

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA
CURSO DE QUÍMICA LICENCIATURA

LARISSA SILVA COSTA

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL: DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS
RESIDENTES QUE VIVENCIARAM O PERÍODO DE PANDEMIA**

São Luís

2022

LARISSA SILVA COSTA

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL: DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS
RESIDENTES QUE VIVENCIARAM O PERÍODO DE PANDEMIA**

Artigo apresentado ao curso de Química da
Universidade Federal do Maranhão – UFMA,
como requisito para obtenção do grau de
Licenciada em Química Licenciatura.

Orientador: Prof. Dr. Hildo Antônio dos Santos
Silva

São Luís

2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

SILVA COSTA, LARISSA.

PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL: DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS
RESIDENTES QUE VIVENCIARAM O PERÍODO DE PANDEMIA / LARISSA
SILVA COSTA. - 2022.

11 f.

Orientador(a): PROF. DR. HILDO ANTÔNIO DOS SANTOS
SILVA.

Curso de Química, Universidade Federal do Maranhão,
UFMA, 2022.

1. Face-to-face Teaching. 2. Learning. 3. Pandemic.
4. Pedagogical Residence. 5. Remote Learning. I.
ANTÔNIO DOS SANTOS SILVA, PROF. DR. HILDO. II. Título.

LARISSA SILVA COSTA

**PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO
EMERGENCIAL: DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS
RESIDENTES QUE VIVENCIARAM O PERÍODO DE PANDEMIA**

Artigo apresentado ao curso de Química Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Química Licenciatura.

Aprovado em _____ de _____ de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hildo Antônio dos Santos Silva (Orientador)
Departamento de Química- UFMA

Prof. (Membro)
Departamento de Química - UFMA

Prof. (Membro)
Departamento de Química – UFMA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus pela vida que Ele concedeu-me, por permitir ter chegado até aqui, concluir esta graduação, conduzir e me guardar sempre. Agradeço também ao meu orientador Prof. Dr. Hildo Antônio dos Santos Silva por toda instrução, tempo, dedicação e apoio dados a mim para que este trabalho fosse possível. Agradeço aos meus pais, João José Everton Costa e Janete Oliveira Silva Costa, por sempre darem todo amor e suporte para que eu possa realizar meus sonhos. A Igor Carvalho Santos, por ter me ajudado a resolver situações adversas do curso. Agradeço ao meu namorado Argemiro Ferreira de Sousa Júnior pelo companheirismo neste momento final do curso, por ter me motivado e acreditado em mim. Da mesma forma agradeço aos meus amigos que me ajudaram nesta caminhada, em especial a Suzi Moraes Aires que sempre me ajudou, me aconselhou e me ouviu quando mais precisei. Agradeço a todos os professores da Universidade Federal do Maranhão que contribuíram para minha formação acadêmica. Gostaria de deixar aqui toda minha gratidão a CAPES pela bolsa concedida e ao Programa Residência Pedagógica pela oportunidade de vivenciar a realidade do sistema público de ensino que contribuiu grandemente para minha motivação a seguir nesta carreira de docência. Por fim, agradeço a todas as pessoas que me deram a oportunidade de obter novos conhecimentos e que contribuíram para a minha formação social e profissional.

“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender.”

(Augusto Cury)



PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: DESAFIOS E DIFICULDADES ENCONTRADOS PELOS RESIDENTES QUE VIVENCIARAM O PERÍODO DE PANDEMIA

Larissa Silva Costa¹, Hildo Antônio dos Santos Silva¹, Cicero Wellington Brito Bezerra¹.

¹*Departamento de Química, Universidade Federal do Maranhão, Av. dos Portugueses, 1966, Bacanga - CEP 65080-805, São Luís – MA.*

Abstract The Pedagogical Residence Program has as one of its main objectives the experience in teaching and in 2020, in the face of the pandemic, residents needed to adapt themselves to the reality of remote teaching. However, a series of difficulties and challenges were encountered by each of them. In addition, the remote period only highlighted some features in face-to-face teaching which are already outdated and therefore need to be updated, as well as the way of teaching and assessment itself needs to be modified.

Keywords: Pedagogical Residence, Pandemic, Face-to-face Teaching, Remote Learning, Learning, Evaluation.

