcio

## Sumário

<b>Lista de Siglas .....</b>	<b>xiv</b>
<b>Lista de Figuras .....</b>	<b>xvi</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>xvii</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>xviii</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>xix</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Justificativa .....</b>	<b>3</b>
<b>Situação Problema .....</b>	<b>4</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>5</b>
<b>Objetivo geral .....</b>	<b>5</b>
<b>Objetivos específicos .....</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo 1.....</b>	<b>6</b>
<b>1. Educação à Distância: Uma Reflexão Sobre a EAD .....</b>	<b>6</b>
<b>1.1. Educação a Distância: Concepções e Conceitos.....</b>	<b>7</b>
<b>1.1. Gerações da EAD: A Evolução da Educação a Distância .....</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 2 .....</b>	<b>17</b>
<b>2. Ambiente Virtual de Aprendizagem.....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 A Influência do Ambiente Virtual de Aprendizagem para Alunos da     Educação a Distância .....</b>	<b>17</b>
<b>2.2 AVAs – Ambientes Virtuais de Aprendizagem.....</b>	<b>17</b>

2.3	Construtivismo da Aprendizagem em Relação a EAD/AVA.....	18
2.4	Funcionalidade do Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	22
	Capítulo 3 .....	24
3.	Pandemia da Covid-19:.....	24
3.1.	Histórias e Consequências para a Sociedade Educacional .....	24
3.2.	O Isolamento Social .....	29
3.3.	Impactos psicológicos na vida acadêmica.....	33
	Capítulo 4 .....	36
4.	Dificuldades Apresentadas por Professores do Ensino Superior a se Adaptarem ao Ensino Remoto .....	36
4.1.	Desigualdades Apresentadas pelo Ensino Remoto .....	37
4.2.	Mudanças no Sistema Educacional e suas Consequências .....	40
	Capítulo 5 .....	45
5.	Metodología.....	45
5.1	Tipo de Estudo .....	45
5.2	Local da Pesquisa.....	45
5.3	Participantes da Pesquisa.....	48
5.4	Critérios de Inclusão.....	48
5.5	Critérios de Exclusão.....	48
6.	Coleta de Dados .....	49
7.	Análise de Dados.....	49
8.	Aspectos Éticos .....	52

<b>9. Riscos .....</b>	<b>53</b>
<b>9.1 Participantes.....</b>	<b>53</b>
<b>9.2 Pesquisador.....</b>	<b>53</b>
<b>9.3 Instituição .....</b>	<b>53</b>
<b>10. Benefícios.....</b>	<b>54</b>
<b>10.1. Participantes .....</b>	<b>54</b>
<b>10.2. Pesquisador .....</b>	<b>54</b>
<b>10.3. Instituição .....</b>	<b>54</b>
<b>11. Desfecho Esperado .....</b>	<b>54</b>
<b>12. Análise dos Resultados.....</b>	<b>54</b>
<b>12.1. Caracterização dos Sujeitos .....</b>	<b>54</b>
<b>12.2. Categorias baseadas nas questões norteadoras.....</b>	<b>55</b>
<b>12.2.1. Categoria 1: Dificuldades Enfrentadas no Ensino Remoto no Período             de Isolamento Social Durante a Pandemia da COVID 19.....</b>	<b>56</b>
<b>12.2.2. Categoria 2. Dificuldades vivenciadas pelo ensino remoto             relacionadas ao ambiente de trabalho.....</b>	<b>61</b>
<b>12.2.3. Categoria 3. Transtornos na saúde física e mental adquirido durante             o trabalho do ensino remoto.....</b>	<b>63</b>
<b>12.2.4. Categoria 4. Desempenho do trabalho docente frente ao uso do ensino             remoto durante a pandemia. ....</b>	<b>65</b>
<b>12.2.5. Categoria 5. Treinamento recebido da instituição de ensino .....</b>	<b>67</b>
<b>13. Discussão .....</b>	<b>69</b>

<b>Conclusões .....</b>	<b>74</b>
<b>Referências .....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA .....</b>	<b>89</b>
<b>APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE 3 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV) .....</b>	<b>92</b>
<b>ANEXO 1 – COMPROVANTE DE ACEITE DO COMITÊ DE ÉTICA.....</b>	<b>93</b>

### **Lista de Siglas**

229E e NL63 -  $\alpha$ -coronavirus

Oc43 e HKU1 -  $\beta$ -coronavirus

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

ABT – Associação Brasileira de Teleducação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

AVEA - Ambientes Virtual de Ensino e Aprendizagem

CESUPA - Centro Universitário do Pará

CEUMA – Centro Universitário do Maranhão

COVID-19 – Corona Virus 2019

EAD – Educação a Distância

ERE - Ensino Remoto Emergencial

EPI – Equipamento de Proteção Individual

IES – Instituto de Ensino Superior

INF - Intervenções Não Farmacológicas

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPAE - Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGPD - Lei Geral de Proteção de dados

Mars – Cov – Síndrome Respiratória Aguda do Oriente Médio

MEC – Ministério da Educação

OMS – Organização Mundial da Saúde

PROFORMAÇÃO - Programa de Formação de Professores em Exercício

PROINFO - Programa Nacional de Tecnologia Educacional

SARS-CoV - Síndrome Respiratória Aguda Grave

SARS-CoV-2 – Novo Coronavírus

SACI - Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares

TAGV – Termo de Autorização de Gravação de Voz

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UNIFAMAZ – Centro Universitário Metropolitano da Amazônia

WEBQUEST – Busca pela Web

WI-FI – Wireless Fidelity

WIKI – Sistema de gestão de conteúdo

### **Lista de Figuras**

Figura 1: Total de infecções causadas pelo coronavírus Sars-Cov-2

Figura 2: Histograma sobre os principais acontecimentos da COVID-19

Figura 3. Linha do tempo do Coronavírus e das últimas grandes pandemias

Figura 4: Localização e distância Belém - Assunção

Figura 5: Localização da cidade de Belém, Capital do Estado do Pará – região amazônica

Figura 6: Locus da pesquisa – Unifamaz – Vista de satélite da IES na Cidade de Belém

Figura 7: Fachada de entrada da IES

Figura 8: Análise de Conteúdo de acordo com Bardin

Figura 9: Categoria das questões norteadoras para o estudo de acordo com Bardin

## Resumo

O ensino remoto tornou-se forma emergencial de ensino, com objetivo de promover à discentes acesso a aprendizagem mesmo em casa. Educadores e educandos aprenderam juntos, uns precoce, outros com grandes dificuldades, desde a falta de equipamentos e seu manuseio, a inexistência de estímulos, assim, este trabalho refere-se a uma pesquisa de campo, descritiva, com objetivo averiguar as principais dificuldades encontradas por professores de uma instituição de ensino superior durante o uso do ensino remoto no município de Belém - Pará. Foi realizada em uma instituição superior, com sete professores de diferentes cursos da área da saúde. Para a análise de conteúdo foi aplicada a técnica Bardin. A coleta de dados foi realizada através de entrevista aberta, norteadas por questões semiestruturadas. Os resultados mostraram que a rotina dos docentes a novas metodologias para o ensino remoto, associado ao isolamento social, acabou por ocasionar sintomas de ansiedade e estresse. A transformação do lar em ambiente de trabalho, oneração financeira, foram dificuldades encontradas. Foi evidenciado cansaço, falta de adequação a ferramentas digitais. Conclui-se, assim, que esta pesquisa foi apenas um começo para reflexão da nova modalidade de ensino, pois é necessário realizar pesquisas adicionais a fim de aprofundar a compreensão da realidade da saúde mental dos professores durante a pandemia. Isso permitirá identificar necessidades específicas e desenvolver estratégias mais eficazes para apoiá-los.

*Palavras-Chave:* ensino remoto, aprendizagem, fatores estressores

### **Abstract**

Remote teaching has become an emergency form of teaching, with the aim of promoting access to learning at home for students. Educators and students learned together, some early, others with great difficulties, from the lack of equipment and its handling, the lack of stimuli, thus, this work refers to field research, descriptive, with the objective of ascertaining the main difficulties encountered by professors from a higher education institution during the use of remote teaching in the city of Belém - Pará. It was carried out in a superior institution, with seven professors from different courses in the health area. For content analysis, the Bardin technique was applied. Data collection was performed through open interviews, guided by semi-structured questions. The results showed that the teachers' routine and new methodologies for remote teaching, associated with social isolation, end up causing symptoms of anxiety and stress. The transformation of the home into a work environment, financial burden, were difficulties encountered. Tiredness, lack of adaptation to digital tools was evidenced. It is concluded, therefore, that this research was just a beginning for reflection on the new teaching modality, as it is necessary to carry out additional research to deepen the understanding of the reality of teachers' mental health during the pandemic. This will allow you to identify specific needs and develop more effective strategies to support them.

*Keywords:* remote teaching, learning, stressors

## Resumen

La enseñanza a distancia se ha convertido en una forma de enseñanza de emergencia, con el objetivo de promover el acceso al aprendizaje en casa de los estudiantes. Educadores y estudiantes aprendieron juntos, algunos tempranamente, otros con grandes dificultades, a partir de la falta de equipos y su manejo, la falta de estímulos, así, este trabajo se refiere a una investigación de campo, descriptiva, con el objetivo de conocer las principales dificultades encontradas por profesores de una institución de enseñanza superior durante el uso de la enseñanza a distancia en la ciudad de Belém - Pará. Se llevó a cabo en una institución superior, con siete profesores de diferentes carreras del área de la salud. Para el análisis de contenido se aplicó la técnica de Bardin. La recolección de datos se realizó a través de entrevistas abiertas, guiadas por preguntas semiestructuradas. Los resultados mostraron que la rutina de los docentes y las nuevas metodologías para la enseñanza a distancia, asociadas al aislamiento social, acaban provocando síntomas de ansiedad y estrés. La transformación del hogar en un ambiente de trabajo, carga financiera, fueron dificultades encontradas. Se evidenció cansancio, falta de adaptación a las herramientas digitales. Se concluye, por lo tanto, que esta investigación fue solo un comienzo para la reflexión sobre la nueva modalidad de enseñanza, ya que es necesario realizar investigaciones adicionales para profundizar en la comprensión de la realidad de la salud mental de los docentes durante la pandemia. Esto le permitirá identificar necesidades específicas y desarrollar estrategias más efectivas para apoyarlas.

*Palabras clave:* enseñanza a distancia, aprendizaje, estresores

## Introdução

A educação a distância é modalidade consolidada em todo o mundo, com diversas instituições oferecendo cursos à distância em diferentes áreas do conhecimento. No Brasil, a modalidade tem ganhado cada vez mais espaço, principalmente em função da expansão da internet e do aumento da demanda por formação e capacitação profissional.

Atualmente, vivenciamos uma pandemia que, embora a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o fim da emergência global, ou seja, está em tendência de queda, porém ainda vivenciamos a pandemia, um dos períodos mais obscuros a durar mais de dois anos em pleno século XXI, doença causada pelo coronavírus, a COVID-19 (sigla em inglês para coronavirus disease 2019), cujo agente etiológico é a SARS-Cov2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus). Segundo Malta (2020), a Organização Mundial da Saúde (OMS) reconheceu e decretou a pandemia no dia 11 de março de 2020, após o surgimento exponencial do vírus em inúmeros lugares do mundo.

Segundo Humerez et al. (2020), o primeiro relato da doença aconteceu na província de Wuhan na China ainda em 2019, o que explica o ano inserido ao nome da doença, além de que, vale ressaltar que o Coronavírus não é uma novidade para a ciência e, essa nova forma de apresentação do vírus é mais letal e de rápida transmissão, por isso chamado de o Novo Coronavírus, a ter como sua forma de maior complicação a síndrome respiratória aguda grave.

Com início da pandemia da COVID-19, sua continuidade, o isolamento social às escolas, precisaram encontrar saídas para que as instituições de ensino continuassem com sua rotina, mesmo que muita coisa necessitasse ser modificada, adaptada ou criada. As instituições educacionais, ensino básico ou superior, precisaram continuar com o seu papel de educar, crianças, jovens e adultos e para isso, estratégias foram adotadas para que as escolas

voltassem a funcionar. Uma das estratégias, foi a adoção de aulas remotas. (Santos et al., 2021).

Nesse contexto, professores precisaram se ajustar e refletir sobre metodologias de ensino, sistemas adequados de avaliação e interação entre professor e aluno. Assim como na formação continuada que irá garantir a aprendizagem de seus alunos, se tornando um desafio cotidiano, pois a interação em sala de aula é de extrema importância (Oliveira & Souza, 2020).

A educação/ensino a distância é um método de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através de princípios organizacionais utilizado por meio de comunicação, com o propósito de instruir muitos estudantes ao mesmo tempo, com produção de materiais técnico de qualidade. É uma forma industrializada de ensinar e aprender (Alves, 2011).

Pode ser considerada como a separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial, como uma via de comunicação de mão dupla, onde o estudante tem um diálogo com possibilidade de encontros ocasionais e de socialização (Keegan 1991, p.38).

Hodges et al. (2020) entendem como Ensino Remoto, uma forma emergencial de ensino, com o objetivo de promover para os discentes o acesso á aprendizagem mesmo em casa. É considerada remota porque os professores e alunos estavam impedidos por decreto de frequentar instituições educacionais para evitar a disseminação do corona Vírus.

As aulas passaram a ser lecionadas remotamente e muitas plataformas foram criadas e direcionadas para facilitar os estudos, a transformar celulares e computadores indispensáveis. Educadores e educandos tiveram que aprender muita coisa juntos, uns conseguiram precocemente, enquanto outros enfrentaram grandes dificuldades, desde a falta de equipamentos e o seu manuseio, à falta de estímulos. (Santos et al., 2021).

### **Justificativa**

É notório que problemas psicológicos provocados pela pandemia afetam tantos alunos quanto professores a dificultar a aprendizagem, e ser indispensáveis que professores atentem para as especificidades dos discentes, também os aspectos sociais, psicológicos e biológicos que podem ir de encontro com o rendimento acadêmico (Cavalcante et al., 2020)

Oliveira et al. (2020) ressaltam que um dos principais problemas encontrados no ensino remoto apontam para não disponibilidade dos recursos tecnológicos, falta de acesso a uma internet de qualidade, além da falta de um ambiente adequado para os estudos. Com isso, muitos estudantes assim como os professores não tem a oportunidade de se adequar ao ensino remoto, visto que, não possuem equipamentos necessários para esse processo.

Dessa forma, este estudo relevante no sentido de levantar evidências sobre dificuldades e desafios encontrados por professores de instituições de ensino superior (IES), contribuindo para o fortalecimento do ensino a distância visto que os professores são capazes de reinventar-se diariamente conforme suas mudanças e/ou situações vivenciadas no seu ambiente de trabalho, concomitante a enriquecer a literatura acerca da importância dos diversos contextos no processo educacional.

O estudo teve como propósito apresentar informações indispensáveis sobre impactos provocados pelo ensino remoto, e trouxe uma reflexão tanto para professores quanto para redes de ensino superior. Além disso, esta pesquisa pôde contribuir para a construção de artigos posteriores envolvendo essa mesma temática. Foi voltada a docentes do ensino privado, haja vista que na cidade onde fora realizada a pesquisa não tivera aulas nas instituições públicas de ensino superior, à princípio, no período do auge pandêmico.

## **Situação Problema**

Considera-se problema o ponto de partida, início de toda pesquisa ou investigação, definida como fase mais importante do processo, haja vista que demais etapas dependem dela para que um resultado seja satisfatório.

Aranda (2019) enfoca que:

O problema consiste em uma pergunta ou declaração sobre a realidade ou sobre qualquer outra situação para aquilo que não se encontra uma solução satisfatória ou não dispomos de uma resposta adequada. Todo problema de investigação tem uma origem que pode surgir das leituras, reflexões pessoais, experiências e observação de situações. (p. 51).

No caso, nossa situação problema adveio do ensino remoto. A educação remota foi considerada uma solução “temporária” para um problema imediato, todavia, não foi isso que aconteceu. Hodges et al. (2020) explicam que o trabalho educacional remoto é um trabalho que requer paciência e ao mesmo tempo criatividade, pois, apesar de ser aplicado a distância, deveria preconizar a transmissão em tempo real das aulas, promovendo constante contato entre educador e o educando.

Pesquisa realizada por Feitosa et al. (2021) sobre o que pensam alunos e professores acerca do ensino remoto, destacam que a falta de tempo para capacitação, sobrecarga de trabalho até em finais de semana para poderem cumprir um planejamento adequado, além de demonstrarem uma preocupação em relação a avaliação que pode ser comprometida. Os fatos relatados pelos envolvidos mostram preocupação com formato de ensino que pode ser a educação do futuro, mas também apontam para um desejo de melhorias para que as tecnologias possam atender a todos.

Oliveira et al. (2020) ressaltam em sua pesquisa que a não disponibilidade dos recursos tecnológicos para todos e falta de acesso a uma internet de qualidade, além da falta de ambiente adequado para estudos foram os maiores problemas encontrados por discente no

estudo remoto.

Conforme Martins (2020, p. 251) o cenário da pandemia trouxe novas e velhas reflexões e preocupações para o campo educacional, tais como “[...] condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, relevância e significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante [...]”. Portanto, faz-se oportuno dar voz aos professores das salas regulares da Educação Básica, a fim de compreender sua percepção acerca do momento adverso em que a educação se encontra e os desafios que a pandemia da COVID-19 impôs à sua prática pedagógica.

A presente pesquisa teve a intenção de estudar a seguinte temática: as dificuldades enfrentadas pelos professores do ensino superior de uma instituição privada durante as aulas remotas em tempos de pandemia da COVID-19. Diante a essa problemática surgem as seguintes questões norteadoras: Quais as dificuldades encontradas pelos professores no ensino remoto no auge da pandemia? Como foi o desempenho do docente na atuação no ensino remoto? A emergência na introdução do ensino remoto acarretou problemas físicos e psicológicos para os professores?

## **Objetivos**

### **Objetivo geral**

- Identificar os principais impactos que os professores de ensino superior enfrentaram no uso do ensino remoto diante da pandemia da COVID-19.

### **Objetivos específicos**

- Averiguar as principais dificuldades encontradas por professores de uma instituição de ensino superior durante o uso do ensino no município de Belém - Pará.
- Verificar as possíveis consequências psicológicas e físicas causadas aos docentes.
- Avaliar o desempenho do docente no uso do ensino remoto.

## C pulo 1

### 1. Educa o a Distância: Uma Reflexão Sobre a EAD

Com advento da tecnologia, a sociedade atual presencia o que se chama de “A Era da Informa o”. Atualmente,   possível acessar, aprender, comentar e receber informa es de diversos lugares do mundo, sem nem ao menos se levantar do sofá. A tecnologia encontra-se “enraizada” no cotidiano das pessoas, trazendo comportamentos, crenças, atitudes e principalmente rela es diferenciadas, sendo difícil imaginar uma vida sem o fator tecnológico.

Como afirma Bittencourt e Albino (2017), o dia a dia da sociedade atual sujeita-se com maior frequência ao uso das tecnologias de informa o, em velocidades que se tornam mais rápidas a cada dia.

O campo educacional vivência também a temática das tecnologias digitais, mostrando que o modelo de educa o tradicional se tornou ultrapassado e até mesmo inadequado para a capacita o das pessoas em busca de um maior conhecimento. Dessa forma, o sistema educacional não teve outra op o senão aderir aos avanços tecnológicos, pois havia a:

“[...] necessidade de a escola propiciar o desenvolvimento das habilidades imperativas para a cidadania do século XXI e a indispensabilidade de serem exploradas as potencialidades das redes digitais”. (Heinsfeld & Pischetola, 2019, p.01).

Seguindo essa linha de raciocínio, houve a necessidade da cria o de políticas públicas que ampliassem a utiliza o de tecnologias digitais para o ensino escolar. Além disso, essas políticas precisavam ser elaboradas de forma a alcançar toda e qualquer pessoa que desejasse ingressar nas institui es de ensino, mesmo que esta houvesse alguma incumbência que a impedisse de acompanhar as aulas presenciais. Sendo assim, inicia-se a discussão sobre as modalidades de ensino não-presenciais, capazes de fazer com que o estudante possa ter acesso a sua “sala de aula” em qualquer lugar que ele estivesse e no tempo que lhe for mais

conveniente.

### **1.1. Educação a Distância: Concepções e Conceitos**

A EAD sempre despertou diversas indagações direcionadas para o seu conceito. Diversos estudiosos tentam conceituar a educação a distância e, em sua maioria, as definições apresentadas são baseadas no ensino convencional e enfatizam principalmente o distanciamento entre professor e aluno.

A distância não é mais um empecilho para quem busca conhecimento e capacitação educacional, pois tem-se atualmente uma modalidade que atende uma quantidade incalculável de alunos, de forma efetiva e sem reduzir a qualidade dos serviços oferecidos. Conforme afirma Pereira e Rodrigues, (2021) esse modelo de ensino se caracteriza pelo uso de mídias diversas para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem, principalmente uso da *internet* para fazer estudos e pesquisas, de forma a acrescer níveis de conhecimento do indivíduo, sendo adquiridos em espaços e/ou tempos distintos.

Pode ser compreendida como uma opção de ensino onde não é possível a presença física do estudante na sala de aula, por motivos que vão desde a falta de tempo para participar de aulas nos horários disponíveis até ausência de organizações de ensino próximas ao aluno.

Diante da atual conjuntura, caracterizada por um mercado cada dia mais exigente com a qualificação profissional, e, por outro lado, pela “falta de tempo” que impera na luta cotidiana pela sobrevivência na sociedade capitalista, a EAD pode ser uma alternativa para contribuir com a democratização do ensino. (Hermida & Bonfim, 2006, p. 02)

Sendo assim, a comunicação e a mediação pedagógica da EAD são feitas através da tecnologia, utilizando plataformas *on-line* e outros recursos virtuais, com intuito de ser acessível a um número maior de pessoas.