1. INTRODUÇÃO

Em 2020 uma pandemia causada pelo vírus COVID-19 atingiu o mundo inteiro. No Brasil, assim como em outros países, foi instaurado o isolamento social afim de minimizar o contágio pelo vírus [1]. Essa medida trouxe uma série de consequências no âmbito social entre eles, nas instituições educacionais. No mês de março do mesmo ano, o MEC publicou a portaria nº 343 [2], que autorizava a substituição das aulas que ocorriam de maneira presencial, para acontecer no formato de ensino remoto emergencial. Esse modelo de ensino tem o uso da tecnologia digital como principal recurso mediador das interações entre estudantes e docentes [3]. Esta medida afetou as universidades e consequentemente abrangeu programas vinculados a elas a exemplo do Programa Residência Pedagógica (PRP). Este tem como objetivo principal a imersão do estudante na escola, no processo de

contato sistemático e temporário com as práticas de um professor (formador) que atua no contexto de um ensino público. O programa oportuniza os alunos de licenciaturas a vivência da profissão, de forma dinâmica, conhecendo a escola com mais precisão, desenvolvendo habilidades de um professor reflexivo e atuante. [4]

Como o PRP segue o modelo de ensino aplicado nas escolas, foi necessário que os residentes se adequassem a modalidade remota emergencial também. O ensino remoto ou a aula remota se configura em uma modalidade de aula em que os professores e os estudantes estão distantes geograficamente e, esse formato de promoção de atividades educacionais foi inserido no Brasil em função da pandemia do novo coronavírus [5].

Ressaltamos que ensino remoto e Educação a Distância (EaD) são propostas diferentes. A EaD prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) [6] possui o

currículo e o planejamento pedagógico pensados para essa finalidade, para que as aulas aconteçam remotamente, em geral com flexibilidade ao aluno para realizar tarefas e caminhar com os conteúdos no seu ritmo, contando com o auxílio de um ou mais tutores. Já o ensino remoto é uma solução temporária e estratégica que permite, no contexto da pandemia de Covid-19, proporcionar à comunidade acadêmica a possibilidade de manter, dentro das circunstâncias possíveis, as atividades de ensino. É uma adaptação do modelo presencial para o virtual onde cada instituição tem encontrado sua estratégia para dar continuidade ao ensino com aulas síncronas (em tempo real), assíncronas (gravações) ou de forma híbrida [7].

Diante disso, os docentes precisaram, em face dessa demanda, criar métodos de trabalhos e maneiras de organizações dessa modalidade de ensino. Entretanto, além do curto espaço de tempo para a implementação dessa modalidade de ensino sem precedentes ou estudos que direcionassem as práticas pedagógicas, a diversidade de realidades econômicas, sociais e educacionais no Brasil constituiu-se em mais um dos complexos desafios que perpassaram a implementação dessa modalidade de ensino [8].

Diante deste cenário, a utilização da tecnologia digital no ensino remoto tornou-se importante aliada para a continuidade das atividades educacionais em diferentes níveis e etapas de ensino, e requereu dos professores a adaptação das formas de trabalhar os conteúdos e de desenvolver as habilidades previstas no currículo [8].

Baldes [8] afirma que a pandemia tornou a conjuntura educacional ainda mais desafiadora tendo em vista que evidenciou as disparidades de acesso aos recursos didáticos e tecnológicos os quais contribuem com a aprendizagem. Em face do exposto, as possibilidades de ensino e, consequentemente, a avaliação da aprendizagem, necessitaram ser compreendidas de forma profunda, para agregar novos conhecimentos e delinear possibilidades que favorecessem o aprendizado do estudante no ensino remoto. Dessa forma, esta pesquisa visou coletar experiências dos residentes que vivenciaram o período presencial e o remoto no período da pandemia e quais desafios e dificuldades encontradas.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa experimental traz uma análise comparativa das experiências do ensino presencial e remoto no Programa Residência Pedagógica através da aplicação de um questionário com 10 residentes que vivenciaram estas modalidades de ensino, sendo estes do curso de Química Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) que estavam distribuídos em duas escolas de ensino público.