Porém, segundo Hermida e Bonfim (2006) a educação a distância não pode ser entendida como um sinônimo da tecnologia, visto que esta pode ser feita através de diversas

formas, desde as mais antigas, como uso de correspondências ou livros, até as mais atuais, como utilização da internet. Para eles, a tecnologia atual é apenas uma dentre muitas ferramentas que auxiliam na disseminação do conteúdo educacional.

Segundo Guarezi e Matos (2012) (citado por Costa, 2017) “[...] a EAD apresenta algumas características como: autonomia, comunicação e processo tecnológico” (p.03). O fator autonomia está relacionado a questão de o estudante poder definir seus horários, materiais e local de estudo, conforme seu estilo de aprendizado. A questão da comunicação se refere a mediação professor-aluno, que pode acontecer de forma síncrona, quando ambos estiverem conectados simultaneamente, através de web conferências, chats ou telefone ou de forma assíncrona, e neste caso, não estão conectados ao mesmo tempo, a ser feita então a comunicação entre mensagens eletrônicas ou fórum de dúvidas. Por fim, o fator tecnológico se refere as diversas ferramentas que facilitam a comunicação entre aluno e professor e o acesso deles aos conteúdos.

Do ponto de vista de Sardi e Carvalho (2022), a EAD é uma modalidade diferente das demais pela razão de o professor conseguir ensinar a mesma disciplina a um número incalculável de pessoas, com o uso das plataformas de ensino e das tecnologias, sem limitar-se a uma sala física, pois a sala de aula na EAD pode ser acessada por toda e qualquer pessoa conectada. Os autores ainda fazem a comparação desta modalidade com o ensino presencial, que é uma modalidade limitada a um número específico de alunos em um ambiente fechado, tornando-se assim, uma opção ultrapassada para os dias atuais.

Para Pereira et al. (citado por Moore, 2017):

“Educação a Distância é uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos para mediatizar esta comunicação. Educação a Distância é um subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. Ela inclui também a aprendizagem”. (p.

14)

Além disso, Hermida e Bonfim (2006), afirmam que mesmo na modalidade EAD, alunos e professores podem ter momentos de encontro ou de contato presencial, porém, a intermediação e conexão principal deve ser feita através de recursos tecnológicos. As autoras ainda complementam trazendo a importância do professor/orientador no processo de ensino online. O profissional deve prestar orientação, apoio, disponibilizar materiais, sugerir fontes de materiais alternativos para pesquisas e estudos, informar sobre conteúdos terminados ou em andamento, motivar os alunos e auxiliá-los no controle de eventuais dificuldades apresentadas.

Para Santos e Menegassi, (2018), a única definição diferente das demais já apresentadas é de Otto Peters. Ele acredita que o ensino EAD é apenas um método de educação industrializado.

## **1.2. Gerações da EAD: A Evolução da Educação a Distância**

Ao contrário do que muitos pensam, o ensino à distância não é algo que ocorre exclusivamente através da internet e seu início não veio apenas com o surgimento dela. Segundo Vidal e Maia (citado por Santos et al., 2018), há registros de 1856 que expõem a prática de educação a distância por entre a criação do colégio de línguas de Charles Toussaint e Gustav Langenscheit, que funcionava através do uso de correspondências.

Para a maioria dos estudiosos o surgimento e desenvolvimento da educação a distância pode ser dividido em 3 gerações. A primeira delas ocorreu na metade do século XIX, e teve como motivação a carência de comunicação à distância e dos meios de transporte.

[...] a primeira geração é denominada estudo por correspondências, porém, na época era chamada de estudo em casa pelas escolas com fins lucrativos e pelas universidades era intitulada estudo independente. [...] foi utilizado por países que

eram grandes, mas que tinham pouca densidade populacional, como a Argentina, o Canadá e a Austrália. (Santos & Menegassi, 2018, p. 04)

Essa alternativa de estudo foi pensada para que alunos pudessem realizar um curso longe do professor. Segundo Araujo et. al. (2020), o estudo através de correspondências mantinha um educador que enviava materiais para alunos semanalmente pelos correios.

Hermida e Bonfim (2006) dita algumas das primeiras movimentações sobre a educação a distância no mundo e já na segunda metade do século XIX, a EAD começa a existir institucionalmente. Assim, em 1856, Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt criam a primeira escola de línguas por correspondência, em Berlim; em 1891, Thomas J. Foster inicia, em Scranton (Pennsylvania), o *International Correspondence Institute* – Instituto Internacional por Correspondência; em 1892, o Reitor William R Harper, que já experimentara o ensino por correspondência na formação de professores para escolas paroquiais, cria a Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago; entre outros. (Hermida e Bonfim, 2006, p. 07)

A segunda geração ocorreu entre os anos de 1960 e 1990. Esta teve como característica principal o uso de novas mídias, como rádio, televisão, fitas de vídeo ou áudio e telefone. Além disso, houve a criação de universidades abertas de ensino EAD. “Esses cursos voltados para adultos e transmitidos pela televisão recebem o nome de telecurso e ganharam importância também no contexto brasileiro” (Moore & Kearsley, 2008, citado por Sardi e Carvalho, 2022, p. 04).

Santos e Menegassi (2018) argumentam que materiais impressos continuaram a ser usados nessa época, mas agora em conjunto com emissões via rádio, televisão e apresentação em vídeo. As duas maneiras de ensino ocorriam de maneira associada, como forma complementar uma da outra.

A terceira geração caracteriza-se pelo modelo de aprendizagem por conferência.

Ocorreu a partir de 1990, segundo Pereira e Morais (2017) “houve a introdução de videotexto, computador, tecnologia multimídia, hipertexto e redes de computadores. As mídias utilizadas na geração passada se integraram nessa geração e a Educação a Distância passou a ser caracterizada como online”. (citado por Santos e Menegassi, 2018, p. 05)

Alguns autores apresentam ainda uma quarta geração, que seria a geração atual de EAD, com o uso persistente da internet e celular, principalmente em IES, onde as aulas podem ser transmitidas pela rede mundial de comunicação.

No Brasil, a EAD tem um histórico de evolução marcado por progressos e retrocessos. Segundo Costa, A. (2017), o Brasil foi um dos países que estava entre as nações que mais evoluíram em relação ao desenvolvimento da EAD até o ano de 1990. Porém, a partir dessa década outros países o ultrapassaram, e então, avançou mais lentamente.

Não há um consenso sobre como a EAD se iniciou no Brasil. Alguns pensadores acreditam que o Brasil passou pela primeira geração da EAD, assim como outros países, fazendo o uso de correspondências para cursos educacionais. Outros autores defendem que a origem da EAD no Brasil só foi ocorrer a partir da segunda geração, ou seja com a utilização do rádio.

Alves (2009) afirma que no início do século XX o Brasil já ofertava cursos de datilografia no Rio de Janeiro por correspondência e mestres que ministravam as aulas desse curso eram particulares. Ele ainda destaca que o uso de correspondências para o ensino perdurou por mais de 20 anos no Brasil. (citado por Santos e Menegassi, 2018)

Araujo et. al. (2020) destaca que as práticas de ensino à distância “[...] eram vistas com menosprezo pelas instituições de ensino, por isso não havia uma preocupação com pesquisas acadêmicas sobre métodos de ensino a distância” (p. 05).

Na concepção de Pereira et al. (2017), entre os anos 50 e 60, foram disponibilizados diversos cursos e projetos através do rádio e da televisão, além de usar também materiais

impressos, voltados especialmente para a formação de educadores.

Para Santos e Menegassi (2018), a evolução da EAD no Brasil pode ser subdividida em três fases, intituladas como inicial, intermediária e moderna. A fase inicial engloba as aulas por correspondência, através dos jornais e correios, estando em concordância com a primeira geração de EAD no mundo.

A fase intermediária foi marcada principalmente pelo uso do rádio, ofertando cursos de francês, português, radiotelegrafia e telefonia, onde os alunos estudavam através das transmissões e de apostilas impressas. Para os autores, essa fase foi fundamental para a disseminação da EAD, pois o rádio conseguia abranger um número muito maior de ouvintes, fazendo com que um número maior de pessoas tivesse acesso aos cursos ofertados. Além disso, foi nessa fase também que se iniciou os cursos ofertados através da televisão.

Ainda sobre a fase intermediária os autores afirmam:

[...] a Educação a Distância no Brasil teve várias iniciativas desde seu início, porém, foi a partir dos anos 60 que a EAD cresceu de forma mais intensa. [...] Em 1967, o Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI) foi gerado de forma experimental e [...] é considerado a primeira experiência televisiva por satélite para fins educacionais. (Santos & Menegassi, 2018, p. 09)

Porém, após alguns processos que levaram a uma disseminação da educação a distância, no fim dos anos 90 a EAD sofre um retrocesso, pois as emissoras, tanto de rádio quanto de televisão, foram impedidas de exibir programas educacionais.

A última fase descrita pelos autores foi a fase moderna. Destaca-se a importância de três grandes organizações, que foram importantes para a EAD no País, são elas: a Associação Brasileira de Teleducação (ABT), o Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE) e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

A criação da ABT ocorreu em 1991, e logo tornou-se a pioneira na oferta de

programas de pós-graduação a distância. O IPAE foi criado em 1973 e contribuiu para que houvesse uma maior compreensão e difusão da EAD na sociedade. Por fim, a ABED foi criada em 1995 por profissionais da educação que se interessavam por tecnologias de aprendizagem e na modalidade de ensino EAD. (Santos & Menegassi, 2018, p. 10-11)

Sendo assim, Costa (2017) afirma que a EAD passou por diversos momentos históricos no Brasil, desde o estudo por correspondência até a fase atual, onde a internet é o principal meio de interação entre professor e alunos. Esta seria o que ele chama de 5ª geração da EAD.

Com o passar do tempo, e com a crescente expansão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), reafirmou-se a importância de haver um modelo de ensino mais completo, flexível e adequado as mudanças do mundo. Segundo Pereira et al. (2017), “A presença das TICs na educação implicou na reorganização do trabalho didático e chegou a configurar, para alguns, uma nova modalidade de educação, chamada de Educação a Distância (EAD).”

Nesse mesmo contexto, Costa (2017) reafirma que até os anos 80 os cursos na modalidade a distância eram ofertados por instituições privadas, em sua maioria. Após o ano de 1990, com o aumento do uso das TICs, foi que as instituições brasileiras de ensino superior se mobilizaram para utilizar tais TICs na educação a distância, gerando uma melhoria no número de oferta de cursos e na qualidade do conhecimento das aulas EAD.

Em 1996, o governo brasileiro estabelece a lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), um marco histórico que levou a modalidade à distância a possuir maior destaque no Brasil. A EAD foi inserida na Lei nº 9.394 de 20/12 de 1996, que estabelece a forma de reafirmar a importância de um modelo de ensino mais flexível e adequado as mudanças do mundo e determina que: “os professores devam ter formação

superior, além da necessidade de formação continuada e permanente para o exercício profissional”. Esse foi o ponto de partida para a expansão da EAD, pois, nessa LDB, estava prevista a formação com o modelo a distância” (Sardi & Carvalho, 2022, p. 04).

Pereira et al., (2017), trazem alguns programas criados a partir de 1995, considerados importantes para a evolução da EAD no País:

[...] no bojo da efervescência de decretos e normativas, em 1995 foi criada, sendo extinta em 2011, a Secretaria de Educação a Distância (Seed) junto ao MEC, que passou a coordenar os programas TV Escola (de formação de professores e apoio didático), o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), para habilitação em nível de segundo grau. Infelizmente, os programas e projetos sob sua responsabilidade estão dispersos em várias outras secretarias do MEC e, desde então, não há no MEC um lócus institucional para a EAD. (Pereira et al., 2017, p. 38)

Em 2005 foi criado o decreto nº 5.622 de 19 de dezembro, a ser um grande avanço da EAD para o ensino superior. Esse documento define que o processo de ensino e aprendizagem fosse realizado por meio do uso de tecnologias de informação. A EAD teve uma enorme expansão no Brasil a partir desta data, e um dos motivos desse aumento “[...] se deve à criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 2005. A UAB foi estabelecida com intuito de expandir a educação superior no âmbito do Plano de desenvolvimento da Educação” (Santos & Menegassi, 2018, p. 11)

O decreto nº 5.622/2005 possibilita a abertura da UAB, em parceria com o MEC, que tinha por objetivo a oferta de cursos de educação superior a distância. A UAB não segue padrões hierárquicos como as outras instituições de ensino superior e não possui uma sede institucional. Na verdade, ela se apresenta em uma rede articulada entre instituições de ensino superior, com polos de apoio nos municípios. Esta

estrutura funciona até hoje, mesmo recebendo questionamentos quanto à efetividade de seu programa de inclusão social, disponibilizado pela EAD. (Sardi & Carvalho, 2022, p. 06)

No ano de 2007, foi criado um documento que trata sobre os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. Este documento complementa alguns dos decretos citados anteriormente, e define diretrizes e princípios que devem ser utilizados como referência de qualidade para os cursos fornecidos pelas instituições na modalidade EAD. Esses referenciais de qualidade foram baseados segundo a ideia de que não havia um modelo único de EAD. Assim, todas as instituições de ensino superior que ofertassem cursos à distância deveriam ter um ponto fundamental em comum: o entendimento do que é educação e qual é o seu propósito. (Costa, 2017, p. 13)

Outros decretos e portarias foram publicadas visando uma disseminação de qualidade da EAD no Brasil. Assim como afirma Santos e Menegassi (2018), “Essa e outras iniciativas que ocorrem atualmente no Brasil, através do MEC, como o projeto de inclusão digital, o Proinfo, a Escola Técnica Aberta do Brasil e outros dão a Educação a Distância novas perspectivas.”

Sobre a educação a distância no ensino superior, Araujo et. al., (2020) afirma que: [...]. para garantir a qualidade do processo é fundamental a existência de estruturas físicas descentralizadas de apoio ao estudante, genericamente designadas por "polos de apoio presencial ao estudante", oferecendo apoio administrativo e acadêmico, laboratórios de computadores em rede, com acesso à Internet, salas para encontros presenciais e laboratórios para realização de tutorias experimentais, espaços pedagógicos para os estágios supervisionados e outras estratégias. Este modelo de ensino e aprendizagem deve ser estruturado considerando o aluno como centro do processo pedagógico. (Araujo et. al., 2020, p. 06)

Pereira et al., (2017), trazem uma análise sobre as práticas pedagógicas usadas na EAD. Para as autoras, essas práticas apoiam-se nos modelos acadêmicos e industriais de educação, apenas reproduzindo as fraquezas existentes no ensino tradicional e trazendo novas dificuldades para o processo de ensino e aprendizagem. O novo sistema exige que as práticas usadas no ensino tradicional sejam modificadas e adaptadas segundo a necessidade de cada aula, atividade ou meio de transmissão.

Em contrapartida, Hermida e Bonfim, (2006) destacam que na modalidade EAD, mesmo não havendo a interação presencial entre estudante e professor, há a interação virtual, com apostilas de conteúdos pré-selecionados, orientações coletivas e individuais e atividades propostas aos alunos com diversos níveis de conhecimento.

Pereira e Rodrigues (2021) vem tratar sobre as dificuldades que o professor pode enfrentar nesse novo modelo de ensino, mas afirma que “[...] quando identificada a criação de uma comunidade de aprendizagem em ambientes online, o trabalho colaborativo, coletivo, parcerias e diálogos contribuem, de maneira efetiva, para as práticas dos professores.” (p. 06) Assim, a EAD para o ensino superior no Brasil tornou-se a escolha mais procurada por aqueles que tem pouco tempo livre e dificuldades para conciliar as aulas presenciais com a sua agenda diária, disponibilizando uma maneira mais acessível para a aquisição do conhecimento e a busca do tão sonhado diploma de graduação. Também pode ser vista como uma escolha para aqueles profissionais que buscam se desafiar e aprimorar as suas práticas educativas de acordo com a evolução tecnológica da humanidade.

## Capítulo 2

### 2. Ambiente Virtual de Aprendizagem

#### 2.1 A Influência do Ambiente Virtual de Aprendizagem para Alunos da Educação a Distância

A demanda de cursos de Educação a Distância (EAD) teve um crescimento significativo na última década. Estudantes de todo mundo buscam por instituições, sejam elas particulares ou públicas, que disponibilizem cursos EAD de graduação, pós-graduação ou de formação continuada, para servidores que buscam se destacar na sua esfera profissional.

Como dito anteriormente, o ensino a distância é um aliado para estudantes e/ou trabalhadores que, mesmo com a rotina de trabalho, buscam dar continuidade aos seus estudos com maior autonomia. No ano de 2020, considerando todos os alunos de ensino superior na modalidade EAD, a maioria eram jovens com idade média de 26 anos que estavam cursando uma faculdade de licenciatura, ou seja, o objetivo destes era ser professor. (G1, 2022)

A EAD está direcionada ao processo de aprendizagem, assim, precisa de um meio que tente “eliminar” a distância e promover a interação entre as partes envolvidas. Sendo assim, “[...] os ambientes virtuais precisam ser planejados e organizados de forma que facilitem, estimulem e proporcionem o autoestudo dos estudantes.” (Vasconcelos et al., 2020)

#### 2.2 AVAs – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Estes são facilitadores para a educação a distância e para o ensino presencial. Para entender melhor o que seriam os AVAs Meyer (2022) define que:

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são compreendidos como *softwares* educacionais, baseados na Internet, que permite desenvolver atividades educacionais no tempo e espaço de cada participante, possibilitam a interação, e ao gerenciamento eletrônico de cursos e disciplinas, e atividades de aprendizagem servem de apoio as

atividades da educação utilizados com maior frequência principalmente na Educação à Distância. (p. 192)

Sendo assim, os AVAs são os responsáveis pelo contato pessoal e de aprendizagem. Além disso, o AVA é um ambiente onde ocorrem as comunicações (fóruns, aulas ou discussões) síncronas e assíncronas, que são responsáveis pela aprendizagem no espaço virtual e pela interação entre alunos e professores através dos recursos que o próprio ambiente disponibiliza. Como afirma Mozzer (2008), “Os ambientes virtuais de aprendizagem são facilitadores para a educação à distância.”

Para a educação a distância, AVA são plataformas que auxiliam a instituições na oferta de cursos e disciplinas a distância, armazenando e administrando seus conteúdos no formato web, além de promover a interação entre os participantes. Segundo Neto (2022), os principais exemplos de serviços ofertados pelos AVAs são: “[...] aulas virtuais, simuladores, fóruns, salas de bate-papo, atividades interativas, tarefas virtuais (*webquest*), modeladores, animações, textos colaborativos (*wiki*).”

O aluno que busca uma graduação ou pós-graduação na EAD irá se deparar com uma plataforma de ensino utilizada pela instituição que ele escolheu. É nessa plataforma que ele terá as instruções sobre o curso, suas aulas, avaliações e contato com o professor de forma a retirar toda e qualquer dúvida relacionada ao curso. Pode-se dizer que esse ambiente, conhecido por AVA, será a sua sala de aula e buscará suprir a lacuna da distância entre docente e discente.

### **2.3 Construtivismo da Aprendizagem em Relação a EAD/AVA**

Com a crescente decisão dos estudantes em ingressarem no ensino a distância, as instituições necessitavam de meios de comunicação mais eficientes que interligassem professor, aluno e instituição. Assim tem-se os AVAs, plataformas capazes de integrar saberes e ações, feitas e aperfeiçoadas para indivíduos que optaram pela busca do saber de

forma flexível à sua realidade.

Segundo Meyer (2022):

Com o desenvolvimento desses ambientes virtuais houve uma alteração dos gêneros textuais impressos para os digitais. [...] Nesses ambientes, os hipertextos utilizam o ciberespaço para promover a interação, e também, a construção de uma leitura não linear, incorporando novas habilidades que permitem ao leitor avançar na produção do conhecimento, explorando os diversos espaços que o texto oferece. (Meyer, A, 2022, p. 192).

Sabe-se que a vivência do aluno com o professor é o pilar que irá auxiliar no seu processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a educação a distância era considerada inferior à educação presencial, justamente pelo fato de na modalidade EAD não possuir, até o momento, uma maneira de fazer a intervenção entre os agentes de aprendizagem. Com o intuito de suprir essa necessidade, organizações de todo o mundo começaram a desenvolver espaços que fizessem a aproximação entre educando e docente. Assim, nascem os AVAs, ambientes virtuais de aprendizagem, plataformas capazes de suprir diversas necessidades do estudante, professor e instituição de ensino. (Neto, 2022)

O ensino EAD requisita a natureza construtivista de aprendizagem. Nesta concepção, o próprio indivíduo, ciente de sua escolha, será o sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento. Ou seja, na modalidade EAD o estudante possui total consciência de que o conhecimento só será adquirido se houver o interesse da parte dele. A sua agenda, horário, método de estudo, serão delimitados por ele mesmo, de acordo com a sua rotina.

Nesse caso, o aluno que deseja ingressar em um curso superior EAD precisa desenvolver a perseverança e principalmente disciplina. Sem esses dois princípios, o ensino EAD não irá surtir os efeitos esperados e ficará uma lacuna na formação daquele discente. Segundo Mozzer (2008), “[...] o aluno passa a ser sujeito de sua própria aprendizagem,

desafiando novos paradigmas de ensino, centrado no professor, passando a se desenvolver em ambientes colaborativos e de crescimento mútuo, tornando-se um aprendiz autônomo.”

A forma como cada indivíduo aprende é diferente e vem passando por processos estruturantes devido à grande interferência dos meios digitais. Professores que se utilizam de diversas estratégias metodológicas tendem a apresentar um melhor resultado com relação ao desenvolvimento intelectual do aluno. A interação entre esses agentes também é de vital importância para que ocorra a mediação do professor em relação ao aprendizado do aluno. Sendo assim, “[...] o AVA deve ser um espaço onde se possa desenvolver condições, estratégias e intervenções de aprendizagem, organizado de maneira a favorecer a construção de conceitos, por meio da interação entre alunos, professores e objetos de conhecimento.” (Cure et al., 2023)

Os ambientes de aprendizagem, apesar de terem uma maior utilização para o ensino EAD, não são exclusivos da educação a distância. Na realidade, como os AVAs foram criados pensando em privilegiar a interação entre professor e aluno, estes também podem e devem ser utilizados dentro de uma sala de ensino presencial.

Os Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEAs) favorecem a mediação entre professores e alunos, não só no EAD, como também nas aulas presenciais, em sala de aula. Trata-se de um sistema computacional que utiliza dos recursos da Internet e oferece suporte ao professor na criação e condução de cursos, que inclui a inserção e gerenciamento de atividades pedagógicas e disponibilização de materiais didáticos. Com este suporte dos AVEAs, o processo de ensino aprendizagem expande a escolha do que, quando, onde e como se aprende, evidenciando o protagonismo estudantil, oferecendo suporte aos diferentes estilos de aprendizagem. (Araujo et al, 2020, p. 06)

Sendo assim, a inovação da educação a distância aliada ao uso dos AVAs supera

barreiras do espaço e/ou tempo, propondo um aprendizado online mais significativo e eficaz, utilizando-se de metodologias pedagógicas e das tecnologias atuais.

Os ambientes virtuais são os centros do ensino superior à distância. Estes apresentam uma rede de aplicativos interativos que auxiliam na aprendizagem e no desenvolvimento de novas habilidades, tanto a professores quanto discentes. “O conhecimento envolvido é tal que pode conduzir a modelos e cenários que potencializam habilidades próprias do século XXI e envolvem docentes e estudantes em dinâmicas de aprendizagem flexíveis, abertas e inclusivas.” (Oliveira, 2019, p. 15)

Retornando ao profissional da educação, este necessitará de uma formação básica ou avançada, a depender da plataforma, para trabalhar com tecnologias educacionais, sejam elas em sala presencial ou virtual. Assim como afirma Silva e Lima (2018),

“O profissional da educação para trabalhar com tecnologias educacionais precisa desenvolver competências ao longo de sua formação, principalmente relacionadas ao conhecimento e uso de tecnologias, presentes na sociedade atual. Assim, por meio de suas ações, torna-se capaz de oferecer à escola possibilidades de explorar práticas interdisciplinares que proporcionem o encontro de diferentes linguagens emergentes da cultura digital contemporânea” (Silva, 2018, p. 84).

Assim, como os professores serão os mediadores do ensino nas plataformas virtuais, é necessário uma formação específica prévia para nortear o profissional no manuseio dessas ferramentas. É importante que este saiba as funções e finalidades corretas das tecnologias educacionais para que consiga atender seus alunos e lhes proporcionar um aprendizado de qualidade e livre de lacunas.

Morais et al. (2018) ainda complementa:

Para desenvolver a educação a distância com suporte a ambientes digitais e interativos de aprendizagem torna-se necessário a preparação de profissionais para desenvolver

os recursos tecnológicos (*software*) condizentes com as necessidades educacionais, o que implica em estruturar equipes interdisciplinares constituídas por educadores, profissionais de design, programação e desenvolvimento de ambientes computacionais para EAD, com competência na criação, gerenciamento e uso desses ambientes. (p.03)

#### **2.4 Funcionalidade do Ambiente Virtual de Aprendizagem**

O ambiente virtual também é requisitado no que se chama de ensino híbrido. O ensino híbrido pode ser considerado como uma junção do ensino presencial com o ensino a distância, onde parte das aulas acontecem presencialmente na instituição de ensino e a outra parte ocorre de forma online. As AVAs nesse caso serviriam de suporte, a fornecer atividades para alunos desenvolverem em casa atividades acadêmicas quando estiverem na forma a distância e exercícios complementares as aulas presenciais, facilitando e organizando as ações e prazos para serem entregues. Além disso, a plataforma também pode ser usada como um meio de organização da disciplina, onde o professor irá disponibilizar datas, horários, correções e notas via AVA.

O AVA é o local onde os conteúdos de aprendizagem ficam disponíveis, a interação e a interatividade ocorrem e avaliação é realizada, em suma, é o espaço de aprendizagem da EAD, que pode ser complementado por encontros presenciais, atividades de campo, trabalhos externos, exercícios em laboratórios, leitura de materiais *offline* etc. E, assim como a EAD utiliza-se de procedimentos da educação presencial, também se vale de métodos e instrumentos da educação a distância, e utiliza AVA por vezes para apoio às atividades presenciais. (Oliveira, 2019, p. 48)

Diversas são as funcionalidades do AVA. Este ambiente pode ser usado como forma de apoio as atividades dispostas para o aluno, sejam elas no ensino presencial, a distância ou híbrido, de maneira lúdica e interativa através de vídeos, gráficos ou jogos para potencializar

o aprendizado dos alunos. Nele também podem ser dispostas datas importantes, além da grade curricular dos cursos, fórum de discussões, atendimento com tutores, acesso a boletins e notas, dentre outras funcionalidades.

Como fundamenta (Santos et al., 2021, p. 02), os AVAs “possuem recursos de comunicação, trabalho colaborativo, elaboração de atividades individuais e em grupo, além do gerenciamento escolar.”

Além das diversas funções citadas acima o ambiente virtual de aprendizagem apresenta diversas vantagens. Como por exemplo a flexibilidade de horários. O próprio aluno é quem deve se organizar e encaixar seus horários de estudo na sua rotina. O aluno também pode personalizar o seu tempo de estudo, revisar o conteúdo visto em aulas passadas, comunicar-se rapidamente com o professor e a instituição, dentre outros.

No contexto atual, onde as tecnologias tomaram conta do cotidiano das pessoas e, como vimos, do ambiente educacional também, vê-se a necessidade de práticas pedagógicas diversificadas. Os modelos antes usados pelos profissionais de educação tornaram-se antiquados para tal época, onde até o mais novo dos seres humanos já possui uma página nas redes sociais. Dessa forma, as práticas atuais devem promover a participação ativa de ambos os agentes envolvidos: educandos e docentes. Assim, “[...] o AVA pode ser um potencializador dos processos de ensino e aprendizagem ao sustentar práticas pedagógicas diversificadas, fundamentadas em conceitos que incentivam a promoção da comunicação, colaboração e interação entre professores/tutores e alunos.” (Maia, Silva, 2020, p. 84)

## Capítulo 3

### 3. Pandemia da Covid-19:

#### 3.1. Histórias e Consequências para a Sociedade Educacional

Na transição entre os anos 2019 e 2020 o mundo foi acometido por um vírus altamente contagioso e fatal em diversos casos. Os estudos mostram que este vírus foi inicialmente encontrado na cidade de Wuhan, na china. Os casos foram comunicados em 31 de dezembro de 2019 como casos de pneumonia de etiologia desconhecida e até o dia 03 de janeiro de 2020 havia um total de 44 casos semelhantes a esse. Assim, as autoridades chinesas e a OMS chegaram a identificar o novo coronavírus em 07 de janeiro de 2020, mais conhecido hoje por COVID-19.

Em dezembro de 2019, a cidade de Wuhan, localizada na província de Hubei, na China, vivenciou um surto de pneumonia de causa desconhecida. Em janeiro de 2020, pesquisadores chineses identificaram um novo coronavírus (SARS-CoV-2) como agente etiológico de uma síndrome respiratória aguda grave, denominada doença do coronavírus 2019 ou simplesmente COVID-19. (Cavalcante et al., 2020, p. 02)

O comunicado emitido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) no início do surto para a cidade de Wuhan, trazia orientações gerais de prevenção bem semelhantes as divulgadas para a prevenção do vírus causador da gripe (influenza).

Segundo Henriques e Vasconcelos (2020), “Foi identificado o agente etiológico das infecções, um vírus da família *coronaviridae*. Segundo a avaliação da unidade de doenças emergentes da OMS, à época, estava claro que não havia transmissão humana constante.” Mesmo assim, o comunicado recomendava que as pessoas que viajaram para aquela cidade e que apresentassem sintomas respiratórios deveriam procurar um médico para identificar os possíveis sinais da doença.

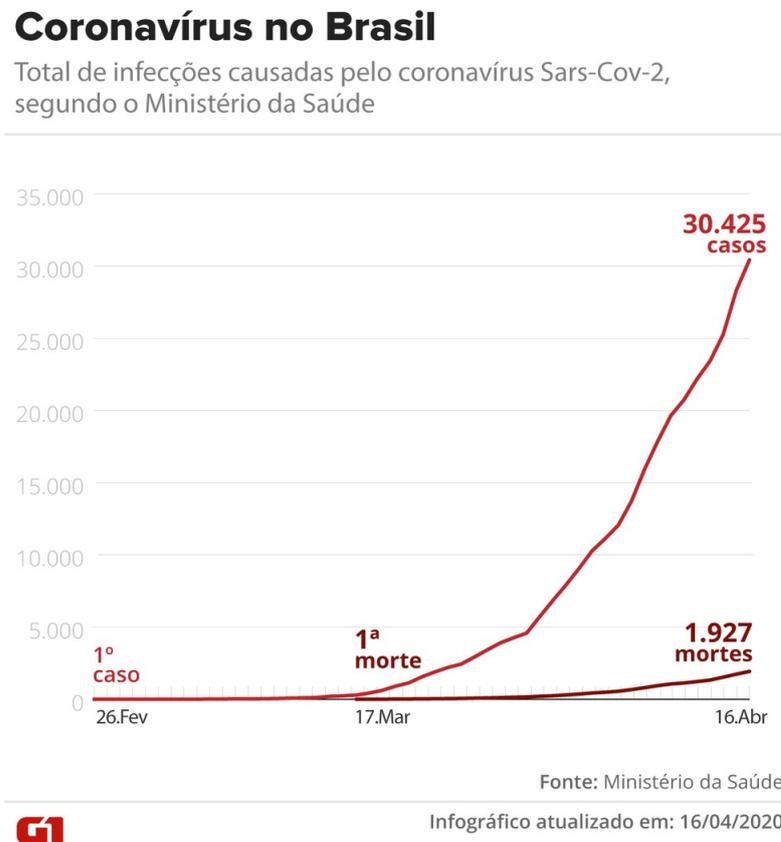
Nas pesquisas relacionadas ao coronavírus são determinados outros tipos anteriores ao

COVID-19: o primeiro coronavírus humano foi isolado em 1965 identificado em pessoas com resfriado comum. De 1965 a 2002: “[...] foram relatados quatro subtipos de coronavírus que possuíam a capacidade de acometer os seres humanos: dois  $\alpha$ -coronavirus (229E e NL63), e dois  $\beta$ -coronavirus (Oc43 e HKU1), que de maneira geral produziam infecções não complicadas de trato respiratório.” (Martin et al., 2020, p. 12)

Após esses relatos outros momentos foram importantes para se compreender a doença: no final de 2002 surgiu o SARS-CoV, que foi o primeiro vírus letal desse tipo, e causava a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS); em 2012 um outro tipo foi detectado na Arábia Saudita, o chamado MARS-CoV, que causava a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS); por fim, no mês de janeiro de 2020, foi detectado do SARS-CoV2, mais conhecida como COVID-19 (*Coronavirus Disease 2019*), que acreditavam ter relação com exposições ao mercado de frutos do mar, onde pessoas contaminadas consumiam alimentos. (Martin et al., 2020)

Os casos de COVID-19 foram se espalhando pelo mundo inteiro. O primeiro caso fora da China foi identificado na Tailândia no dia 13 de janeiro de 2020. Já no Brasil, o primeiro caso ocorreu apenas no dia 26 de fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo, e o primeiro óbito registrado por complicações da COVID-19 ocorreu no dia 16 de março do mesmo ano. A epidemia do vírus só foi considerada pandemia no dia 11 de março de 2020, decretada pela OMS em 120 países. A doença apresentou milhões de casos confirmados, além de muitos óbitos em todo o mundo.

Após a detecção desse novo agente etiológico, chamado COVID-19/2019nCoV, o número de indivíduos contaminados na China cresceu exponencialmente, tomando grande proporção em outros países. [...] Mais de quatro milhões de casos e mais de 283 mil mortes relacionadas foram relatadas em todo o mundo a partir de 13 de maio de 2020. (Xavier et al., 2020, p. 03)

**Figura 1***Total de infecções causadas pelo coronavírus Sars-Cov-2*

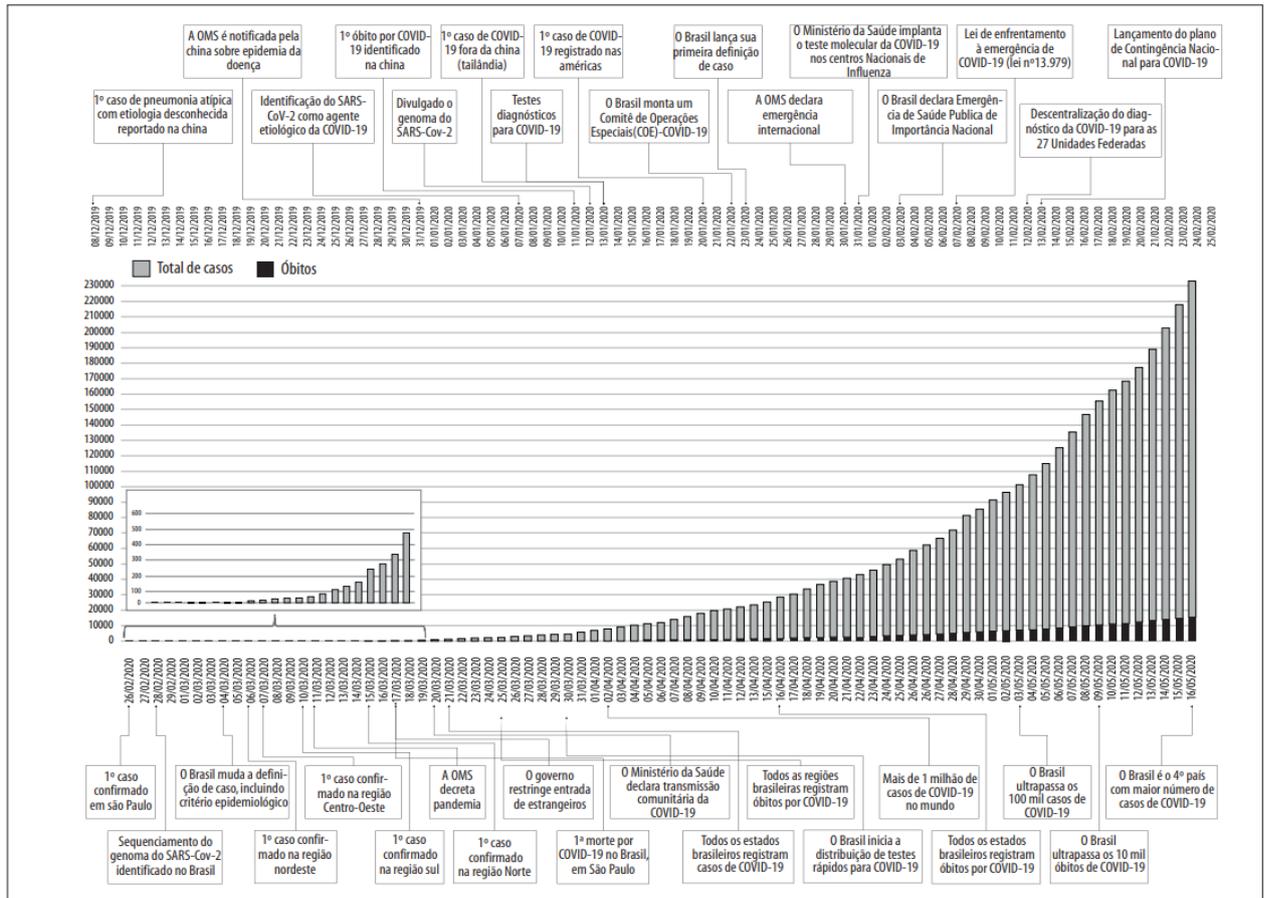
Fonte: G1(de 16/04/2020)

No gráfico acima estão os dados relativos à quantidade de mortes no Brasil em menos de dois meses, desde o registro do primeiro caso em fevereiro até o mês de abril. As mortes foram cerca de 6,34% do total de casos da COVID-19 no Brasil. Atualmente, no ano de 2023, foram confirmados 37.449.418 casos de COVID-19 no Brasil, além de 701.494 óbitos por complicações da doença.

A epidemia se alastrou por todo o país, com casos confirmados e óbitos por todos os estados. O histograma abaixo mostra as datas referentes aos principais acontecimentos envolvendo o vírus, além de apresentar os dados sobre o total de casos e óbitos no país e no mundo.

**Figura 2**

*Histograma sobre os principais acontecimentos da COVID-19*



Fonte: Cavalcante (2020, p.06)

Os riscos de contaminação são mais frequentes por pessoas em estado grave. Porém, indivíduos com sintomas leves e até mesmo assintomáticos podem acabar transmitindo a doença para outros, levando assim a disseminação do vírus. Além disso, pessoas curadas ainda apresentam teste positivo, o que se torna um possível meio de transmissão, mesmo estando totalmente curado da COVID-19.

Martin et al., (2020) enfoca que:

Riscos variam de acordo com o tipo de duração da exposição, uso de medidas preventivas e fatores individuais. As maiorias das infecções secundárias ocorreram através de contato com familiares, visitas em locais de aglomeração, assistência médica sem utilização de EPI's recomendados e em ambientes fechados. Em estudos

realizados na China, EUA e na Coreia, as infecções secundárias ocorreram principalmente em domicílios por meio de membros da família. Já o risco de transmissão com contato indireto, como manusear itens, não está estabelecido e provavelmente é baixo. (p. 15)

Xavier et al., (2020) enfocam que os riscos de contaminação são mais frequentes por pessoas estado grave. Porém, indivíduos com sintomas leves e até mesmo assintomáticos podem acabar transmitindo a doença para outros, levando assim a disseminação do vírus. Os sintomas mais severos ocorrem com o aumentar da idade, ou seja, crianças e jovens podem portar o vírus de forma assintomática. Além disso, estudos mostram que pessoas curadas ainda apresentam teste positivo, o que se torna um possível meio de transmissão, mesmo estando totalmente curado da COVID-19. Tais questionamentos mostram a importância do isolamento e medidas de higiene.

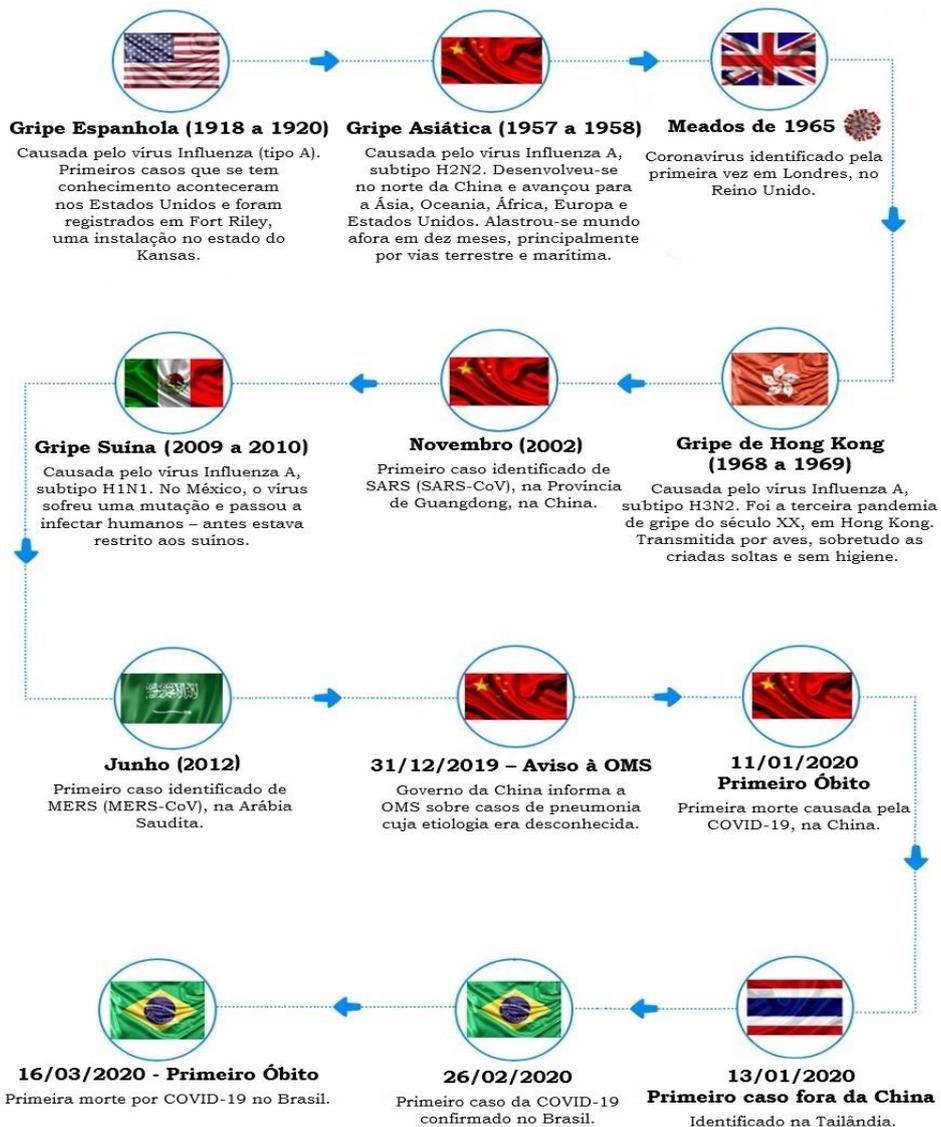
Diante disso, a principal tarefa feita foi a prevenção. As pessoas precisavam proteger-se da maneira que conseguissem através de medidas simples, que deveriam ser praticadas sempre, e que se tornaram jeitos viáveis de fugir de um vírus mortal. () informa sobre a importância das intervenções não farmacológicas (INF) individuais ou coletivas, “[...] como a lavagem das mãos, a etiqueta respiratória, o distanciamento social, o arejamento e a exposição solar de ambientes, a limpeza de objetos e superfícies, e a restrição ou proibição ao funcionamento de escolas, universidades, locais de convívio comunitário[...]”. (Garcia, 2020, p. 01)

A OMS publicou medidas para reduzir a transmissão do vírus. Eles são semelhantes aos que têm sido recomendados para prevenir a infecção por outros coronavírus e incluem: lavar as mãos com água e sabão com frequência ao tossir, manter um metro e meio de distância de outras pessoas, evitar tocar nos olhos, nariz e boca. Vá ao médico em caso de febre, tosse e falta de ar, fique em casa se começar a se sentir mal,

mesmo que sejam sintomas leves como dor de cabeça e rinorreia leve, até se recuperar se estiver em áreas onde o vírus está se espalhando ou se tiver sido visitado nos últimos 14 dias e uso permanente de máscaras. (Rodriguez et al., 2022)

**Figura 3.**

*Linha do tempo do Coronavírus e das últimas grandes pandemias.*



Fonte: (Martin et al., 2020, p. 14)

### 3.2. O Isolamento Social

O isolamento social foi uma das medidas tomadas para conter a transmissão da doença. Não era mais permitido o contato entre pessoas em um mesmo ambiente. Para evitar a sobrecarga dos sistemas de saúde e retardar a disseminação da COVID-19, vários países

implementaram medidas de restrição ao contato físico ou social, desde o fechamento de escolas e estabelecimentos comerciais até quarentenas de alcance nacional.