O questionário foi elaborado com perguntas sobre os pontos mais pertinentes no período na pandemia, tais como:

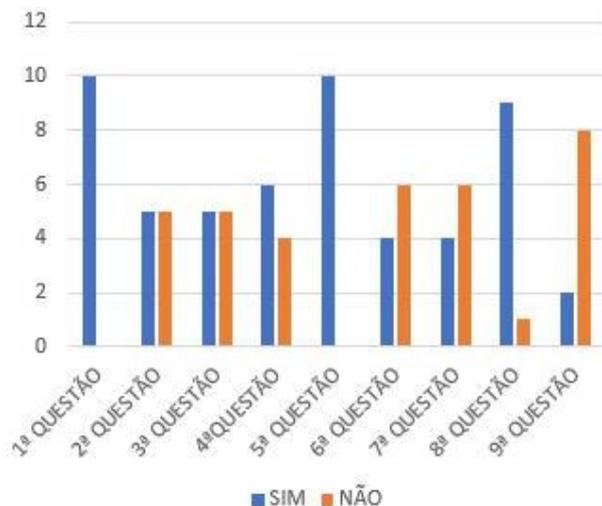
*Address correspondence to this author at the Department, Faculty, University, P.O. Box: 0000-000, City, Country; Tel/Fax: ++0-000-000-0000, +0-000-000-0000; E-mail: Institutional email.

adaptação às tecnologias que dão suporte as aulas remotas, concentração dos alunos durante as aulas, preparação das aulas, capacitação em tecnologias de ensino, acesso à internet, busca por inovação, avaliação remota, rendimento de aprendizado e avaliação da aprendizagem; visando entender quais as dificuldades e desafios encontrados neste período em comparação ao período de ensino presencial. O documento foi enviado no formato Word para cada um através do WhatsApp.

O material continha 10 perguntas e suas respostas foram analisadas cautelosamente. Foi feito um gráfico quantitativo (figura 1) sobre as respostas obtidas nas questões de 1 a 9. A décima questão foi subjetiva por isso não fez parte do gráfico.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Figura 1: Respostas do questionário aplicado aos residentes.



Fonte: Autores.

De acordo com o gráfico, na primeira questão, todos os residentes afirmaram no questionário que conseguiram se adaptar com facilidade às tecnologias que dão suporte às aulas remotas. Em contrapartida, na segunda questão, no que diz respeito a manter a atenção dos alunos durante toda a aula, apenas metade deles responderam que tiveram sucesso. A outra metade relatou que por não terem o contato visual, se tornou muito difícil saber se os alunos estavam realmente com a atenção voltada para a aula pois suas câmeras e microfones estavam sempre desligados. Um deles relatou que ao final da aula alguns não saíam da sala, o que se pode concluir que só deixavam a aula aberta em seus aparelhos eletrônicos e se ocupavam com outra tarefa. Outros afirmaram que ao fazer perguntas, poucos respondiam ou até mesmo ninguém, não havia participação na aula. Ou seja, o aluno está com um dispositivo móvel em mãos, com uma série de distrações prontas para competir por atenção. Isso tudo dificulta muito ao professor saber como está de fato a situação dos alunos com

relação a compreensão do conteúdo. Comparadas com as aulas presenciais apesar do aprendizado continuar a ser oferecido através de telas de computador, tal tecnologia não permite que os professores compreendam, de maneira abrangente, as emoções, expressões não verbais e comportamentos dos alunos, podendo gerar um sentimento de desconexão. [9]

Na terceira pergunta, quando questionados se a modalidade de ensino remoto facilitou ou dificultou a preparação das aulas, metade respondeu que facilitou e a outra metade que dificultou. No caso das respostas negativas, as justificativas foram que, ao preparar aulas para o ensino remoto se requer muito mais tempo, pois além do que já é requisitado como elaborar planos de aula, os residentes precisam dedicar do seu tempo para aprender a utilizar as plataformas e buscar mais recursos para aula. Hodges et al. [10] ressaltam que é impossível que, de um dia para o outro, todos os professores se tornem especialistas em ensino remoto, o qual, na situação atual, tem que ser organizado em semanas ou dias. Consequentemente, há uma alta probabilidade de que as experiências de aprendizado, entregues aos alunos, estejam abaixo do nível ideal. Alguns professores tentaram oferecer o essencial, outros enfrentaram recurso mínimo e pouco tempo.

Uma das causas que dificulta o ensino remoto é a falta de formação dos professores na área das tecnologias de informação, situação que exige, desses profissionais, um tempo maior para a organização das aulas e materiais [11]. Ainda que a presença mais intensa das TICs (Tecnologia de Informação e Comunicação) no cotidiano das pessoas seja uma realidade, professores continuam despreparados para ensinar na modalidade remota. O uso dessas ferramentas tem provocado mudanças na docência, nos modos de ensinar e na própria concepção e organização dos sistemas educativos, visto que, neste cenário, o professor deve exercer um papel muito mais orientador, mediador e colaborativo, ajustado às novas demandas [12].

O ideal, quando se fala em desenvolver a educação em ambientes virtuais e interativos de aprendizagem, deveria envolver um trabalho interdisciplinar, entre educadores, profissionais de design e programação, visando não só a criação desses ambientes, mas também seu gerenciamento [13]. Entretanto, a situação atual tem mostrado que as barreiras encontradas pelos professores que se viram envolvidos no ensino remoto envolvem a falta de treinamento e desenvolvimento, dada a exigência, inesperada, da utilização dessa modalidade educacional.

Ainda que repentino, e em pouco tempo, falando sobre plataformas digitais de ensino na questão 4, a maior parte dos residentes afirmou que teve um período de capacitação adequado para manuseio dessas tecnologias, porém alguns não tiveram essa oportunidade.

Na questão 5, todos eles responderam que têm um bom acesso à internet, porém a maioria afirmou na questão 6 que seus alunos não tinham, e na questão 7, disseram que a maioria das escolas não dava o suporte necessário para os alunos no período remoto. No que se trata dessas tecnologias, um dos desafios do ensino remoto foi justamente esse: a falta de condições como é o caso de computador, tablet ou tele móvel, internet com capacidades de suportar uma aula on-line, sem

contar com as capacidades pessoais em manusear as novas tecnologias.

Na oitava pergunta, a grande maioria dos residentes afirmou que busca aprender e se capacitar através de minicursos, da utilização de novas ferramentas, e que estão sempre à procura de novas abordagens metodológicas para despertar motivação e concentração dos alunos. Alguns citaram utilizar sites com jogos de quiz sobre o assunto trabalhado em sala de aula.

Na nona pergunta, em comparação ao ensino presencial, a maior parte dos residentes afirmou que o momento de avaliação remota obteve um retorno de aprendizado abaixo do esperado. No ensino presencial ou no ensino remoto emergencial, a avaliação empregada nas instituições de ensino constitui-se uma ferramenta que busca investigar a qualidade do desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos e habilidades trabalhados pelo educador. Este é um dos pontos mais pertinentes na área da educação para o período que estamos vivendo. Para o professor e especialista em Gestão Escolar, Baldes [8], existe uma grande diferença entre o ato de avaliar e o ato de examinar onde, este último, é aplicado erroneamente nas escolas há mais de séculos como forma de verificar a aprendizagem do aluno.

“Hoje sabemos que existem múltiplas inteligências e que as competências ultrapassam a mera memorização conceitual. As exigências do mundo do trabalho e da sociedade são outras e a escola precisa acompanhar a locomotiva do progresso. O processo de avaliar tem implicações cognitivas, socioemocionais e ideológicas que nem sempre são compreendidas pelos educadores. Agimos, muitas vezes, sem saber, de modo tradicional ou convencional, da maneira que aprendemos na faculdade. Isso é um equívoco. Repensar as práticas avaliativas é essencial para alcançar melhores resultados na educação”. [8]

Sobre a avaliação remota, os residentes frisaram que o fato de os alunos estarem em casa e sem monitoramento do professor, resulta em facilidade ao acesso a consultas em livros, internet e até mesmo interação com os colegas para responder provas e atividades. Eles não desenvolveram a responsabilidade de aprender. Os residentes explicaram que em termos de nota elas foram mais altas, porém não significava dizer que os alunos estavam tendo um aprendizado real, ao que eles nomearam este fato de falso aprendizado. Sobre isso, Baldes [8] afirma que ao invés de avaliar, estamos examinando e não devemos acreditar fielmente nos testes aplicados. Porém, numa realidade de pandemia é difícil falar em avaliar pois não foram dadas condições adequadas para que ela se efetivasse.

Quando questionados, na última pergunta, em qual modalidade de ensino o aprendizado foi melhor, todos, sem exceção, responderam que foi bem melhor no presencial. Começando pelo contato entre professor e aluno, a cobrança que consequentemente é maior, a distração se torna menor em sala de aula pois o ambiente com o professor presente exige mais concentração por parte dos alunos. Além disso, o professor tem um controle muito melhor para identificar quando o aluno está com alguma dificuldade e há também

uma facilidade maior para a participação do aluno na aula e na resolução de exercícios.

O processo de avaliação da aprendizagem é um assunto abordado pela Filosofia, Pedagogia, Psicologia e Neurociência. Eles afirmam em conjunto que, para entender o processo de aprendizagem é necessário considerar o perfil do aprendiz, a qualidade de ensino e o contexto sociocultural, além disso, concordam que o professor tem um papel extremamente importante: é um mediador da aprendizagem.