[...] Até maio de 2020, grande parte da população mundial se encontrava sob alguma forma de restrição, com o propósito de se evitar a aglomeração de pessoas. (Szwarcwald et al., 2020)

Os Países implementaram medidas de restrição em seus territórios em busca de restringir o contato entre pessoas, como a “quarentena”, isolamento para pessoas que tiveram contato com outras infectadas, e o *Lockdown*, uma medida que restringia a circulação de várias pessoas em lugares públicos. Estas medidas de restritivas e o isolamento social foram medidas tomadas para tentar conter a disseminação do vírus. A interação deveria diminuir e medidas de higiene precisavam ser respeitadas. Assim, escolas, empresas e comércios foram fechados e os funcionários tiveram que desenvolver suas atividades trabalhistas em casa.

Porém, muitas fábricas, empresas e lojas decidiram encerrar suas atividades, pois não tinham a estrutura e nem um planejamento sólido para manter seus funcionários trabalhando em casa. Assim, muitas pessoas, além de perderem seus entes queridos, perderam também seus empregos. As empresas que não fecharam tiveram que optar pelo trabalho remoto e se adequaram da maneira que conseguiram. O ponto mais importante foi o fechamento de todas as escolas. Sendo a escola um dos principais meios de interação social frequentado por crianças de todas as idades, havia a necessidade de paralisar as suas atividades. As instituições de ensino tiveram que suspender suas aulas e atividades presenciais e foram obrigadas a oferecer o ensino remoto enquanto durasse a pandemia do COVID-19.

Escolas precisavam adequarem-se à nova maneira de ensinar. Professores precisavam capacitarem-se para lecionar aulas online e os alunos tiveram que conviver com a falta de interação física do professor e de seus colegas. Diversas foram as consequências psicológicas e educacionais pela falta do ensino presencial.

Como elenca Araujo et al. (2020), “É conhecido que o professor se depara com uma quantidade de trabalhos bastante expressiva, que acabam por sobrecarregá-lo, sendo, assim, uma das profissões mais suscetíveis ao estresse e a síndrome de Burnout.” (p. 865)

Nesse contexto, durante a pandemia, houve grande quantidade de informações devido ao distanciamento social. Aulas tornaram-se remotas, crianças e adultos não podiam sair de casa para atividades de lazer, até ações simples do cotidiano como fazer compras deveriam ser realizadas com cautela e de modo organizado. Estas novas medidas geraram solidão, insegurança e instabilidade emocional nas pessoas, principalmente em estudantes do ensino básico e superior. Segundo Donita et al. (2021), a medida protetiva de isolamento social teve consequências psicológicas a partir desse confinamento. Alguns dos principais resultados foram tédio, solidão, ansiedade, depressão, consumo excessivo de álcool, suicídio e medo constante de adquirir a doença potencialmente fatal. O aumento da solidão acarreta a sensação de que o indivíduo não tem alguém que possa apoiá-lo, alguém com quem ele possa contar nos momentos difíceis. Esses casos merecem uma atenção maior pois podem acarretar uma possível depressão.

Com relação a profissão docente, este que já se deparava cotidianamente a situações complicadas e estressantes, que acabaram por sobrecarregá-lo. Professores fazem mais do que apenas dar aulas. Estes trabalham em áreas administrativas, planejam aulas, elaboram e corrigem provas, atividades escolares, programam ações extraescolar, participam de reuniões e seminários, além de preocuparem-se com participação e desenvolvimento intelectual de estudantes. Por isso, mesmo antes da pandemia, o professor já passava por sobrecarga relacionada ao trabalho, além das preocupações pessoais. (Araujo et al., 2020)

Com relação a prática profissional docente, antes mesmo da pandemia, o professor já desenvolvia atividades que exigiam muito da sua capacidade física, intelectual e psicológica, o que acabava por sobrecarregá-lo. Como afirma Araujo et al. (2020) em que o estresse é uma

enfermidade que está relacionada também ao ambiente de trabalho, devido as diversas atividades que exigem muito do profissional que as executa, além de estar muito presente no ambiente educacional e principalmente na vida dos docentes.

Vários estudos buscavam compreender os impactos psicológicos causados pela pandemia da COVID-19. Muitas das pesquisas apresentaram resultados que iam além do medo da contaminação. “[...] durante momentos como esse, as pessoas podem perder seus empregos e ter que enfrentar instabilidade habitacional, insegurança alimentar, sobrecarga pela intensificação dos cuidados com crianças ou familiares e violência doméstica.” (Smith et al., 2020, citado em Carvalho & Sousa, 2021, p.03).

Os efeitos não foram vistos apenas durante a pandemia. Até mesmo agora, em uma indivíduos que presenciaram o distanciamento apresentam-se frequentemente alerta, assustados, confusos e estressados, além da sensação de falta de controle de suas vidas e das incertezas do mundo.

Ressalta-se que as epidemias de doenças infecciosas afetam não apenas a saúde física das pessoas, mas também a saúde psicológica e o bem-estar da população não infectada. Assim, a crescente ameaça da pandemia da COVID-19 levou a uma atmosfera global de ansiedade, depressão e estresse, devido à interrupção planos de viagem interrompidos, sobrecarga de informações da mídia, pânico para comprar itens domésticos indispensáveis, como os alimentos, e, principalmente, ao isolamento social. (Santana et al., 2020, p. 755)

Além disso, pessoas que presenciaram o momento pandêmico ainda precisaram conviver com constantes notícias dadas pelas mídias sociais, muitas delas falsas, o que acarretava uma ansiedade maior nesses indivíduos. Como afirma Donita et al. (2021, p. 07), “A influência do 'boato' durante um surto deve ser levada a sério; à medida que o desejo por fatos aumenta, qualquer ausência de mensagens claras e precisas pode aumentar a ansiedade

popular, levando as pessoas a buscar informações em fontes menos confiáveis.”

### **3.3. Impactos psicológicos na vida acadêmica**

Com a rápida disseminação do vírus as pessoas precisaram permanecer dentro de suas casas, saindo apenas para eventos de extrema importância. Assim, os relacionamentos entre familiares e amigos passaram por uma mudança, pois não mais deveria haver o contato face a face. A interação presencial foi retirada da vida das pessoas e esta foi substituída pela interação online. As pessoas se utilizavam-se ainda mais das mídias sociais, principalmente para se ter notícias dos seus entes queridos ou para passar o tempo que lhe restava dentro de casa.

Segundo Primo (2020) enfoca que:

[...] a interação online contribuiu para que algumas dificuldades relacionais, escolares e profissionais fossem minimizadas. As conversações na internet com amigos e familiares, a educação a distância e o teletrabalho certamente não resolveram as limitações impostas pelo isolamento social, mas permitiram que a crise não fosse ainda maior. (p. 181)

Os meios de disseminação de informações foram muito utilizados durante a pandemia de COVID-19. Mídias sociais, TV, rádio, dentre outras ferramentas, faziam parte do cotidiano de pessoas que buscavam por mais informações sobre a situação do país e do mundo frente ao vírus mortal. Porém, junto com informações sobre os dados de contaminação e vacinação, bem como dicas para prevenção do vírus, iam também notícias falsas, as chamadas *Fake News*, que serviram unicamente para disseminar o medo na população. Tais mensagens “[...] geralmente possuem um texto afirmativo, o que leva as pessoas, que não checam as informações, a acreditarem e a compartilharem a falsa notícia. As mensagens falsas relacionadas ao novo Coronavírus estão espalhando desinformação e medo [...]”. (Sousa et al., 2020)

O distanciamento social, como medida tomada para conter a disseminação da doença, proporcionou sentimentos negativos nas pessoas, principalmente aquelas que possuíam uma rotina fora de casa e que precisavam se resguardar para não se contaminarem com o vírus. Sentimentos como ansiedade, depressão, solidão e estresse fizeram-se presente na vida de indivíduos que precisaram se distanciar da família, dos amigos e do trabalho, e que desenvolveram o receio de que ele mesmo ou de que essas pessoas se infectassem ou transmitissem o vírus. Além disso, o bem-estar físico e mental, além da qualidade de sono foram afetadas. (Santana et al., 2020)

No âmbito educacional, os impactos psicológicos também foram apresentados em estudantes, principalmente os de graduação. Além de terem que conviver com o estresse da faculdade e muitas vezes do trabalho, estudantes do ensino superior nos anos de 2020 a 2022, tiveram que conviver com o ensino remoto e com as incertezas da conclusão do seu curso. As medidas de distanciamento social estão intimamente relacionadas aos casos de estresse, sofrimento emocional, medo, opressão, desamparo, raiva, ansiedade e depressão em estudantes universitários, além do desenvolvimento de outros transtornos mentais.

Assim, a pandemia de COVID-19 se tornou um grave problema de saúde pública, com consequências psicológicas que perduram até o ano atual, afetando principalmente estudantes universitários. Para aqueles que trabalhavam durante a época de isolamento, havia o medo de falar com outras pessoas, de viajar em um transporte público e de entrar em espaços com um número significativo de pessoas. Esse tipo de sentimento afeta o psicológico e o físico das pessoas, levando a dores no estômago e o aumento da frequência cardíaca.

Segundo Gundim et al. (2020), o período pandêmico, em comparação com o “normal”, apresenta diferenças nos níveis de ansiedade, estresse e depressão por parte dos estudantes. Acredita-se que isto se derivou das medidas rigorosas de distanciamento e isolamento, utilizadas para conter a disseminação do vírus, que causaram atrasos e

cancelamento de aulas presenciais, fechando escolas e universidades de todo o mundo. A preocupação com aspectos financeiros, econômicos e o impedimento de realizar atividades diárias e de lazer, além da “[...] escassez de máscaras e as informações e notícias falsas podem ser apontadas como causas do sofrimento psíquico pelo qual esses estudantes estão sendo acometidos.” (p. 09)

Com relação ao ensino superior, os universitários desenvolveram problemas psicológicos, fazendo muitos desenvolverem aversão ao estudo e desistir do seu tão sonhado diploma. Para os que permaneceram, tiveram que concluir sua graduação online, o que acaba por não ser um meio totalmente eficiente para aqueles que preferem o ensino presencial, deixando assim uma irregularidade na sua formação. Sendo assim, o período pandêmico deixou diversas lacunas na sociedade, sejam elas físicas, psíquicas, sociais ou educacionais.

## Capítulo 4

### 4. Dificuldades Apresentadas por Professores do Ensino Superior a se Adaptarem ao Ensino Remoto

Na maioria das escolas do Brasil, tem-se uma quantidade de 30 a 35 alunos em uma única sala, que convivem muito próximos uns dos outros, o que seria um meio de transmissão do vírus da COVID-19. Assim, com o intermédio do isolamento social, houve a necessidade de fechar os principais polos de aglomerações, incluindo empresas, fábricas, lojas, mercados, clínicas particulares e escolas. Como reafirma Faria e Almeida (2021), com a crise de saúde causada pela pandemia da COVID-19, as pessoas viram-se obrigadas a implementar uma mudança radical no seu estilo de vida. Praticamente todos os setores, sejam eles trabalhistas ou educacionais, sofreram com o isolamento social, pois precisaram fechar suas portas de maneira imediata, sem ao menos ter um planejamento para aplicar.

Nesse contexto, escolas de todo o mundo foram obrigadas a adotar o ensino remoto emergencial. Esta modalidade de ensino foi utilizada como objetivo de garantir o direito à educação para estudantes, por meio de um ensino provisório, com o intuito de que os dias letivos não fossem totalmente perdidos.

A pandemia fez com que as instituições educacionais optassem por uma nova realidade de ensino, chamado de ensino remoto emergencial (ERE) [...] esse modelo tem como intenção promover para os educandos acesso à aprendizagem mesmo em casa com mudança temporária de entrega de instruções, a ser uma opção de alternativa de socialização nesse processo de ensino mesmo no contexto de crise. (Oliveira, 2021, p. 01)

A aplicação do ensino remoto não passou por uma fase de “teste”, visto que a implantação desta modalidade se fez em caráter emergencial, por isso os envolvidos apresentaram dificuldades para adaptar-se ao novo estilo de ensino, além de alguns apresentarem resistência ao aceitá-lo, fato bastante importante ao citar ensino remoto. As

mudanças feitas tiveram que ser aplicadas da forma mais rápida possível, pôde-se dizer que de um dia para o outro, professores necessitavam adaptar-se aos conteúdos e aulas, ao mesmo tempo, convertê-los para o modelo online com a utilização das TICs, sem ter havido uma preparação prévia a aplicação, fazendo-os aprender e manusear as ferramentas durante a utilização delas. (Rondini & Duarte, 2020)

Assim, a adaptação dos alunos e dos profissionais de ensino foi um processo de acertos e erros e descobertas vividas na prática. Os alunos precisaram se adaptar a esse novo estilo de aulas, participando das mesmas através de plataformas acessadas pelo celular, tablet ou computador, deixando de lado a interação presencial para utilizar-se da interação virtual.

#### **4.1. Desigualdades Apresentadas pelo Ensino Remoto**

O ensino remoto serviu para salientar as desigualdades de condições sociais existentes no Brasil. Camizão e Victor (2021) destacam que essa fase pandêmica serviu apenas para evidenciar e até mesmo para ampliar os problemas sociais existentes no país. É evidente as desigualdades apresentadas nesse período, principalmente com relação aos alunos, onde os estudantes não tiveram condições de participar do ensino online, pois não possuíam as ferramentas necessárias como celular, tablet, ou mesmo uma rede de acesso à internet, além de não possuir um lugar próprio para o estudo.

Disto, “[...] é desvelada a sociedade desigual em que vivemos: uma parcela com condições adequadas (acesso à *internet*, aparatos tecnológicos, espaço físico) que possibilitam o acesso às aulas *on-line*; e outra expressiva, sem acesso a condições básicas de saúde, habitação e alimentação.” (Camizão & Victor, 2021, p. 03)

Com escolas fechadas, alunos e professores eram obrigados a desenvolver suas atividades através de plataformas e mídias social. Parte das escolas criaram grupos de WhatsApp para melhor se comunicarem e repassarem orientações de ensino aos alunos. Porém, muitas instituições, principalmente as de ensino básico, o ensino remoto foi um

exemplo de “faz de conta”. Alguns professores lecionavam toda a aula apenas no WhatsApp. Essa ferramenta que teria o objetivo de auxiliar as demais, tornou-se a principal para o envio de aulas e atividades. Era comum que professores ficassem online na mídia apenas para lançar vídeos de apoio e atividades e depois deixassem de auxiliar alunos para alguma explicação ou ajudá-los no momento de resolução das atividades. Assim, educandos, que muitas vezes não compreendiam o conteúdo de forma adequada, faziam suas atividades e provas de modo online, “fazendo de conta” que aprenderam.

Outro ponto importante desses grupos é que professores não possuíam mais a privacidade de antes. Alunos ligando ou mandando mensagem para os educadores fora de seus horários de trabalho ou a noite era comum naquela época, e até hoje, alguns professores sentem que sua privacidade fora invadida.

Assim, diversas lacunas pessoais e principalmente de aprendizagem, foram criadas na vida dos discentes e professores. Algumas delas relacionadas ao ensino e aprendizagem são quase que irreparáveis, e perdurarão por uma vida acadêmica inteira e pessoal desses alunos. Este foi um período de certa dificuldade para todos os níveis de ensino, pois “[...] embora já se previsse a inserção gradual das tecnologias na educação, não se imaginava nos piores cenários, que as tecnologias seriam a única forma de mediação da educação num mundo sem aulas presenciais.” (Weber & Alves, 2022, p. 04)

Com relação ao ensino superior, os acadêmicos de certa forma já possuíam algum conhecimento sobre as ferramentas digitais e modelo de ensino EAD. Porém, a pandemia também conseguiu afetá-los, haja vista que as plataformas AVA eram utilizadas até então apenas para lançar aulas e atividades que complementassem as presenciais, e pelo fato de que estavam em um momento de formação, em busca de um diploma para exercer sua profissão futura.

Assim, durante o período de isolamento, foram formados diversos acadêmicos que

sequer tiveram experiência de campo para testar seus conhecimentos sobre sua profissão. Principalmente nas licenciaturas, muitos dos docentes formados hoje, não conseguiram nem mesmo participar de estágio por conta da pandemia. Resultado: profissionais que não conseguiram se descobrir na carreira e acabaram por desistir de atuar no mercado em que se formou ou quando já estão a trabalhar, pois não tiveram momento de “teste” e experiência durante sua graduação. Assim ocorre também com demais profissões, pessoas frustradas e indecisas sobre a profissão escolhida.

Além dessas questões, o ERE impôs aos estudantes adaptação brusca a esse novo modelo de ensino-aprendizagem e uma nova forma de relacionamento entre colegas e professores. Privados de seu convívio diário e restritos a comunidades em redes sociais e grupos de mensagens, essa situação refletiu em muitos a impotência em relação a planos pessoais e profissionais, trazendo frustrações e incertezas sobre o futuro (Faria & Almeida, 2021, p. 138)

Essa frustração leva ao desenvolvimento de diversos problemas psicológicos, como ataques de pânico e depressão. Os antigos acadêmicos, agora formados, que fizeram boa parte da sua graduação através do ensino remoto, certamente possuíam ou possuem algum transtorno referente a sua decepção profissional. Então, além de sofrerem com a pressão e o medo das incertezas durante a pandemia, eles precisam sofrer neste momento com alguns problemas psicológicos advindos dessa época.

[...] as medidas de isolamento social, as preocupações com a própria saúde, as dificuldades de adaptação ao ambiente doméstico e as expectativas quanto ao futuro profissional observados nesta pandemia, tiveram impacto significativo sobre os estudantes, levando à piora das condições de saúde mental preexistentes. Essa emergência de saúde pública, foi capaz de desencadear maior desconforto emocional e graves consequências psicológicas que podem prolongar-se” (Pessoa et al., 2021, p. 02)

Campos et al. (2022, p.05), buscou avaliar a qualidade do processo ensino-aprendizagem no período remoto. Para isso, aplicaram um questionário a alunos de medicina que envolvia estudo sobre as ferramentas tecnológicas que cada discente possuía para acompanhar as aulas até a satisfação no quesito ensino, aprendizagem e dificuldades.

O resultado desta foi que uma das maiores dificuldades apresentadas pelos alunos na época do ensino remoto foi o manuseio das ferramentas digitais, pois alguns possuíam pouco conhecimento sobre elas ou até mesmo não possuíam tecnologia nenhuma para acessar e acompanhar as aulas no meio virtual.

Porém, mesmo sendo um processo complicado para os estudantes, convém citar que professores foram aqueles que apresentaram mais dificuldades de adaptação. Para eles não era apenas acostumar-se com o novo jeito de ensinar, tiveram que se reinventar, descobrir novas práticas, novos meios, estratégias, para que o ensino ofertado conseguisse suprir, mesmo que modo superficial, o ensino presencial.

Como destaca Feitosa et al. (2020), devido a pressa em aplicar o ensino remoto, os professores não conseguiram se preparar e nem estavam habituados a utilizar metodologias como web conferências e videoaulas, e isso acarretou na resistência de alguns em utilizar-se das mesmas.

#### **4.2. Mudanças no Sistema Educacional e suas Consequências**

O ensino online exigia que o professor usasse ferramentas digitais e soubesse manuseá-las da forma correta para que houvesse a interação virtual com os alunos. Porém, sabe-se que nem todos os profissionais da educação possuíam familiaridade com esse tipo de ferramenta, principalmente os mais experientes, apresentavam grande resistência em utilizá-las, visto que eles possuíam grande dificuldade em manipulá-las. Além disso, nem todas as instituições de ensino ofertaram cursos preparatórios para os professores voltados a ensinar o manuseio correto de tais ferramentas e ambientes virtuais.

“As mudanças no sistema educacional tiveram que ser realizadas rapidamente, de sorte que, de um dia para o outro, os professores precisaram transpor conteúdos e adaptar suas aulas presenciais para plataformas on-line com o emprego das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), sem preparação para isso, ou com preparação superficial, também em caráter emergencial”. (Rondini et al., 2020, P 43)

Estresse, ansiedade e cobrança profissional e psicológica são fatores que os profissionais da educação sempre vivenciaram. Com a chegada do ensino remoto emergencial, esses fatores ficaram mais evidentes, pois havia a cobrança por um ensino que precisaria substituir temporariamente o ensino presencial. Professores necessitaram trabalhar por mais horas, buscando aperfeiçoamento profissional, elaboração de aulas online, planejamento virtual, além de terem a sua privacidade invadida, pois precisavam passar seu contato para a retirada de dúvidas dos alunos, que muitas vezes faziam perguntas fora do seu horário de trabalho. Ou seja, esses profissionais trabalharam o dobro das horas que já trabalhavam antes sem nem ao menos receber uma gratificação por isso.