Como mediador, o professor deve entender que o processo da avaliação tem vários instrumentos, considera a aprendizagem como um processo construtivo e visa promover, ao invés de excluir os aprendizes. É importante ressaltar que o caráter autoritário e controlador imposto em sala de aula e estendido aos exames aplicados aos alunos, prejudica o desempenho deles. Adquirir essa consciência dos limites e possibilidades do ato de avaliar é um passo decisivo para alcançar os objetivos de aprendizagem. Sobre isso, o professor Cipriano Carlos Luckesi [14] em seu livro *Avaliação da Aprendizagem Escolar* diz:

“O ato de examinar tem como função a classificação do educando minimamente em “aprovado ou reprovado”; no máximo, em uma escala mais ampla de graus, tais como as notas [...]. Ao ato de examinar não importa que todos os estudantes aprendam com qualidade, mas somente a demonstração e classificação dos que aprenderam e dos que não aprenderam [...]; o ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma intervenção para a melhoria dos resultados”.

Para Baldes [8], criar um sentido de obrigação ou de dever nos alunos através do medo da prova difere de responsabilidade. Estudar por medo de ser reprovado é diferente de estudar voluntariamente para aprender. A ideia é usar o instrumento de modo consciente, compreendendo as limitações, procurando ajustar e entender que existem outras maneiras de avaliar. A pesquisadora Jussara Hoffmann [15] tem uma visão sobre avaliação que segue o mesmo pensamento de Cipriano Luckesi, encontrado no trecho de sua obra *Avaliação: mitos e desafios*:

“Configura-se a avaliação educacional, a meu ver, em mito e desafio. O mito é decorrente de sua história que vem perpetuando os fantasmas do controle e do autoritarismo há muitas gerações. O desafio, por outro lado, é superar essa história e aprofundar-se nos pressupostos teóricos que fundamentam a avaliação na concepção mediadora”.

Uma avaliação adequada é a que estimula no educando o pensamento crítico, a criatividade e o raciocínio mais elaborados. Sendo assim, o professor não é apenas um transmissor de informações e conhecimentos; na verdade ele é um transformador, é aquele que faz com que o aluno pense crítica e sistematicamente. É um facilitador ou mediador da aprendizagem, um investigador da curiosidade, da reflexão,

da investigação e da desconfiança, um provocador ou questionador [8].

Algumas formas de avaliação que fazem o aluno pensar, refletir, expondo-os a desafios diários para que possam demonstrar suas capacidades são: seminários, trabalhos em campo, dramatizações, debates, rodas de conversa, observações, textos para interpretação, entrevistas, pesquisas etc. As maneiras de avaliar devem incluir as múltiplas inteligências, os diferentes conteúdos apresentados e as dimensões cognitiva, psicológica e crítico-social.

No contexto da pandemia, para avaliar, além de levar tudo que foi falado em consideração, é preciso estar atento a outros fatores que também influenciam no processo de aprendizagem do aluno. Essa situação de calamidade exige da escola uma postura diferente e é preciso dar mais atenção e suporte à educação emocional dos alunos. Se antes da pandemia, já aumentavam os números de jovens com depressão e outros transtornos psiquiátricos, a tendência é essa quantidade elevar consideravelmente. Para o psiquiatra e pesquisador Augusto Cury [16], a sociedade adocece as pessoas, sobretudo os jovens:

“Uma das consequências da hiper construção de pensamentos é a simulação de sintomas tais quais as pessoas hiperativas apresentam, como déficit de concentração, inquietação, conversas paralelas, teimosia, dificuldade de se colocar no lugar dos outros e de elaborar experiências de dor, perdas e frustrações [...]. É provável que entre 1% e 2% dos jovens hiperativos tenham um viés genético. Mas por que, então, entre 70% e 80% estão apresentando os mesmos sintomas? São vítimas de um vírus contagiante como nos filmes hollywoodianos? Não! São vítimas do nosso sistema social contagiante, que produz coletivamente a Síndrome do Pensamento Acelerado [...]. Essa sociedade insana e frenética tornou-se algoz da mente dos nossos filhos e alunos”.

Muitos alunos estão abalados, perderam pessoas próximas, estão desorientados e com medo, até mesmo os adultos estão. O mais urgente é acolher os alunos, dar novas oportunidades e “esticar” ao máximo o tempo para que eles tenham chances de estudar os conteúdos e serem adequadamente avaliados. E ao fazer isso o professor não deve ter o sentimento de culpa ou o pensamento de que o aluno está em “vantagem”.