Em outro momento, Campos et al. (2022, p.06), também revelou a satisfação quanto ao ensino remoto para o professor. Percebeu-se que os questionamentos negativos dos professores são quanto a perda de privacidade, não possuir infraestrutura adequada aos aspectos psicológicos, ou seja, aos transtornos desenvolvidos, e principalmente quanto a relação de não gostar do trabalho remoto e desenvolver problemas de saúde a partir desse momento.

Santos et al. (2021) tratam de pesquisas que apresentam dados sobre o sofrimento psíquico dos profissionais da educação.

A pandemia por si só já foi um acontecimento estressante e, atrelado a isso, os professores receberam uma grande sobrecarga de informações e atividades, e uma pressão

ainda maior para se obter os objetivos designados pelos superiores. Inúmeros professores e gestores adoeceram mentalmente durante e após a pandemia, devido a pressão do dia a dia de trabalho, agora feito de forma remota, tendo que disponibilizar um ensino adequado para os alunos e resolver problemas relacionadas a evasão de estudantes e falta de estrutura familiar para suportar o ensino remoto. (Santos et al., 2021)

Outrossim, Freitas et al. (2021) reafirma:

No que se refere à depressão, à ansiedade e ao estresse, essas patologias têm se agravado no período da pandemia da COVID-19. Os professores tiveram que reinventar a forma de ensinar, considerando o exercício do trabalho remoto, que evidenciou a precarização da atividade docente, com aumento da carga horária *on-line* involuntária, já que há necessidade de o docente estar conectado e envolvido com suas atividades por um período muito maior e sem remuneração prevista<sup>15</sup>. Estudos demonstram que essa condição impacta não apenas as dimensões financeiras, afetivas e éticas dos docentes, mas também as dimensões motivacionais, levando ao desânimo, à depressão, à ansiedade e à exaustão. (p. 284)

Tratando de avanço educacional, anterior a pandemia, docentes principalmente os de ensino superior, tinham um posicionamento distinto com relação ao uso de tecnologias em suas aulas. Geralmente esses profissionais lecionavam seus conteúdos apenas com uso de livros didáticos, quadro e pincel. Ferramenta que, alguns, utilizavam para deixar o ensino mais dinâmico seria o *datashow* ou projetor. Professores mais atuais buscavam inserir outras ferramentas tecnológicas, porém, sem muito exagero. No entanto, há grande diferença em utilizar-se de alguns equipamentos tecnológicos no ensino presencial e lecionar toda sua aula por meio digital. Docentes não estariam capacitados para tal atividade.

Além disso, Costa (2021) aponta que:

[...] muitos professores estão acostumados com o ensino tradicional que depende das

interações físicas com os alunos, o que é totalmente diferente dos meios virtuais, onde tudo acontece por meio da tela de um computador, celular ou tablet. Com isso, pode-se afirmar que nem todos os docentes encontram-se adaptados e preparados para ministrar aulas por meio das plataformas virtuais. (p. 83)

Essa modalidade de ensino, pensada para suprir o distanciamento dos alunos e professores, ocorriam num tempo síncrono e assíncrono, utilizando-se de ferramentas como videoaulas e aula expositiva por web conferência, para aulas síncronas, e de aulas gravadas e atividades disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem, para aulas assíncronas. “[...] Nessa nova sala de aula, a presença física do professor e do aluno acontecem no espaço da sala de aula através de plataformas digitais, o que se chama de ‘presença social dos integrantes do processo de ensino’.” (Oliveira, 2021, p. 01)

Além das dificuldades enfrentadas pelos professores vale destacar que muitos alunos não possuíam condições socioeconômicas para usufruir de recursos tecnológicos, como celular ou até mesmo uma rede WI-FI. Assim, as condições sociais, econômicas e culturais dos alunos também influenciaram nos resultados da aprendizagem.

Muitas foram as dificuldades dos professores em se adaptarem aos ambientes virtuais e as tecnologias atuais para ministrar suas aulas. O ensino remoto emergencial foi um ensino de acertos e erros, onde professores que não possuíam treinamento e nem prática com as ferramentas tecnológicas, precisavam ministrar suas aulas e aprender a manusear os aparatos na prática, a errar e a corrigir ao passar do tempo. Neste prisma pode-se considerar que foi um momento difícil, porém, de grande ensinamento para os profissionais que desenvolveram habilidades desconhecidas e que serviram de base para um ensinamento mais significativo no ensino presencial.

De acordo com Behar, 2020:

[...] os professores aprenderam a didática de ensinar em frente a esse contexto diante

de seus erros e acertos com a intenção de contribuir com o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem para atender as necessidades dos alunos nesse período pandêmico.

Conforma a autora diz: “Por isso, o professor de uma hora para outra teve que trocar o ‘botão’ para mudar de sintonia e começar a ensinar e aprender de outras formas”.

(citado por Oliveira, 2021, p 01)

Pode-se notar um avanço significativo por parte dos docentes que foram forçados devido à situação vivenciada a aprenderem rapidamente o que, às vezes, demoraria uma década para poder ensinar os alunos perante as essas novas perspectivas de ensino. (Oliveira, 2021)

Professores aprenderam a utilizar ferramentas que nem mesmo tinham usado antes do ensino remoto. Desenvolveram técnicas, novos materiais, dicas para manuseio de ferramentas, aulas postadas em canais do Youtube, *lives* e aulas em *web* conferência. Mesmo em meio ao caos que estava o país e o mundo, professores fizeram o que sabem fazer de melhor: reinventar-se.

Assim, mesmo com todas as dificuldades que os docentes e discente passaram nesse período e com falta de apoio em algumas instituições, destaca-se algo benéfico para ambas as classes: os alunos desenvolveram melhor estratégias de autoaprendizagem, buscaram complementar seus estudos e aprenderam a utilizar-se das ferramentas digitais e da internet para um fim realmente proveitoso ao seu futuro, e professores aprenderam diversas formas de ensinar, utilizando-se das ferramentas tradicionais, como quadro e pincel, até as mais atuais, como AVA e *web* conferência, capacitando-se de modo a utilizar atualmente ensinamentos aprendidos durante a pandemia e ensinar tais estratégias as gerações futuras.

## Capítulo 5

### 5. Metodología

#### 5.1 Tipo de Estudo

Trata-se de uma pesquisa de campo, descritiva, com abordagem qualitativa. O estudo de campo foi utilizado com o objetivo de conseguir informações ou conhecimento sobre um problema, para o qual se procura uma resposta que se queira comprovar, ou ainda com propósito de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles (Marconi & Lakatos, 2017).

As pesquisas descritivas têm como principal objetivo a descrição das características de determinada população, tendo como um dos seus atributos a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados (Pereira, 2016).

A abordagem qualitativa se dá por meio da compreensão de alguns fenômenos de natureza mais subjetiva, e tem como objetivo avaliar a experiência humana, seja em grupo ou individual, que exploram a cultura e que relatam experiências de vida. Visa os sujeitos sociais, pessoas, que têm uma história, possuem percepções, interesses, papéis sociais diferentes (Silva, 2017).

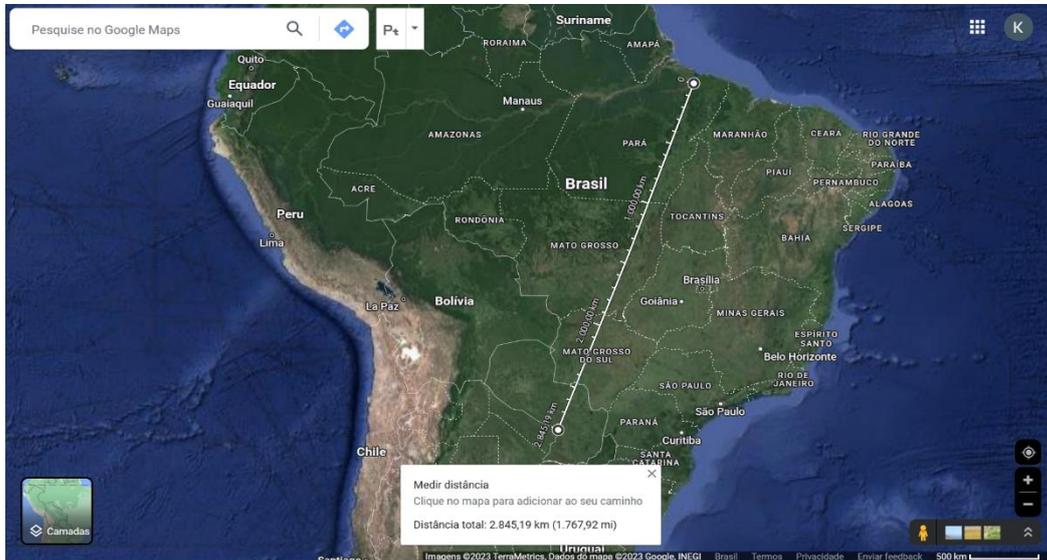
#### 5.2 Local da Pesquisa

A pesquisa ocorreu em uma instituição de ensino superior privada no município e capital do Estado do Pará, a cidade de Belém, localizada a nordeste do estado, cidade portuária e porta de entrada para a região do Baixo Amazonas do Brasil. Domiciliado à Avenida Visconde de Souza Franco, 72, Bairro Reduto, CEP 66053-000, área nas proximidades do cais do porto, a UNIFAMAZ - Centro Universitário Metropolitano da Amazônia, pertencente ao Grupo Educacional CEUMA, formado por seis instituições de ensino superior denominado assim, a partir de 23 de novembro de 2018, através da Portaria nº 1.237 publicada no Diário Oficial da União (Unifamaz, 2018), agraciado pelo credenciamento junto ao MEC como Centro Universitário, o que permitiu a IES (Instituição de Ensino Superior) ampliar a oferta

de cursos na Graduação e na Pós-graduação.

#### Figura 4

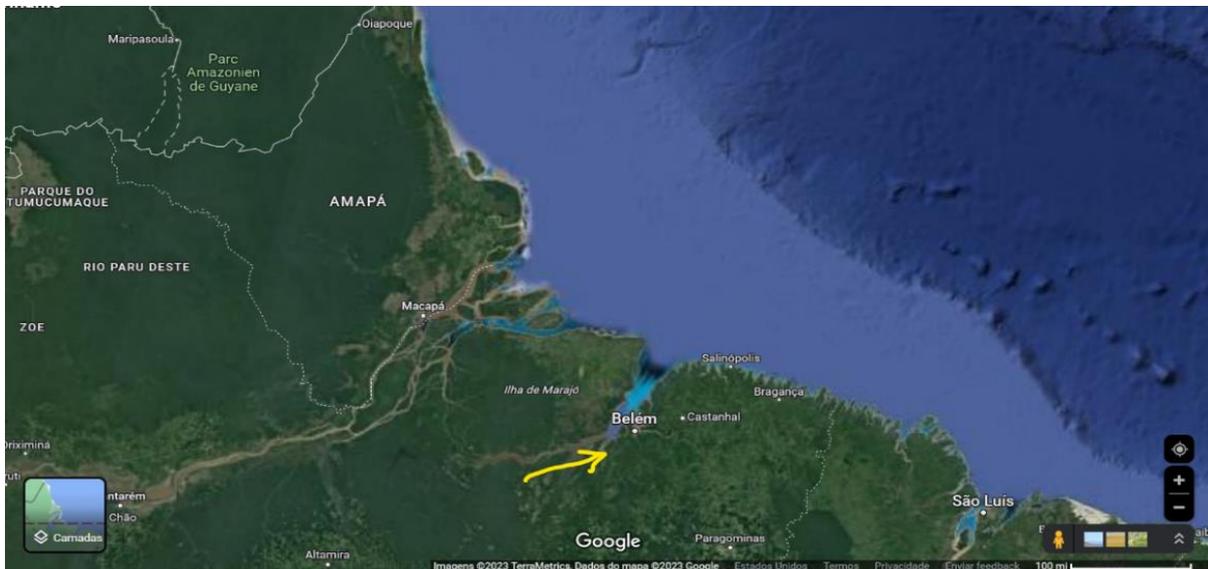
*Localização e distância Belém - Assunção*



Fonte: [Google Maps](https://www.google.com/maps) (2023)

#### Figura 5

*Localização da cidade de Belém, Capital do Estado do Pará – região amazônica*



Fonte: [Google Maps](https://www.google.com/maps) (2023)

**Figura 6**

*Locus da pesquisa – Unifamaz – Vista de satélite da IES na Cidade de Belém*



Fonte: [Google Maps](#) (2023)

**Figura 7**

*Fachada de entrada da IES*



Fonte: [Fachada-famaz.png \(1080x500\)](#) (2022)

Atualmente oferta 20 cursos de graduação sendo: Administração; Arquitetura e Urbanismo; Biomedicina; CST em Análise e desenvolvimento de sistemas; Ciência de Dados; Ciências Contábeis; Defesa Cibernética; Desenvolvimento de Jogos Digitais; Direito;

Educação física; Enfermagem; Engenharia Ambiental e Sanitária; Engenharia Civil; Engenharia de Produção; Medicina; Odontologia; Psicologia; Radiologia; Recursos Humanos e Serviço Social.

Dispõe de laboratórios que dão reforço ao aprendizado prático e científico de futuros profissionais que estarão formados plenamente e capacitados para o mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Outro ponto de destaque no UNIFAMAZ é o ambulatório, que é destaque da Graduação em Saúde, e tornou-se referência no atendimento à população paraense, além de prestar atendimento às seguintes especialidades: Enfermagem; Urologia; Neurologia; Pediatria; Ginecologia; Endocrinologia; Cardiologia; Pneumologia; Reumatologia; Dermatologia; Otorrinolaringologia; Infectologia; Gastroenterologia; pequenas cirurgias; Oftalmologia; Saúde mental; Psicologia e Educação física.

### **5.3 Participantes da Pesquisa**

Participaram da pesquisa 07 professores da área da saúde. Destes, 04 do curso de Enfermagem, 02 de Biomedicina e 01 de Odontologia. A entrevista ocorreu na própria instituição de ensino, em uma sala reservada. Antes foi realizado um contato prévio com os participantes, com intuito de apresentar o objetivo da pesquisa e estabelecer a data e hora mais adequada para a coleta de dados de forma a não interferir nas suas rotinas diárias. Para manter o anonimato dos sujeitos, utilizamos iniciais com letra P1, P2 em diante.

### **5.4 Critérios de Inclusão**

Foram incluídos docentes da área da saúde que atuaram ativamente no ensino remoto durante o auge da COVID-19 que compreende os anos de 2020 a 2021

### **5.5 Critérios de Exclusão**

Foram excluídos docentes das demais áreas e que não estavam trabalhando no ensino remoto no período crítico da pandemia e os que estavam afastados no período da coleta de dados por licença de qualquer natureza.

## **6. Coleta de Dados**

A coleta de dados foi realizada no dia e horário da preferência do participante, em uma sala reservada, cedida pela coordenação da IES. Ocorreu por meio de entrevista semiestruturada orientada por um roteiro com perguntas abertas (APÊNDICE 1). As entrevistas foram gravadas, em aparelho com gravador de áudio, e depois transcritas e analisadas. Após a apresentação pessoal, explicação dos objetivos da pesquisa os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE 2). Para facilitar a entrevista e para que não se perca dados e assim corroborar para a análise das respostas obtidas por meio da entrevista, foi realizada a gravação de voz, se assim consentido, após a assinatura do Termo de Autorização de gravação de Voz (TAGV) (APÊNDICE 3).

A entrevista semiestruturada com perguntas abertas teve como objetivo conseguir emergir ainda mais sobre a experiência do entrevistado acerca do assunto (Markoni & Lakatos, 2017).

## **7. Análise de Dados**

Considerada uma das fases primordiais da pesquisa, pois foram mostrados os resultados e conclusões do trabalho, desenlace onde pôde ser considerado definitivo ou parcial, a dar amostras para que haja estudos futuros.

Há diversas técnicas de análise de dados para serem utilizados em pesquisas qualitativa.

A Análise de Conteúdo foi utilizada e difundida por Laurence Bardin em investigações de opiniões cujos procedimentos de coleta de dados seguiam uma tendência mais objetiva e sofisticada.

Vale ressaltar que a Análise de Conteúdo comumente foi empregada em pesquisas cujos dados eram obtidos sem a participação do pesquisador, doravante chamado de analista, segundo nomenclatura adotada por Bardin (2016) (Franco, 2008).

Bardin em 1977, sistematizou a Análise de Conteúdo, em destaque a Berelson, Lazarsfeld e Laswell como pioneiros na criação de um instrumental de conteúdo, metodologia essa, impregnada de objetividade e o rigor se confundem com pressupostos positivistas, excluindo outras possibilidades de avaliação qualitativa e no aditamento do tema e que suas pesquisas essenciais para a produção de trabalhos, a entender que sua aplicação deve ser estendida e utilização no desenho qualitativo. (Campos 2004, p. 612)

Em seu livro, Bardin (2016) define que *categorização* é uma operação de classificação de elementos constituídos por um conjunto de diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. (p.147)

Ainda citando Bardin (2016), a categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas: o *inventário*: isolar os elementos; a *classificação*: repartir os elementos e, portanto, procurar ou impor certa organização às mensagens.

Assim, Bardin (2016) enfoca que: “[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis, em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (p.15).

Logo, Bardin (2016) destaca que a análise de conteúdo pode ser definida como:

“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens a partir da qual foram feitos cruzamentos entre o conteúdo das respostas e o referencial teórico que sustenta este estudo.” (p. 48).

Bardin (2016) afirma, também, que a análise de conteúdo possui duas funções básicas:

- Função heurística: aumenta a prospecção da descoberta, enriquecendo a tentativa exploratória
- Função de administração da prova – em que, pela análise, buscam-se provas para afirmação de uma hipótese.

Ou seja, podemos dizer que o método de análise de conteúdo é balizado por duas fronteiras: a da linguística tradicional e do outro o território da interpretação do sentido das palavras (hermenêutica). (Campos, 2004)

Logo, a análise de conteúdo veio trazer a baila o que se encontra em segundo plano naquilo que se pesquisa, a trazer a tona significados intrínsecos outros na mensagem em questão.

Nisto posto, Bardin (2016) também enfoca que:

“A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações, não é, ou não é unicamente, uma leitura “à letra”, mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados (manipulados), outros “significados [...]”.

Segundo Grawitz (2000) (citado por Freitas et al., p. 40), os atributos da análise de conteúdo podem ser conceituados como a) *Ser objetivo* – uma vez que existem regras e diretrizes que conduzem o analista; b) *Ser sistemático* – “pois todo o conteúdo deve ser ordenado e integrado nas categorias escolhidas, em função do objetivo perseguido”

Para Mendes e Miskulin (2017), a Análise de Conteúdo é uma metodologia de análise de dados, utilizada em pesquisas educacionais do tipo qualitativa, sendo a metodologia uma parte fundamental da pesquisa acadêmica, e o rigor metodológico possibilita determinar a

qualidade desta pesquisa.

Franco (2008) destaca que é necessário que se diferencie os termos *sentido* e *significado* em Análise de Conteúdo. O que o depoente respondeu na pesquisa é o que fazia sentido para ele, enquanto o significado é coletivo e precisa ter materialidade que é criada por meio do aporte teórico.

## FIGURA 8

*Análise de Conteúdo de acordo com Bardin*

<b>ETAPAS DA ANÁLISE DE CONTEÚDO</b>	
<b>1ª ETAPA</b>	<b><i>Pré-análise</i>, foi realizado uma leitura de identificação e avaliação do material adquirido, de acordo com a conexão entre o conteúdo das discussões e os objetivos do estudo.</b>
<b>2ª ETAPA</b>	<b><i>Exploração do material</i>, foi realizado quatro fases para encaminhar gradualmente a essência das mensagens: Decomposição; normatização do texto; organização de ideias chaves temáticas e exploração do material.</b>
<b>3ª ETAPA</b>	<b><i>Resultados obtidos e interpretação dos dados</i>, foi avaliado o conteúdo através das falas, e utilizando indicadores em forma de unidades de registro.</b>

Nota: Adaptado de Bardin (2016)

### 8. Aspectos Éticos

Na presente pesquisa foram cumpridas as disposições regulamentadas nas Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016), para pesquisa envolvendo seres humanos, também aprovação no **Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário do Pará – CESUPA** com o **Número do Parecer: 6.077.124.**

Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo de forma clara, todas as informações sobre a pesquisa, incluindo título, justificativas, objetivos, os possíveis riscos e benefícios esperados. Ao aceitar, o participante recebeu uma cópia do TCLE, com a assinatura do pesquisador, na qual teve livre arbítrio para desistir em qualquer fase do estudo, sem sofrer penalidade alguma. E o termo de gravação de voz, para autorizar a gravação durante a pesquisa.

## **9. Riscos**

### **9.1 Participantes**

Risco de terem suas informações acessadas por terceiros, entretanto, foi minimizado pela realização privada da entrevista, assim como o manuseio exclusivo dos dados pelo pesquisador, mantendo sigilo e privacidade dos dados produzidos, a respeitar a Lei Geral de Proteção de dados (LGPD), Lei nº 13.709/2018. Risco de desconforto e/ou constrangimento causados pelas próprias perguntas e/ou vivências do participante, e caso não se sinta confortável, poderia não responder a pergunta.

### **9.2 Pesquisador**

Não houve risco de não adesão dos docentes à pesquisa, nesse caso foi explicado a importância desta para o trabalho docente na possibilidade de atuação no ensino remoto emergencial.

### **9.3 Instituição**

Os riscos para a Instituição seriam a exposição pública, e possível divulgação da identidade dos sujeitos estudados, podendo provocar constrangimentos diante da sociedade. Isto foi contornado pelo compromisso do pesquisador em não utilizar nenhuma forma de identificação na coleta destes dados e publicação exclusivamente em meios de comunicação científica, resguardando desta maneira total sigilo quanto às informações pessoais, respeitando-os através dos parâmetros das leis vigentes que tratam do sigilo dos dados de

cada um dos sujeitos.

## **10. Benefícios**

### **10.1. Participantes**

Os dados adquiridos por meio da pesquisa foram utilizados apenas para fins de estudo científicos, sendo assim podem ser divulgados com tal finalidade, e através dos resultados, pode-se conduzir sugestões que melhorem as estratégias na atuação do professor no ensino remoto. Uma vez que os dados levantados mostraram a real situação estrutural vivenciada pelos docentes.

### **10.2. Pesquisador**

Possibilitou que o pesquisador tivesse um conhecimento científico mais aprofundado sobre o assunto, e faça a devida publicação dos achados em comunidade científica.

### **10.3. Instituição**

Foram representados pela maior obtenção de informações a respeito do problema em questão, e que gerarão novas publicações, enriquecendo os conhecimentos acerca do tema abordado.

## **11. Desfecho Esperado**

Este estudo permitiu conhecer o real enfrentamento dos professores frente ao ensino remoto durante a pandemia da COVID 19 em uma instituição de ensino superior, apontando os seus desafios e dificuldades, dando visibilidade a um tema extremamente importante na atualidade da educação.

## **12. Análise dos Resultados**

### **12.1. Caracterização dos Sujeitos**

Participaram da pesquisa 07 (sete) docentes da área da saúde e dos referidos cursos: 04 (quatro) - Enfermagem, 02 (dois) - Biomedicina e 01 (um) - Odontologia. Seis do sexo feminino e 01 (um) do sexo masculino. Quanto a titulação acadêmica: 04 (quatro) mestres e

03 (três) doutores. A idade variou entre 30 e 59 anos. Quanto ao tempo de formação, os sujeitos estão na faixa entre 06 (seis) a 20 (vinte) anos na área de atuação. No que se refere ao tempo de atuação na docência foi detectado acima de 11 anos.

## 12.2. Categorias baseadas nas questões norteadoras

Franco (2008) destaca que a definição das categorias pode ser considerado uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos. (p. 59)

Rodrigues (2019) aponta ainda que as categorias *a priori*, são organizadas de acordo com a temática e dão origem a categorias *a posteriori*, que são organizadas de acordo com a ocorrência dos temas e originam categorias finais. A categorização permite que o analista faça um estudo mais aprofundado das categorias, que estarão relacionadas aos objetivos. (citado por Batista et al., 2021, p.56)

Rodrigues (2019) destaca também que:

[...] as categorias *a priori* podem ser definidas pelo analista a partir de seus objetivos e do referencial teórico, enquanto as categorias *a posteriori* resultam da classificação gradual dos elementos, podendo surgir de palavras ou frases, emergido no contexto das respostas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa. Nas categorias *a priori* existe a tendência de segmentação e simplificação do conteúdo, já nas categorias *a posteriori* é exigido que o analista tenha maior domínio do conhecimento teórico. (citado por Batista et al., 2021, p.56)

Franco (2008) também complementa que:

“[...] serão tanto mais ricas quanto maior for a clareza conceitual do pesquisador e seu respectivo domínio acerca de diferentes abordagens teóricas. Nesse processo, inicia-se pela descrição do significado e do sentido atribuído por parte dos respondentes, salientando-se todas as nuances observadas. Prossegue-se com a classificação das convergências e respectivas divergências”. (p. 61)

Para análise dos resultados surgiram cinco categorias baseadas como questões norteadoras:

### Figura 9

*Categoria das questões norteadoras para o estudo de acordo com Bardin*

<b>CATEGORIAS DAS QUESTÕES NORTEADORAS</b>	
<b>Categoria 1</b>	Dificuldades enfrentadas no ensino remoto no período de isolamento social durante a pandemia da COVID 19
<b>Categoria 2</b>	Dificuldades vivenciadas pelo ensino remoto relacionadas ao ambiente de trabalho
<b>Categoria 3</b>	Transtornos na saúde física e mental adquirido durante o trabalho do ensino remoto.
<b>Categoria 4</b>	Desempenho do trabalho docente frente ao uso do ensino remoto durante a pandemia
<b>Categoria 5</b>	Treinamento recebido da instituição de ensino

*Fonte: Bardin (2016)*

*Nota: Categoria das questões norteadoras*

#### **12.2.1. Categoria 1: Dificuldades Enfrentadas no Ensino Remoto no Período de Isolamento Social Durante a Pandemia da COVID 19.**

Ao serem indagados sobre as dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto no auge da pandemia foi observado problemas estruturais como dificuldade de conexão à internet, apropriação das tecnologias digitais, oneração financeira pela compra de uma internet com maior velocidade e de aparelhos como computador, somado a falta de um lugar silencioso para ministrar aula, evidenciados pelo docente abaixo:

A transcrição de (P3) revela série de desafios enfrentados durante a transição para o trabalho remoto e a utilização de tecnologias digitais.

*Apropriação das tecnologias digitais em tempo rápido para ajuste de atividades em ambiente remoto. Transformação do lar em ambiente de trabalho. Acesso a aparato tecnológico compatível com a plataforma utilizada pela IES. Além disso, trabalhar onde minha família estava, com crianças que também estavam em aula em ambiente remoto trazia por vezes dificuldade de conectividade eficiente, assim como de local silencioso para trabalhar. Aumento dos custos com energia e internet. Necessidade em ter e que adquirir novos aparelhos para poder ministrar aulas. (P3)*

Primeiramente, a adaptação às tecnologias digitais em um curto período resulta em dificuldades na realização de atividades remotas.

A resposta da entrevista aborda diversos aspectos relacionados à apropriação das tecnologias digitais em um ambiente remoto, bem como a transformação do lar em ambiente de trabalho.

Primeiramente, destaca-se a necessidade de ajustar atividades em tempo rápido para se adaptar ao novo formato remoto. Isso implica em utilizar as tecnologias digitais de forma eficiente para garantir a continuidade das atividades acadêmicas.

Além disso, a entrevista menciona a importância de ter acesso a um aparato tecnológico compatível com a plataforma utilizada pela Instituição de Ensino Superior (IES). Isso evidencia a necessidade de possuir equipamentos e dispositivos adequados para garantir uma participação efetiva e produtiva nas atividades online.

Um desafio enfrentado pelo entrevistado (P3) é o fato de trabalhar onde sua família também estava presente, incluindo crianças que estavam em aulas remotas. Isso pode trazer dificuldades de conectividade eficiente, bem como a falta de um ambiente silencioso para realizar o trabalho de forma concentrada.

Outro aspecto mencionado é o aumento dos custos com energia elétrica e internet decorrente do trabalho remoto. Esses custos adicionais podem representar um ônus financeiro

para os profissionais que precisam manter uma conexão estável e utilizar recursos digitais constantemente.

Por fim, destaca-se a necessidade de adquirir novos aparelhos para ministrar aulas remotas. Isso ressalta a demanda por investimentos adicionais em equipamentos e tecnologias para garantir uma educação de qualidade em um ambiente virtual.

A transcrição do entrevistado (P3) revela uma série de desafios enfrentados durante a adoção de tecnologias digitais no contexto do trabalho remoto. Ao basear-se em autores relevantes, é possível focar aspectos como a adaptação às tecnologias, a transformação do lar em ambiente de trabalho, o acesso equitativo às tecnologias, a conectividade eficiente, o ambiente de trabalho adequado e os custos associados.

Quanto aos problemas psicológicos e físicos, foram evidenciados cefaleia pelas longas horas na frente do computador, alteração emocional, medo do adoecimento na família e a tentativa de conciliar a vida doméstica com as aulas, uma vez que a residência foi transformada no local de trabalho, além do fato de terem que adequar-se ao novo método de ensino e incentivar alunos. Fatos evidenciados nos relatos abaixo:

*Conciliar a vida doméstica com as aulas, não deixando uma interferir na outra. (P1)*

*Adequar o conteúdo ao ensino remoto, buscar motivação aos discentes; falha no acesso à Internet. (P5)*

*Ter que trabalhar no novo somado ao medo do adoecimento, Cefaleia pelas longas horas na frente da tela do computador. (P6)*

Ao analisar (P1), a condição entre a vida doméstica e as aulas é um desafio significativo. Para garantir que uma não interfira na outra, é importante adotar estratégias eficazes de gerenciamento do tempo e não estabelecer uma rotina bem estruturada. Isso pode incluir definir horários específicos para as atividades domésticas e para as aulas, além de buscar apoio e colaboração da família para compartilhar as responsabilidades domésticas.

Além disso, é crucial estabelecer limites claros e comunicar de forma assertiva as necessidades aos familiares, a fim de evitar distrações e interrupções durante o período de estudos.

Já (P5) destaca que a adaptação do conteúdo ao ensino remoto é uma tarefa desafiadora, mas fundamental para garantir a efetividade do processo de aprendizagem. É essencial que os professores busquem estratégias motivacionais para engajar os alunos nesse contexto. Isso pode incluir o uso de recursos multimídia, atividades interativas e feedback personalizado. No entanto, é importante considerar que a falta de acesso à internet pode ser uma barreira significativa para alguns estudantes. Nesses casos, é necessário buscar alternativas viáveis, como disponibilizar materiais impressos ou oferecer horários de atendimento presencial para auxiliar esses alunos a acompanharem o conteúdo.

(P6) enfoca em sua resposta a necessidade de trabalhar no novo ambiente de ensino remoto, combinada ao medo de adoecer, isso pode gerar estresse adicional para os professores. A exposição prolongada às telas de computador pode levar a sintomas como cefaleias e desconforto ocular.

A ausência do contato presencial com estudantes, a dificuldade em manter os estudantes assíduos e participativos nas aulas, a falta de motivação dos estudantes nas aulas remotas a baixa interação entre os discentes, ansiedade em se adaptar ao novo método de ensino, a impossibilidade das aulas práticas de laboratório essencial para o aprendizado e alcance das habilidades dos alunos, foram algumas das dificuldades dos docentes nas aulas remotas descritas nas falas a seguir:

*A necessidade de uso unicamente de tecnologias a distância para o contato com os estudantes - a necessidade de aprender rapidamente a manusear determinados aplicativos voltados para o ensino remoto/elaborar estratégias para tentar manter o estudante assíduo e estimulado a participar remotamente - o receio do adoecimento ou de familiares gerava*

*estresse, alteração emocional - a necessidade de cumprir práticas presenciais em laboratório para concluir o ensino e não ser possível. (P4)*

*Dificuldade de comunicação e interação com os discentes, dificuldade com as tecnologias utilizadas e dificuldade de gerir a turma. (P2)*

Nesta análise aborda-se várias questões relacionadas ao ensino remoto durante a pandemia, a seguir: A necessidade de uso unicamente de tecnologias a distancia para contato com estudantes. Durante a pandemia, houve uma necessidade premente de adotar tecnologias de ensino a distância a fim de manter contato com os educandos. Essa mudança repentina à um ambiente virtual trouxe desafios significativos para professores e alunos, pois exigiu adaptação a novas plataformas e ferramentas.

Aprender rapidamente foi necessário a manusear determinados aplicativos voltados ao ensino remoto e elaboração de estratégias também, a fim de manter estudantes assíduos e estimulados a participarem remotamente. Durante o ensino remoto, professores tiveram que se adaptar rapidamente e aprender a utilizar tais *softwares* e plataformas específicas a facilitar aprendizagem. Online. Concomitante, a criação de estratégias para manter educandos engajados e motivados a participarem remotamente tornou-se essencial.

O receio do adoecimento ou de familiares gerava estresse e alteração emocional. Durante a pandemia, o medo do adoecimento pessoal ou de familiares gerou estresse e teve um impacto significativo na saúde emocional de estudantes. É fundamental reconhecer e abordar essas preocupações, oferecendo suporte adequado para a saúde mental dos alunos. Isso pode incluir o acesso a serviços de aconselhamento e a implementação de medidas que promovam um ambiente de aprendizado seguro e acolhedor.

A necessidade de cumprir práticas presenciais em laboratório para concluir o ensino e não ser possível, para alguns cursos, a realização de práticas presenciais em laboratório é essencial a fim de cumprir o currículo. A impossibilidade de realizar essas atividades durante

o ensino remoto pode ser um desafio significativo. Nesses casos, é importante buscar alternativas viáveis, como simulações virtuais ou adaptações de atividades práticas, a fim de garantir que os estudantes possam adquirir as habilidades e competências necessárias para sua formação.

Dificuldade de comunicação e interação com os estudantes, dificuldade com as tecnologias utilizadas e dificuldade de gerir a turma fez com que o ensino remoto trouxesse mais desafios adicionais, como a dificuldade de comunicação, interação com educandos, o domínio das tecnologias utilizadas e a gestão efetiva das turmas virtuais. Essas dificuldades podem afetar o engajamento dos alunos e a eficácia do processo educacional. É fundamental fornecer suporte e treinamento adequados aos professores, bem como explorar estratégias que promovam a interação e participação de estudantes, como fóruns online, atividades colaborativas e feedback regular.

### **12.2.2. Categoria 2. Dificuldades vivenciadas pelo ensino remoto relacionadas ao ambiente de trabalho**

Quando questionados sobre as dificuldades que os docentes encontravam no seu ambiente de trabalho, apenas dois professores relataram não ter problemas no ambiente de trabalho.

*Não tive dificuldades no trabalho (P5)*

*Não tive problema quando ao ambiente de trabalho. (P2)*

É importante notar que, embora o entrevistado não tenha mencionado desafios específicos no trabalho ou problemas relacionados ao ambiente de trabalho, isso não significa necessariamente que essas questões não existiram. É possível que (P5) e (P2) tenham tido experiências relativamente tranquilas e sem grandes obstáculos. Não obstante, é importante considerar que cada indivíduo pode ter diferentes percepções e experiências em relação ao trabalho e ao ambiente de trabalho.

Os demais evidenciaram dificuldade emocional pela necessidade de demonstrar estar bem emocionalmente em um período muito caótico da pandemia, cansaço porque a cessação de ministrar aula em casa era como se estivesse sempre no trabalho, assim como tiveram dificuldades como ausência de computador, e ausência de um ambiente silencioso e apropriado para ministrar as aulas, onde um professor relatou ter que adaptar um cômodo da casa para suas atividades acadêmicas e a ausência de participação dos alunos nas aulas remotas. Vide as dificuldades relatados abaixo:

*As cobranças e exigências elevadas, falta de horário para as demandas, a exigência de estar bem psicologicamente e emocionalmente em um momento do mundo muito difícil e caótico. (P1)*

*A necessidade de trabalhar em casa por um Período devido isolamento. Ausência de computador em casa para fazer aula em ambiente remoto foi uma grande dificuldade (P3)*

*Reorganizar o cronograma (tivemos que alongar para o semestre seguinte) / conexão de internet (tive que ampliar o pacote de dados) / ambiente apropriado para ministrar as aulas em casa (tive que adaptar um cômodo de casa para essa atividade) / novas estratégias metodológicas para o ensino exclusivamente remoto (tive que estudar e buscar novos métodos - o que foi trabalhoso, mas positivo, na verdade) / descansar (ministrar aulas em casa as vezes dava a impressão de se estar o tempo todo no trabalho) / equipamentos de mídia (foi uma necessidade a aquisição de mais um notebook, webcam e microfone, o que levou a custos).(P4)*

*Internet muito instável, barulhos e ruídos, alunos poucos participativos. Com o passar do tempo os alunos foram acostumando-se com o método e as aulas fluíam (P6)*

*Insegurança dos estudantes (P7)*

(P1) ressalta a pressão das cobranças e exigências elevadas no trabalho remoto, bem como a falta de um horário definido para as demandas. Além disso, a exigência de estar bem

psicologicamente e emocionalmente em um momento difícil e caótico do mundo é mencionada como um desafio adicional. Esses aspectos demonstram a importância de considerar o impacto psicológico e emocional do trabalho remoto nos indivíduos. É essencial que as instituições acadêmicas forneçam suporte, orientação e recursos para promover o bem-estar dos colaboradores, garantindo uma abordagem equilibrada entre trabalho e vida pessoal.

(P3) destaca a necessidade de trabalhar em casa devido ao isolamento social, mas menciona a ausência de um computador como uma grande dificuldade. Essa ressalta a importância de fornecer recursos tecnológicos adequados para garantir a continuidade do trabalho remoto de forma eficaz. As instituições acadêmicas devem considerar a disponibilidade de equipamentos e a conectividade à internet para garantir que os colaboradores tenham condições e adequadas para realizar suas atividades remotamente.

A resposta de (P4) menciona uma variedade de desafios enfrentados como a necessidade de reorganizar o cronograma, lidar com problemas de conexão de internet, adaptar um ambiente apropriado em casa, desenvolver novas estratégias metodológicas, encontrar tempo para descanso e adquirir equipamentos de mídia adicionais. Esses desafios são comuns no trabalho remoto e exigem ajustes e adaptações por parte dos profissionais.

A explorar a pontuação de (P6), destaca a instabilidade de internet, barulhos de estudantes, ruídos no ambiente de trabalho, falta de participação de educandos e a insegurança que os estudantes enfrentam. Esses desafios evidenciam a necessidade de estratégias eficazes de comunicação e engajamento no ensino remoto.

### **12.2.3. Categoria 3. Transtornos na saúde física e mental adquirido durante o trabalho do ensino remoto**

Dentre os transtornos físicos relatados foi evidenciado diminuição da acuidade visual, levando a necessidade de utilização de óculos de grau, dor na região lombar, cervical, ardência nos olhos pela exposição contínua na tela do computador.

Ocorreram também os transtornos emocionais como ansiedade, ligadas ao risco de adoecimento e as incertezas em relação ao trabalho ter que parar em definitivo, na ocasião, e ter possíveis impactos financeiros, medo da doença e da perda dos familiares. O aumento da demanda de trabalho em casa no cenário do isolamento levou a insônia e irritabilidade. como mostra os relatos a seguir.

*Sim. Diminui minha capacidade de concentração, crises de ansiedade mais frequentes, estafa. (P1)*

*Sim. Ansiedade, mais por conta da doença. Medo da contaminação (P2)*

*Sim, aumento da dependência de acessório visual com aumento do grau do Óculos. Intensificação da enxaqueca. Aumento das olheiras e manchas na pele pela exposição excessiva; Alteração na audição por conta fontes de ouvido. Dor em região lombar. Mentalmente, pelo próprio cenário de isolamento, aumento da demanda de trabalho. Mudança nos processos avaliativos tive aumento da ansiedade; insônia e irritabilidade. (P4)*

*Sim. Físico: cansaço, dor cervical e ardência nos olhos (muito tempo em frente a tela do computador). Mental: estresse e ansiedade (embora leves, ligadas ao risco de adoecimento e as incertezas em relação ao trabalho ter que parar em definitivo, na ocasião, e ter possíveis impactos financeiros. (P5)*

*Sim.eu fiquei muito ansiosa e o medo da doença somado a ter que trabalhar com notícias de perdas de amigos e até familiares. Tive bastante dor no corpo e insônia. (P6)*

*Sim. Ansiedade, mais por conta da doença. Medo da contaminação. (P7)*

Nesta categoria (P1) relata que uma série de sintomas negativos, incluindo dificuldade de concentração, crises de ansiedade mais frequentes e estafa. Esses efeitos podem ser atribuídos ao estresse e às demandas elevadas associadas ao trabalho remoto durante a pandemia

No caso de (P2) e (P7) mencionam ansiedade e o medo da contaminação como

consequências psicológicas da pandemia. Esses sentimentos são compreensíveis, dado o contexto de incerteza e risco à saúde que a pandemia trouxe.

(P4) menciona uma ampla gama de impactos físicos e mentais relacionados ao trabalho remoto durante a pandemia. Esses sintomas podem ser resultado da exposição prolongada às telas, mudanças nas condições de trabalho e aumento das demandas psicológicas.

De acordo com as palavras de (P6), é destacável relatar ansiedade e medo da doença, além de sintomas físicos como dores no corpo e insônia. Esses efeitos são compreensíveis em um contexto de crise sanitária global e podem ter um impacto significativo na saúde e no desempenho dos professores.

#### **12.2.4. Categoria 4. Desempenho do trabalho docente frente ao uso do ensino remoto durante a pandemia.**

Quando questionados sobre o desempenho do seu trabalho realizado remotamente os professores responderam que apesar das dificuldades consideravam seu desempenho satisfatório e bom. Constatou-se que mesmo em muitas dificuldades na estrutura do ambiente de trabalho e as alterações emocionais alguns professores se empenhavam para dar o seu melhor no ensino remoto, evidenciados nos depoimento a seguir:

*Satisfatório. Dentro do possível e proposto cumpri as atividades e cronograma estabelecido e busquei as estratégias que garantissem minimamente a continuidade do processo de ensino. (P4)*

*A partir das avaliações que eu fazia com os alunos, achei meu desempenho bom. (P5)*

*No início o meu rendimento foi ruim, depois foi melhorando, mas nunca foi excelente.*

*(P6)*

*Acima da expectativa. Pois procurei me empenhar no que pude (P7)*

*Apesar das dificuldades, acredito que me saí bem (P1)*

Outros professores consideraram seu desempenho razoável, justificados pelas limitações vividas ocasionadas pelo isolamento social, pouca aproximação com ensino remoto e principalmente pelo ambiente familiar ter se tornado o seu ambiente de trabalho, como mostra as falas abaixo:

*Nos três primeiros meses considero meu desempenho razoável, mas após estudar as tecnologias consegui um desempenho de bom a excelente. (P2)*

*Razoável, justifico devido às várias limitações vividas; pouca aproximação com ensino remoto e adequação indevida do ambiente familiar como local de trabalho. (P3)*

Nas declarações de (P4) demonstra cumprir as atividades e o cronograma estabelecido buscando estratégias para garantir a continuidade do processo de ensino dentro das possibilidades propostas. Essa postura mostra um esforço e comprometimento do professor em adaptar-se ao ensino remoto e realizar seu trabalho da melhor maneira possível.

Enquanto (P5), em análise de suas palavras, avalia seu desempenho como bom baseado nas avaliações realizadas com seus alunos. A indicar percepção positiva sobre o impacto de suas estratégias de ensino no aprendizado dos estudantes. Entretanto, faz-se necessário mais detalhamento a fim de compreender melhor critérios de avaliação utilizados e a amplitude desta avaliação.