O resultado das respostas acerca do momento avaliativo remoto foi negativo por que nem os residentes, nem os professores e muito menos os alunos estavam preparados para uma essa realidade. O que é compreensível visto que essa prática antiga de avaliar é exercida até hoje. Mas é necessário rever e mudar isso. Já que avaliar é focar na pessoa, é hora de repensar as práticas avaliativas.

4. CONCLUSÃO

O programa Residência Pedagógica traz uma oportunidade de vivência em sala de aula bem mais profunda e completa que o estágio curricular, e assim os residentes puderam ver de perto a realidade de um ensino presencial e experimentaram o ensino remoto. E diante de todas as situações que passaram fica evidente que o período de pandemia causou um prejuízo imensurável na área da educação. Porém, a pandemia apenas evidenciou, que os métodos de educar, e avaliar já estão ultrapassados e precisam ser modificados. Compreender isto já é um começo. A escola tem muitos desafios, e só conseguirá alcançar os objetivos com o devido suporte de governos e com disposição para mudar de atitude. Outro fator que precisa ser investido é na capacitação dos professores para manuseio e uso das novas tecnologias para ensino tanto na aula presencial quanto para aulas remotas, caso haja uma possível reincidência da pandemia pois, frente a outro lockdown, os docentes já estariam bem mais preparados.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos alunos que se dispuseram a responder e participar desta pesquisa através do questionário aplicado colaborando para este trabalho, bem como ao Programa Residência Pedagógica (UFMA) que concedeu bolsa a um dos autores (LSC).

REFERENCIAS

- [1] ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. Histórico da pandemia de COVID-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Página acessada em: 10 de novembro de 2022.
- [2] BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020a. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020248564376>. Página acessada em: 21 de novembro de 2022.
- [3] BRASIL. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020b. 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. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020261924872>. Página acessada em: 21 de novembro de 2022.
- [4] CAPES. Residência Pedagógica, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/ acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programa-residencia-pedagogica>. Acessado em: 10 de novembro de 2022.
- [5] MOREIRA, José Antônio Marques; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. Revista UFG, v. 20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Página acessada em 21 de novembro de 2022.
- [6] BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Página acessada em 21 de novembro de 2022.
- [7] BLOG YOU BILÍNGUE. A LDB e Educação a Distância, 2020. Disponível em: <https://www.youbilingue.com.br/blog/a-ldb-e-educacao-a-distancia/>. Página acessada em: 21 de novembro de 2021.
- [8] BALDES, Márcio Andrade Lyrio. A pandemia da covid-19 e os desafios de avaliar a aprendizagem. Revista Educação Pública, v. 21, nº 10, 23 de março de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/10/a-pandemia-da-covid-19-e-os-desafios-de-avaliar-a-aprendizagem>. Página acessada em 8 de novembro de 2022.
- [9] LIU, Ruo-Lan; LI, Yu-Chi. Action Research to Enrich Learning in e-Tutoring for Remote Schools. Systemic Practice and Action Research, v. 33, p. 95–110, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11213-019-09517-5>. Página acessada em 23 de setembro de 2022.
- [10] HODGES, Charles et al. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia, Recife, v.2, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17>. Página acessada em 23 de setembro de 2022.
- [11] SHIMAZAKI, Elza Midori; MENEGASSI, Renilson José; FELLINI, Dinéia Guizzo Neto. Ensino remoto para alunos surdos em tempos de pandemia. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.15, e2015476, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.15476.071>. Página acessada em 23 de setembro de 2022.
- [12] VELOSO, Braian Garrito.; MILL, Daniel.; MONTEIRO, Maria Iolanda. Docência, educação a distância e tecnologias digitais: um estudo bibliométrico. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 13, n. 1, p. 319-335, 2019. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.14244/198271992167>. Página acessada em 15 de setembro de 2022.
- [13] MARTINS, Thaís Yamasaki de Campos; RIBEIRO, Rita de Cássia; PRADO, Cláudia. Transdisciplinaridade na educação à distância: um novo paradigma no ensino de Enfermagem. Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília, v. 64, n. 4, p. 779-782, ago. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672011000400023>. Página acessada em 23 de setembro de 2022.
- [14] LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22ª ed. São Paulo: Cortez, p.62, 2011.
- [15] HOFFMANN, Jussara. Avaliação: mito & desafio. Uma perspectiva construtivista. 45ª ed. Porto Alegre: Mediação, p.35, 2017.
- [16] CURY, Augusto. 20 regras de ouro para educar filhos e alunos. São Paulo: Planeta, p.13-14, 2017.