Em relação ao que (P6) destaca, inicialmente, seu rendimento fora ruim, todavia, ao passar o tempo, houvera uma melhora, muito embora nunca tenha sido excelente. Essa autocrítica revela um reconhecimento das dificuldades enfrentadas e uma evolução gradual em sua prática pedagógica durante o período de ensino remoto.

Enquanto (P7) enfoca estar acima das expectativas ao se empenhar na medida do possível. Essa atitude demonstra um esforço adicional e uma postura proativa ao lidar com os desafios do ensino remoto.

(P1) coloca em sua declaração que apesar das dificuldades enfrentadas, acredita que

teve um bom desempenho. Essa perspectiva positiva demonstra uma atitude de superação diante dos obstáculos e uma avaliação do trabalho realizado durante o ensino remoto.

Quando se analisa as declarações de (P2), considera-se que seu desempenho fora razoável nos três primeiros meses, porém, após estudar tecnologias, conseguiu melhorar para um desempenho bom a excelente. Isso indica uma capacidade de adaptação e aprendizado ao longo do tempo, a resultar em um aprimoramento gradual de suas habilidades no contexto do ensino remoto.

A observar e analisar as palavras de (P3), ele avalia seu desempenho como razoável, a atribuir as limitações vivenciadas como falta de familiaridade com o ensino remoto e a inadequação do ambiente familiar como local de trabalho. Essa análise crítica evidencia a compreensão das dificuldades enfrentadas e a identificação de fatores externos que podem ter impactado o desempenho.

#### **12.2.5. Categoria 5. Treinamento recebido da instituição de ensino**

Com relação ao treinamento recebido para atuar no ensino remoto os professores relataram ter recebido orientações, devido a faculdade utilizar antes as ferramentas digitais para reuniões, não configurando dessa forma treinamento, demonstrados nos seguintes relatos:

*Sim (P1)*

*Não recebi um treinamento, apenas orientações sobre a tecnologia que iríamos utilizar. Todo o aprendizado eu fui me apropriando com o tempo. (P2)*

*A instituição adquiriu antes da pandemia o pacote da Microsoft com a plataforma teams e já havia feito um pequeno treinamento com os professores. Isso auxiliou para iniciar as atividades durante a pandemia do covid-19 (P3)*

*Sim (P5)*

*Sim! algumas orientações iniciais. Aulas foram no Teams e já usávamos para*

*algumas atividades como reunião. (P6)*

*Sim. Por meio de plataformas específicas (P7)*

Nesta categoria, o sujeito (P1) afirma ter recebido treinamento da Instituição de ensino, mas não são fornecidos detalhes sobre a natureza ou abrangência desse treinamento. Para avaliar a eficácia e a qualidade do treinamento fornecido seria importante mais informações.

(P2) relatou não ter recebido treinamento formal da instituição, apenas orientações sobre a tecnologia foi utilizada. Adquiriu conhecimento gradualmente por conta própria ao longo do tempo. A falta de treinamento formal pode ter sido um desafio para a adaptação ao ensino remoto e para a efetividade do uso da tecnologia.

Ao analisar as ponderações de (P3) que menciona a instituição adquiriu da Microsoft a plataforma *Teams* antes da pandemia e já havia realizado um pequeno treinamento com os docentes dela. Isso fora útil a iniciar as atividades durante a pandemia da COVID-19. O treinamento prévio e a familiarização com a plataforma podem ter facilitado a transição para o ensino remoto.

(P5) destaca em sua resposta que afirma ter recebido treinamento da instituição de ensino, mas não são fornecidos detalhes sobre a natureza ou a abrangência desse treinamento. Não foi possível concluir mais porque necessitaria informar mais sobre a eficácia e a qualidade do treinamento, coisa que não fora fornecido pelo referido sujeito.

(P6) menciona ter recebido algumas orientações iniciais da instituição. As aulas foram realizadas na plataforma *Teams*, que já era utilizada para algumas atividades como reuniões, entre outras. O conhecimento prévio da plataforma pode ter sido vantajoso para a transição para o ensino remoto.

O sujeito (P7) indica ter recebido treinamento por meio de plataformas específicas, mas não foram fornecidos detalhes sobre quais plataformas utilizadas ou a abrangência do

treinamento. Alguns dos sujeitos da pesquisa mencionam recebimento de treinamento, todavia, não fornecem detalhes específicos sobre sua natureza e abrangência. Outros destacam a importância do treinamento prévio e da familiarização com plataformas específicas, como *Teams* da Microsoft.

### **13. Discussão**

Participaram da pesquisa 07 (sete) professores da área da saúde. Destes, 04 (quatro) do curso de enfermagem, 02 (dois) do curso de biomedicina e 01 (um) do curso de odontologia.

Ao serem indagados sobre as dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto no auge da pandemia foi observado problemas estruturais como dificuldade de conexão à internet, apropriação das tecnologias digitais, oneração financeira pela compra de uma internet com maior velocidade e de aparelhos como computador, somado a falta de um lugar silencioso para ministrar aula.

Quanto a dificuldade relacionado ao ambiente de trabalho, os docentes relataram problemas emocionais e de estrutura física adequada.

O MEC, Ministério da Educação, em caráter excepcional, por meio das Portarias nº 343, 345 e 544, de 17 e 19 de março e 16 de junho de 2020, respectivamente, autorizou que instituições de educação superior públicas e privadas brasileiras substituíssem disciplinas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação.

“Art. 1º Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017”. (portaria nº 345, de 19 de março de 2020).

Desta forma tanto os alunos quanto os professores passaram a vivenciar a experiência

inédita do ensino remoto em massa e, nesse contexto, o processo de ensino e aprendizagem se tornou complexo, visto que o processo de aprender superou o simples fato de transmitir informações. (Brasil, 2020). Dentro da perspectiva da pandemia do COVID 19, deu-se início o ensino remoto de acordo com a realidade de cada instituição de ensino.

Corroborando com esta pesquisa Souza e Crespo (2023) em seu estudo sobre o desempenho docente durante a pandemia, evidenciaram que as principais dificuldades vividas pelos docentes, estavam relacionadas ao pouco contato com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na formação inicial; falta de apoio das instituições de ensino; sentimento de angústia para enfrentar esse novo formato de aula alunos. Sobre o ensino remoto de forma geral, os professores apontaram que os alunos se mostraram desinteressados, sem rotina de estudo e muitos sem acesso à internet.

Estudo realizado por Winters et al (2023, p. 04) sobre as repercussões do trabalho docente no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19 em Instituições Superiores de Ensino, demonstrou que o ensino remoto exigiu dos professores uma mudança drástica na maneira de ensinar, pois tiveram que dominar e aprender novas práticas pedagógicas. Os alunos precisaram se adaptar à nova realidade digital, tendo que permanecer em frente ao computador durante um período maior, para participar das aulas. O ensino não presencial, gerou insegurança e medo, faltando-lhes maior capacitação para o emprego de tecnologias virtuais (Souza et al., 2021, p.06)

Dentre os transtornos físicos e emocionais foram evidenciados, baixa acuidade visual, dor na região lombar, cervical, ardência nos olhos pela exposição contínua na tela do computador e ansiedade, insônia e medo da doença.

Corroborando com os achados na presente pesquisa Santos et al (2021) enfatizam que na pandemia do COVID 19, o professor precisou se reinventar e planejar novas metodologias para oferta do conteúdo de forma remota, o que, associado ao isolamento social, acaba por

ocasionar ainda mais sintomas de depressão, ansiedade e estresse.

Estudos revelaram que o excesso de trabalho, muitas vezes associado à qualidade de vida ruim dos profissionais docente, pôde ser um dos fatores que têm agravado o quadro de adoecimento entre professores, aumentando de forma considerável a prevalência de sintomas de depressão, ansiedade e estresse no Brasil e no mundo (Freitas et al 2021, p. 289).

Os autores acima citados relatam que o impacto da pandemia, na vida do docente que atuaram no ensino remoto demonstram implicações à saúde mental dos trabalhadores da educação. A adaptação a um novo modo de viver culminou em interferências na saúde mental das pessoas, incluindo mudança na qualidade do sono, ansiedade e outros sintomas depressivos, os impactos físicos foram pontuados as dores, como no ouvido devido à dificuldade do feedback acústico. Essa condição influenciou indiretamente na produção vocal do professor, que passou a exigir mais da sua voz, podendo gerar desconforto e impacto na qualidade vocal.

No que tange ao desempenho docente, os entrevistados responderam que apesar das dificuldades vividas consideravam seu desempenho satisfatório e bom. No entanto alguns docentes disseram ter um desempenho razoável.

Segundo Souza e Crespo (2023) ressaltam que os professores mesmo sentindo medo e despreparo frente aos desafios das aulas remotas, diversificaram os recursos e estratégias de suas aulas durante a pandemia, facilitando assim a relação professor-aluno, principalmente com o distanciamento. (p. 06)

Segundo Valente et al., (2020), docentes que se depararam com as aulas remotas, se mostraram ao decorso do tempo menos produtivas, em comparação às aulas presenciais, exigindo estratégias ativas de ensino e de aprendizagem, o que requer mudanças significativas na prática docente. Essas mudanças na educação levou o docente a rapidamente se adaptar e ensinar conteúdos de suas aulas presenciais para plataformas online com o

emprego das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Segundo Winters et al (2023) ressaltam que com o ensino remoto emergencial, o docente se percebeu vivendo uma ‘docência solitária’ diante do atual cenário, ocasionando modificações na prática docente e algum grau de sofrimento psíquico. (p. 02)

Nascimento et al (2021), em seus estudos, constataram que a instabilidade entre os ganhos e perdas em meio ao contexto pandêmico impactou a saúde mental dos docentes, frente à migração repentina da modalidade de aula remota e à adaptação imediata das formas de ensino, conteúdos e habilidades, como no aprofundamento do uso das tecnologias de informação e comunicação, aspectos que por si geram sobrecarga no trabalho relacionada à preocupação com a qualidade do ensino.

Com relação ao treinamento recebido para atuar no ensino remoto os professores relataram ter recebido algumas orientações prévias.

Reforçando os achados neste estudo, Souza e Crespo (2023) em sua pesquisa sobre as reflexões dos professores relacionado ao ensino remoto emergencial, concluíram que 81,8% dos docentes não tiveram a experiência de lecionar de forma remota; 54,5% não tiveram nenhum tipo de treinamento ofertado pela instituição onde trabalha, tendo que buscar sozinho informações sobre como lecionar de forma remota. (p. 05)

Para Martins et al., (2020), a formação docente inicial relacionados ao uso de novas tecnologias nos cursos superiores ocorre de forma esporádica e não consistente, o que faz com que os docentes se sintam inseguros ao tratar de situações que dizem respeito ao uso das TDIC, levando as práticas pedagógicas utilizadas no ambiente sem muitas inovações.

Oliveira e Behrens (2014) aborda que:

“Consideram que a Modernidade e a tecnologia estão do cerne dessa questão, trazendo à tona um assunto que necessita de ampliação e aprofundamento teórico, ou seja, a formação de professores inicial e continuada, que permita criar espaços para refletir sobre o

papel do docente na sociedade frente ao pensamento complexo. E, nesse movimento, busca-se construir uma prática pedagógica que acolha o paradigma da complexidade, que projete uma aprendizagem com ênfase na transdisciplinaridade e que usufrua de uma visão crítica do uso da tecnologia”. (p. 268)

## Conclusões

Esta pesquisa permitiu evidenciar as principais dificuldades vividas pelos docentes no período da pandemia, com a utilização do ensino remoto emergencial no período crítico da pandemia da COVID 19.

O ensino remoto foi orientado para o desenvolvimento da capacidade educacional de transformar em informação e conhecimento em ação. O sistema escolar como um todo, seja no mundo em geral, é, por tudo que se sabe, lamentavelmente inadequado para o uso dessa nova metodologia de aprendizado. Mesmo quanto dispõe da tecnologia, carece de professores capazes de usá-la com eficiência, além de pedagogia e organização institucional para estimular novas habilidades de aprendizado, assim, discutiu-se a importância da alfabetização digital e da competência tecnológica para a participação efetiva na sociedade contemporânea.

De fato, o ensino remoto chegou para ficar e ocupar seu espaço nas instituições educacionais, em especial, a de ensino superior. Qualquer problema que, porventura, tenha ocorrido durante a pandemia da Covid-19, serviu como lição pedagógica para que em outras condições docentes conseguissem lidar com ferramentas adequadas, em termos relacionados as novas tecnologias de comunicação e educação, capazes de coexistirem com prazer e saber, que é sempre a proposta da educação mais justa e racional.

Durante este estudo foi possível realizar um levantamento das dificuldades que mais acometeram docentes no decorrer do isolamento social, sendo estas ansiedade e estresse, ou seja, saúde mental em voga nesses períodos de pandemia. O que se pode concluir perante este estudo é que devido a COVID-19, essas doenças não só prevaleceram, como ainda apresentaram índices preocupantes.

Com base nas considerações apresentadas, ficou bastante claro que os professores enfrentaram uma série de dificuldades, principalmente com o advento do ensino remoto. O agravamento da saúde mental, a necessidade de aprender novas tecnologias e a transformação

do ambiente doméstico em um ambiente de trabalho foram alguns dos desafios enfrentados, as dificuldades mostradas pelos docentes durante este período obscuro na educação superior e no ensino remoto emergencial foram significativas e impactaram negativamente na saúde em todos os aspectos.

Assim, destacaram-se provocações frente ao processo de ensino aprendizagem, elencando o agravamento das ações de trabalho na instituição de ensino superior em pesquisa, enfraquecimento do poder de manter-se concentrado por motivos externos e necessidade de aprender novas tecnologias de informação e comunicação. Os sujeitos da pesquisa ressaltaram a insegurança, medo, impotência em manusear material tecnológico e fracassos na perda em fazer seu trabalho, além de ficarem impotentes em utilizar ferramentas por congestionamento de rede, e como a modalidade do ensino virtual interferiu na vida cotidiana de cada docente, virou fonte de patologias e sofrimentos laborais, em decorrência da falta de preparo, e também, por não conseguir atingir seus objetivos e cumprir corretamente as habilidades e competências nos planejamentos solicitados pelo local da pesquisa.

No entanto, foi fundamental ter em mente que cada experiência realizada pelos docentes foi única, embora descrevessem as mesmas angústias, a privacidade de cada desenhou uma história particular, ou seja, problemas são os mesmos, não obstante, com vivências diferentes.

O acesso a aparatos tecnológicos compatíveis com as plataformas utilizadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) foi um aspecto relevante mencionado pelos entrevistados. Desta forma concluiu-se que esta pesquisa foi apenas um começo para uma reflexão da nova modalidade de ensino, e educação, um novo modelo de aluno, conhecimento e aperfeiçoamento dos recursos tecnológicos, que os professores estão tendo que enfrentar.

Os relatos dos sujeitos elencados na pesquisa evidenciaram desafios enfrentados pelos profissionais da educação durante a transição para o trabalho remoto. A continuidade das

atividades acadêmicas requer investimentos em infraestrutura, compatibilidade de equipamentos e uma série de adaptações pessoais e familiares, a fim de harmonizar o trabalho e a relação entre os que estão vinculados a IES. Conectividade eficiente, ambiente adequado de trabalho e custos adicionais são questões relevantes a serem consideradas e endereçadas pelas instituições de ensino, adicionados a isso, políticas governamentais justas, que proporcionem condições favoráveis para um trabalho remoto de qualidade na área educacional.

Faz-se necessário promover uma cultura de comunicação aberta e apoio institucional para identificar e resolver quaisquer problemas que possam surgir. Para mitigar esses desafios, as instituições de ensino devem investir em suporte adequado, infraestrutura, políticas favoráveis ao mesmo tempo em que promovem cultura de comunicação aberta e oferecem apoio institucional aos professores. Dessa forma, será possível enfrentar de forma mais eficaz os desafios dessa nova modalidade de ensino e promover o bem-estar dos profissionais da educação. Para lidar com esse problema, é essencial que as instituições de ensino reconheçam a importância de promover o bem-estar dos professores, pois isso envolve lucros, de todas as formas, seja ao fornecer recursos tecnológicos necessários, garantir conectividade eficiente e um ambiente adequado de trabalho. É importante que as instituições de caráter educativa e sanitária trabalhem juntas, de modo a resolver qualquer dificuldade que surjam em conjunto.

É válida para a discussão deste tema, uma ampla pesquisa, para esclarecer ainda mais sobre a realidade da saúde mental dos professores que necessitaram reinventar seus métodos metodológicos de ensino, durante o isolamento social devido a pandemia.

Além disso, é necessário realizar pesquisas adicionais para aprofundar a compreensão da realidade da saúde mental dos professores durante a pandemia. Isso permitirá identificar necessidades específicas e desenvolver estratégias mais eficazes para apoiá-los.

## Referências

- Alves, L., (2011) Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo.  
In: *Associação Brasileira de Educação a Distância. RBAAD – Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Volume 10 – 11, 2011//*
- Aranda, T.J.C. (2019). Metodología de la investigación científica, Editorial: Marben Editora & Gráfica S.A. Benmar
- Araujo, R. M., Amato, C. H., Martins, V. F., Eliseo, M. A. & Silveira, I. F. (2020). Covid – 19, Mudanças em práticas educacionais e a percepção de estresse por docentes do ensino superior no Brasil. *Revista Brasileira de Informática na Educação – RBIE*, 28(01), 864 – 891.
- Assessoria de Comunicação Social do Inep. (2022). Censo da Educação Superior - Ensino a distância cresce 474% em uma década.: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/ensino-a-distancia-cresce-474-em-uma-decada/>
- Bittencourt, P. A. S. & Albino, J. P. (2017). O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(01), 205 – 214.: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.9433>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70,.
- Batista, H. F. F., Oliveira, G. S. de. & Camargo, C. C. O. de. (2021), Análise de conteúdo: pressupostos teóricos e práticos, *Revista Prisma* v2, n1, p. 48-62
- Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação esclarece principais dúvidas sobre o ensino no país durante pandemia do coronavírus. (2020) <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/7161-conselho-nacional-de-educacao-esclarece-principais-duvidas-sobre-o-ensino-no-paisdurante-pandemia-do-coronavirus>.

- Camizão, A. C., Conde, P. S. & Victor, S. L. (2021). A implementação do ensino remoto na pandemia: qual o lugar da educação especial? *Revista Educação e Pesquisa da Faculdade de Educação da USP*, 47(21), 1-17. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147245165>
- Campos, A. S. de, Filho., Sobrinho, J. M. D. R, Romão, R. F., Silva, C. H. N. D., Alves, J. C. P. & Rodrigues, R. L. (2022). O ensino remoto no curso de Medicina de uma universidade brasileira em tempos de pandemia. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 46(1).<https://doi.org/10.1590/1981-5271v46.1-20210243>
- Campos, C. J. G.. (2004). Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira De Enfermagem*, 57(5), 611–614. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672004000500019>
- Carvalho, A. F. M. de., & Sousa, G. G. de. (2021). Os efeitos psicológicos do distanciamento social causado pelo novo Coronavírus em estudantes universitários. *Research, Society and Development*, 10(8), e9710817245. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i8.17245>
- Cavalcante C., Suelen, A., Soares, D., Machado, L., F., Quiteria, L.T., Pereira, G., Wallingson M., & Silva, M. R. F. da. (2020). Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. *Avances en Enfermería*, 38(Supl. 1), 52-60. Epub July 27, 2021.<https://doi.org/10.15446/av.enferm.v38n1supl.86229>
- Cavalcante, J. R., Santos, A. C. C., Bremm, J. M., Lobo, A. P., Macário, E. M., Oliveira, W. K. & França, G. V. A. (2020). COVID-19 no Brasil: evolução da epidemia até a semana epidemiológica 20 de 2020. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 29(4), <https://www.scielosp.org/pdf/ress/v29n4/2237-9622-ress-29-04-e2020376.pdf>.
- Costa, A. R. da. (2017). A educação a distância no Brasil: Concepções, histórico e bases legais. *Revista Científica da FASETE*, 59 – 74.: Rios\_2017.1.9.9 (unirios.edu.br)
- Costa, J. A., Machado, D. C. P., Costa, T. A., Araújo, F. C., Nunes, J. C & Costa, H. T. S.

- (2021). Dificuldades enfrentadas durante o ensino remoto. *Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem (REBENA)*, 1(21), 80-95.  
<https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/9>
- Cure, G. G., Bueno, D. B., Jacques, F. V. S. & Quintana, C. G. (2023). Tecnologias de informação e comunicação – TIC's nas práticas educacionais: um estudo a partir da ótica dos docentes de Ciências contábeis frente ao ensino remoto. *Editorial Dialogia*, 01(44), 1-18. <https://doi.org/10.5585/44.2023.24048>
- Diehl L, Marin A.H. (2016). Adoecimento mental em professores brasileiros: *revisão sistemática da literatura. Est Inter Psicol.*;7(2):64-85.
- Donita, G. C. C., Pavoni, R. F., Sangalette, B. S., Tabaquim, M. L. M. & Toledo, G. L. (2021). Impacto do distanciamento social na saúde mental em tempos de pandemia da COVID-19. *Editorial Brazilian Journal of Health Review*, 4(2), 9201-9218.  
<https://doi.org/10.34119/bjhrv4n2-422>
- Faria, A. A. G. B. T., Pereira, L. L. Neto & Almeida, L. S. (2021). Efeitos da Aprendizagem Remota em Estudantes do Ensino Superior. *Revista Educação em Debate*, 43(86), 136-150.  
[https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/65616/1/2021\\_art\\_aagbtfariallpereiranetolsalmeida.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/65616/1/2021_art_aagbtfariallpereiranetolsalmeida.pdf)
- Feitosa, M. C., Moura, P. S., Ramos, M. S. F. & Lavor, O. P. (2020). Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores? In *Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação* (pp. 60-68). Porto Alegre. <https://doi.org/10.5753/ctrlr.2020.11383>
- Franco, M. L. P. B. (2008) *Análise de conteúdo*. Brasília, DF: Série Pesquisa 3ª Ed. Liberi Livro Editora.
- Freitas, H. M. R. de & Janissek, R. (2000). *Análise léxica e análise de conteúdo: técnicas complementares, sequências e recorrentes para exploração de dados qualitativos,*

Sphinx, Editora Sagra Luzatto, Porto Alegre – RS.

Freitas, R. F., Ramos, D. S., Freitas, T. F., Souza, G. R., Pereira, E. J. & Lessa, A. C. (2021).

Prevalência e fatores associados aos sintomas de depressão, ansiedade e estresse em professores universitários durante a pandemia de Covid-19. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 70(4), 283-292.: <https://doi.org/10.1590/0047-2085000000348>

G1. Pela 1ª vez na história, graduações à distância tem mais alunos novos do que as presenciais, diz Inep. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/02/18/pela-1a-vez-na-historia-graduacoes-a-distancia-tem-mais-alunos-novos-do-que-as-presenciais-diz-inep.ghtml>Garcia, L. P. (2020). Uso de máscara facial para limitar a transmissão da Covid-19. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 29(2), 1-4, <https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200021>

G1. (2020) Rio, RJ tem 317 mortes por coronavírus e se aproxima de 4 mil casos. <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/04/17/casos-de-coronavirus-no-rj-em-17-de-abril.ghtml>

Garcia, L. P. (2020). Uso de máscara facial para limitar a transmissão da Covid-19. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 29(2), 1-4, <https://doi.org/10.5123/S1679-49742020000200021>.

Golden, T. D., Veiga, J. F., & Simsek, Z. (2006). Telecommuting's differential impact on work-family conflict: Is there no place like home? *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1340–1350. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.91.6.1340>

Gundim, V. A., Encarnação, J. P. da., Santos, F. C., Santos, J. E. dos., Vasconcellos, E. A., & Souza, R. C. de. (2020). Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. *Revista Baiana de Enfermagem*, 35(21), 1-14, <https://doi.org/10.18471/rbe.v35.37293>

Hargittai, E., (2002) Second-Level Digital Divide. *First Monday*, v. 7, n. 4, 1 abr. Disponível

em <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/942/864>

Heinsfeld, B. D. & Pischetola, M. (2019). O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. *Editorial Educação e Pesquisa*, v. 45, São Paulo.:

<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945205167>

Henriques, C. M. P. & Vasconcelos, W. (2020). Crises dentro da crise: respostas, incertezas e desencontros no combate à pandemia da Covid-19 no Brasil. *Estudos Avançados*, 34(99), <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.003>.

Hermida, J. F. & Bonfim, C. R. S. (2006). A educação à distância: História, concepções e perspectivas. *Revista HISTEDBR on-line, Campinas, (ed. especial), 166 – 181*. A educação à distância: história, concepções e perspectivas | Estudioso Semântico ([semanticscholar.org](http://semanticscholar.org))

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond A. (2020). As diferenças entre aprendizado online o ensino remoto de emergência. *Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia*, v.2, p.1-12.

<https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>

Humerez, D.C. de, OHL, R.I.B.& SILVA, M.C.N. (2020) Saúde mental dos profissionais de enfermagem do Brasil no contexto de pandemia Covid-19: ação do Conselho Federal de Enfermagem. *Cogitare Enferm* [internet],

<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/07/1099598/7-74115-v25-pt.pdf>

Keegan, D., (1991). *Foundations of distance education*, 1991. 2ª ed. Londres: Routledge.

Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018 (2018). Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Redação dada pela Lei nº 13.853, de 2019. Presidência da República.

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm)

Maia, M. D. S. de & Silva, D. G. da, (2020) Práticas pedagógicas em ambientes virtuais de aprendizagem: usos e abusos, *Revista de Educação a Distância Em Rede*,

*Responsabilidades e Desafios para a consolidação da EaD V, v. 7 n. 1,*

<https://doi.org/10.53628/emrede.v7i1.555>

- Malta, D. C., Szwarcwald, C. L., Barros, M. B. de A., Gomes, C. S., Machado, Í. E., Souza, P. R. B. de, Jr., Romero, D. E., Lima, M. G., D. G. N., Pina, M. de F., Freitas, M. I. de F., Werneck, A. O., Silva, D. R. P. da., Azevedo, L. O. & Gracie, R. (2020). A pandemia da Covid-19 e as mudanças no estilo de vida dos brasileiros adultos: um estudo transversal, 2020. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 29(4), e2020407. Epub 21 de setembro de 2020. <https://dx.doi.org/10.1590/s1679-49742020000400026>
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2017) Fundamentos de metodologia científica. 8.ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- Martin, P. S., Gonçalves, S. L., Goularte, P. S., Dias, E. P., Leonardi, A.E., Tiezzi, D. G., Gabriel, S. A. & Chin C. M. (2020). História e epidemiologia da Covid-19. *Journal of Medicine v. 1: Edição Especial Covid-19*
- Martins, A. L. da C. F., Ferreira, A. M. da C., Veras, V. de C. dos S. Oliveira, J. F., Souza, J. B. de., & Ferreira, A. P. da C. (2020). O professor e as TICs: da formação inicial à continuada. *Revista Psicologia & Saberes*, 9(17), 201–216. Recuperado de <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/1218> Martin, P. S., Gonçalves, S. L., Goularte, P. S., Dias, E. P., Leonardi, A. E., Tiezzi, D. G., Gabriel, S. A. & Chin, C. M. (2020). História e Epidemiologia da Covid-19. *Editorial UL Journal Med*, 1(EE), 11-22. <https://revistas.unilago.edu.br/index.php/ulakes/article/view/253/232>
- Mendes, R. M., & Miskulin, R. G. S.. (2017). A análise de conteúdo como uma metodologia. *Cadernos De Pesquisa*, 47(165), 1044–1066. <https://doi.org/10.1590/198053143988>
- Meyer, A. I. S. (2022). Ambientes virtuais de aprendizagem: Conceitos e características. *Editorial Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino*, 1(12), 190-208. <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i12.37409>

- Morais, B. T., Eduardo, A. F. & Moraes, P. H. (2018). A importância dos ambientes virtuais de aprendizagem-AVA e suas funcionalidades nas plataformas de ensino a distância-EAD. Trabalho apresentado no V Congresso Nacional de Educação.
- Mozzer, L. D. (2008). Ambientes virtuais de aprendizagem: conceitos e estratégias de comunicação. Biblioteca Virtual do NEAD/UFJF, (ee), p. 37-46.  
[www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2009/02/media\\_biblioteca\\_ambientes\\_virtuais\\_conceitos.pdf](http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2009/02/media_biblioteca_ambientes_virtuais_conceitos.pdf)
- Nascimento, F.S., Almeida, R., Granja, E. & Helal, D. H. (2021). Saúde, home office e trabalho docente: construção compartilhada de estratégias de sobrevivência em tempos de pandemia. *Rev Nufen Fenom Inter [Internet]*. cited 2022 Feb 22];13(2):82-94. Available from: [https:// submission-pepsic.scielo.br/index.php/nufen/article/view/22467](https://submission-pepsic.scielo.br/index.php/nufen/article/view/22467)
- Neto, E. S. (2022). Ambiente virtual de aprendizagem: tudo sobre o sistema AVA.: <https://fia.com.br/blog/ambiente-virtual-de-aprendizagem-tudo-sobre-o-sistema-ava/>
- Oliveira, E. A. (2021). Ensino remoto: o desafio na prática docente frente ao contexto da pandemia. *Revista Educação Pública*, 21(28).  
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/28/ensino-remoto-o-desafio-na-pratica-docente-frente-ao-contexto-da-pandemia>
- Oliveira, E. T. (2019). EAD e Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Dimensões Orientadoras para Seleção de Mídias/Doutorado. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. <https://doi.org/10.11606/T.48.2019.tde-04112019-163653>
- Oliveira, F. L. & Behrens, M. A. (2014), Práticas pedagógicas na formação continuada de alfabetizadores. In: Ferreira, Jacques de Lima (org.). *Formação de professores: teoria e prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, v. 1, p. 268-297.
- Oliveira, S. da S., Silva, O. S. F., & Silva, M. J. de O. (2020). Educar na incerteza e na

urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. *Interfaces Científicas - Educação*, 10(1), 25–40. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p25-40>

Pereira, J. G. & Rodrigues, A. P. (2021). O ensino a distância e seus desafios. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 07(06), 05 – 20.:  
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/o-ensino>

Pereira, M. F. R., Moraes, R. A. & Teruya, T. K. (2017). *Educação a distância (EAD): reflexões crítica e práticas*. (1. Ed.). Editorial Navegando.  
livro2017eadreflexoescriticapraticas.pdf (unb.br)

Pessoa, J. S., Ginú, I. L. N., Carneiro, L. V., Silva, V. P. O., Matias, L. D. M. & Melo, V. F. C. (2021). Impacto do ensino remoto na saúde mental de discentes universitários durante a pandemia de Covid-19. *Pesquisa, Sociedade e desenvolvimento*, 10(14), 1-7.  
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/22197>

Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 (2020). Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19. Ministério da Educação (MEC). Portaria nº 343-20-mec (planalto.gov.br)

Portaria nº 345, de 19 de março de 2020 (2020). Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação (MEC). 345, de 19 de março de 2020 - Portaria Nº 345, de 19 de março de 2020 - DOU - Imprensa Nacional (in.gov.br)

Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. (2020). Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. PORTARIA Nº 544, DE 16 DE JUNHO DE 2020 - PORTARIA Nº 544, DE 16 DE JUNHO DE 2020 - DOU - Imprensa

Nacional (in.gov.br)

- Primo, A. (2020). Afetividade e relacionamentos em tempos de isolamento social: intensificação do uso de mídias sociais para interação durante a pandemia de COVID-19. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da USCS – Comunicação & Inovação*, 21(47), 176-198, <https://orcid.org/0000-0003-2848-0301>.
- Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, (2012). Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua 240ª Reunião Ordinária, realizada nos dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html)
- Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. (2016). O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua Quinquagésima Nona Reunião Extraordinária, realizada nos dias 06 e 07 de abril de 2016, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei no 8.080, de 19 de setembro de 1990, pela Lei no 8.142, de 28 de dezembro de 1990, pelo Decreto no 5.839, de 11 de julho de 2006. [Resoluo\\_n\\_510\\_-\\_2016\\_-\\_Cincias\\_Humanas\\_e\\_Sociais.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.pdf) (saude.gov.br)
- Rodrigues, M. U. (Org.) (2019). Análise de conteúdo em pesquisas qualitativas na área da educação matemática. Curitiba, PR: Editora CRV.
- Rodriguez, N. A., Badell, L. E. D., Malpica, S. H., Bousa, N. S., Carrero, Y. C. & Santos, M. (2022). Caracterização clínico-epidemiológica da COVID-19 em Cumanayagua. 2021. *Editorial Medisur*, 20(05), 924-934.: [http://scielo.sld./scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2022000500924&lng=es&nrm=iso](http://scielo.sld./scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2022000500924&lng=es&nrm=iso)
- Rondini, C. A., Pedro, K. M. & Duarte, C. S. (2020). Pandemia da COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. *Editorial Interfaces Científicas*,

10(1), 41-57. 10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>

Sardi, R. G., & Carvalho, P. R. de. (2022). A docência na educação a distância: uma análise crítica da prática profissional. *Psicologia Em Estudo*, 27.

<https://doi.org/10.4025/psicoestud.v27i0.48799>

Santana, V. V. R. S., Nascimento, R. Z., Lima, A. A. & Nunes, I. C. M. (2020). Alterações psicológicas durante o isolamento social na pandemia de covid-19: revisão integrativa. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, 2(20), 753-762, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497965721011>.

Santos, C. E. R., Oliveira, L. P., Herrera, V. A. S. & Silva, S. (2021). Acessibilidade Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: uma Revisão Sistemática. *EAD em Foco*, 11(1).: <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i1.1143>

Santos, G. M. R. F., Silva, M. E. & Belmonte, B. R. (2021). Covid-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, 21(1), 245-251. <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>

Santos, L. C. dos & Menegassi, C. H. M. (2018). A história e a expansão da educação a distância: um estudo de caso da Unicesumar. *Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL*, 11(1), 208-228.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319355896010>

Silva, A. G. da, Miranda, D. M., Diaz, A. P., Teles, A. L. S., Malloy-Diniz, L. F., & Palha, A. P. (2020). Saúde mental: por que devemos nos ater a ela em tempos de pandemia?

*Debates Em Psiquiatria*, 10(2), 6–9. <https://doi.org/10.25118/2236-918X-10-2-1>

Silva, P. G. & Lima, D. S. (2018). Padlet como ambiente virtual de aprendizagem na formação de profissionais da educação. *Revista RENOTE*, 16(1), p. 83-92.

<https://doi.org/10.22456/1679-1916.86051>

Souza, J.B., Heidemann I.T.S.B., Brum, C.N., Walker, F., Schleicher, M.L. & Araújo, J.S.

(2021) Vivências do trabalho remoto no contexto da covid-19: reflexões com docentes de enfermagem. *Cogit Enferm.*; 6:e77243.

<https://doi.org/10.5380/ce.v26i0.77243>

Sousa, J. H., Jr., Raasch, M., Soares, J. C. & Ribeiro, L. V. H. A. S. (2020). Da

desinformação ao caos: uma análise da Fake News frente à pandemia do Coronavírus (Covid-19) no Brasil. *Cadernos de Prospecção*, 13(2), 331-346,

<https://doi.org/10.9771/cp.v13i2.35978>.

Souza, M. F. & Crespo, L. C. (2023). Formação docente e o ensino remoto emergencial:

reflexões dos professores de Itaboraí/RJ. *Revista Educação Pública*, 23(4).

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/4/formacao-docente-e-o-ensino-remoto-emergencial-reflexoes-dos-professores-de-italvarj>

Szwarcwald, C. L., Souza Júnior, P. R. B., Malta, D. C., Barros, M. B. A., Magalhães, M. A.

F. M., Xavier, D. R., Saldanha, R. F., Damascena, G. N., Azevedo, L. O., Lima, M. G.,

Romero, D., Machado, I. E., Gomes, C. S., Werneck, A. O., Silva, D. R. P., Gracie, R.

& Pina, M. F. (2020). Adesão às medidas de restrição de contato físico e disseminação da Covid-19 no Brasil. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 29(5),

<https://dx.doi.org/10.1590/s1679-49742020000500018>.

Unifamaz (2018). Famaz agora é centro universitário. FAMAZ agora é Centro Universitário |

UNIFAMAZ

Valente, G.S.C., Moraes E. B., Sanchez, M.C.O., Souza, D.F. & Pacheco, M.C.M.D. (2020)

Ensino remoto diante das demandas do contexto pandêmico: reflexões sobre a prática docente. *RSD.*; 9(9):e843998153. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>

Vasconcelos, S. da S., Feitosa, C. de O., Medrado, L. R. I., & Brito, A. P. B. de, (2020). O

novo coronavírus e os impactos psicológicos da quarentena. *Desafios - Revista*

*Interdisciplinar Da Universidade Federal Do Tocantins*, 7(Especial-3), 75–80.

<https://doi.org/10.20873/uftsuple2020-8816>

Weber, D. J. & Alves, E. J. (2022). (Re)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial diz sobre a Formação do Professor? *Revista EAD em foco*, 12(1). <https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1632>

Winters, J.R.F, Nogueira, D. R., Heidemann, I. T. S. B., Durand, M.K, Magagnin, A.B. & Arakawa-Belaunde, A. M., (2023) Remote teaching during the Covid-19 pandemic: repercussions from professors' perspective. *Rev Bras Enferm.*;76(Suppl 1):e20220172. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2022-0172pt>

Xavier, A. R., Silva, J. dos. S., Almeida, J. P. C. L. & Conceição, J. F. F. (2020). Covid-19: manifestações clínicas e laboratoriais na infecção pelo coronavírus. *Jornal Brasileiro de Patologia e Medicina Laboratorial*, 56(1), 1-9, [https://www.researchgate.net/publication/352440716\\_COVID-19\\_manifestacoes\\_clinicas\\_e\\_laboratoriais\\_na\\_infeccao\\_pelo\\_novo\\_coronavirus](https://www.researchgate.net/publication/352440716_COVID-19_manifestacoes_clinicas_e_laboratoriais_na_infeccao_pelo_novo_coronavirus)



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA**  
**COMUNICACIÓN**  
**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**APÊNDICE 1 – FORMULÁRIO DE ENTREVISTA**

<b>1. Caracterização dos Participantes:</b>
Idade (anos): ( ) 20 - 29 ( ) 30 - 39 ( ) 40 - 49 ( ) 50 - 59 ( ) acima de 60
Tempo de Formação (anos): ( ) 0 - 5 ( ) 6 -10 ( ) 11 - 15 ( ) 16-20 ( ) 21 - 25 ( ) 26 - 30 ( ) acima de 31 anos
Atuação (anos): ( ) 0-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 21-25 ( ) 26-30 ( ) acima de 31
Sexo: Fêmino ( ) Masculino ( )
Estado Civil: ( ) Solteiro ( ) Casado ( ) União estável ( ) Viúvo(a)
Pós- Graduação: Não ( ) Sim ( ) Qual: _____
Curso de atuação _____
2. Quais as dificuldades enfrentadas por você no ensino remoto no período de isolamento social durante a pandemia da COVID 19?
3. Quais foram as maiores dificuldades vivenciadas pelo ensino remoto relacionadas ao seu ambiente de trabalho? Se teve. Como superou essas dificuldades?
4. Você recebeu treinamento da instituição para atuar no ensino remoto?
5. Durante o período em que ministrou suas aulas de forma remota você observou algum prejuízo na sua saúde física e mental? Se sim, quais foram?
6. Como você avalia seu desempenho docente frente ao uso do ensino remoto?
7. Você acha que as aulas remotas foram eficazes no seu processo de ensino-aprendizagem?



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

O Sr.(a) está sendo convidado a participar como voluntário(a) da pesquisa “AS DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE BELÉM – PARÁ.

Tal pesquisa tem como finalidade “descrever as principais dificuldades encontradas por professores de uma instituição de ensino superior no uso do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 no município de Belém - Pará”

Seu consentimento será obtido por sua assinatura neste documento após seu conteúdo lhe ser explicado por um dos pesquisadores abaixo citados. Sua participação é voluntária e se dará por meio de uma entrevista semiestruturada com perguntas que têm relevância para obtenção dos dados.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são os de terem seus dados pessoais acessados por terceiros, será minimizado pela realização privada da entrevista, assim como o manuseio exclusivo dos dados pelo pesquisador mantendo sigilo e privacidade dos dados produzidos. Risco de desconforto e/ou constrangimento causados pelas próprias perguntas e/ou vivências do participante, e caso não se sinta confortável, pode não responder a pergunta.

Todo material e informações coletadas durante a pesquisa serão utilizados somente para a mesma e ficarão na posse do pesquisador principal por período legal de cinco anos, sendo incinerados após.

Este trabalho será realizado com recursos próprios do autor não tendo financiamento ou coparticipação de nenhuma instituição de pesquisa. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Sua participação é voluntária.

Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper sua participação em qualquer momento, sem quaisquer prejuízos, penalidades e ou retaliações.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA  
COMUNICACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Em caso de dano pessoal, diretamente provocado por alguma das etapas da pesquisa, você terá direito a indenizações legalmente estabelecidas, estando o pesquisador integralmente a sua disposição em horário comercial.

Os resultados da pesquisa ficarão à sua disposição quando finalizada. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Eu \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_ fui informado(a) dos objetivos do estudo: Descrever as principais dificuldades encontradas por professores de uma instituição de ensino superior no uso do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 no município de Belém -Pará

Declaro que concordo participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Belém, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

---

Profº Edson Holanda de Araujo Junior  
FONE: (91) 99138-3838  
Email: edhajr@gmail.com



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN**  
**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**APÊNDICE 3 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA GRAVAÇÃO DE VOZ (TAGV)**

Eu, \_\_\_\_\_, nacionalidade \_\_\_\_\_, estado civil \_\_\_\_\_, portador do RG nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF nº \_\_\_\_\_, município de \_\_\_\_\_/ PA, depois de entender os riscos e benefícios que a pesquisa intitulada “AS DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO MUNICIPIO DE BELÉM – PARÁ” poderá trazer e entender especialmente os métodos que serão usados para coleta de dados, assim como, estar ciente da necessidade da gravação de minha entrevista, AUTORIZO, por meio deste termo, o pesquisador, EDSON HOLANDA DE ARAUJO JUNIOR, mestrando do Curso de pós graduação em Mestrado em EDUCAÇÃO a Universidad Autónoma de Asunción, sob orientação da professora Dra. OLGA GONZÁLEZ CARDOZO, responsável pela pesquisa, a realizar a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte. Essa AUTORIZAÇÃO foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores em garantir-me os seguintes direitos:

1. Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais entre outros eventos dessa natureza;
2. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
3. Minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
4. Qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização, em observância ao Art. 5º, XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988;
5. Os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob responsabilidade da pesquisadora coordenadora da pesquisa, e após esse período serão destruídos;
6. Serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Por ser verdade, assino e rubrico o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Belém, \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 2023

**PESQUISADOR RESPONSÁVEL**

---

Profº Edson Holanda de Araujo Junior  
FONE: (91) 99138-3838  
Email: edhajr@gmail.com

## ANEXO 1 – COMPROVANTE DE ACEITE DO COMITÊ DE ÉTICA



### COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE BELÉM - PARÁ

**Pesquisador:** EDSON HOLANDA DE ARAUJO JUNIOR

**Versão:** 1

**CAAE:** 68581923.5.0000.5169

**Instituição Proponente:**

#### DADOS DO COMPROVANTE

**Número do Comprovante:** 033864/2023

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

Informamos que o projeto DIFICULDADES ENCONTRADAS POR PROFESSORES NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19 EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NO MUNICÍPIO DE BELÉM - PARÁ que tem como pesquisador responsável EDSON HOLANDA DE ARAUJO JUNIOR, foi recebido para análise ética no CEP Centro Universitário do Pará - CESUPA em 10/04/2023 às 11:47.

**Endereço:** Av. Almirante Barroso n.3775

**Bairro:** Souza

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)4009-9100

**CEP:** 66.613-903

**E-mail:** cep@cesupa.br