

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANDREI RUFINO DA SILVA

**PANDEMIA DA COVID-19 (2020-2022): O DIZER DOS DOCENTES SOBRE SUAS
AÇÕES PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA PRESENCIAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

JOÃO PESSOA - PB

2024

ANDREI RUFINO DA SILVA

**PANDEMIA DA COVID-19 (2020-2022): O DIZER DOS DOCENTES SOBRE SUAS
AÇÕES PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA PRESENCIAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de Pedagogia da Universidade
Federal da Paraíba, como requisito parcial para
a obtenção do grau de licenciado em
Pedagogia.

Orientador: Professor Alexandre Macedo
Pereira

JOÃO PESSOA - PB

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586p Silva, Andrei Rufino da.

Pandemia da COVID-19 (2020-2022): o dizer dos docentes sobre suas ações pedagógicas no curso presencial de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba / Andrei Rufino da Silva. - João Pessoa, 2024. 38 f.

Orientação: Alexandre Macedo Pereira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Pandemia - Covid-19. 2. Ensino remoto. 3. Ensino superior. I. Pereira, Alexandre Macedo. II. Título.

UFPB/CE

CDU 378(043.2)

ANDREI RUFINO DA SILVA

**PANDEMIA DA COVID-19 (2020-2022): O DIZER DOS DOCENTES SOBRE
SUAS AÇÕES PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA PRESENCIAL
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito parcial para a obtenção do grau de
licenciado em Pedagogia.

Orientador: Professor Alexandre Macedo
Pereira

Documento assinado digitalmente
 **ALEXANDRE MACEDO PEREIRA**
Data: 04/06/2024 08:14:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professor Dr. Alexandre Macedo Pereira - UFPB (Orientador)



Professora Dra. Maria da Luz Olegário - UFPB (Banca Examinadora)

Documento assinado digitalmente
 **MARIA ALVES DE AZEREDO**
Data: 05/06/2024 16:23:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Professora Dra. Maria Alves de Azeredo - UFPB (Banca Examinadora)

João Pessoa, 04 de junho de 2024

RESUMO

A Pandemia da COVID-19 surgiu no final de 2019 e rapidamente tomou proporções alarmantes, transformando-se em uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional. Nesse cenário, as aulas presenciais da educação básica, ensino técnico e ensino superior foram suspensas. Diante da incerteza quanto à duração da pandemia da COVID-19, as Instituições de Ensino Superior começaram a organizar o retorno das atividades de ensino. O novo momento que se apresentou exigia das Instituições de Ensino Superior e dos/as professores/as a adaptação pedagógica e didática para atender às demandas do ensino remoto. Portanto, este estudo traz uma descrição dos acontecimentos referentes à COVID-19 no mundo, no Brasil e no Estado da Paraíba, assim como a descrição dos impactos da pandemia do novo coronavírus sobre a educação no Brasil e na Paraíba, com enfoque nos principais desafios enfrentados pelos professores/as do curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal da Paraíba, Campus I. Este trabalho tem por objeto de estudo o dizer sobre as ações pedagógicas dos docentes no curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, no período da pandemia da COVID-19 (2020–2022). A pesquisa tem como objetivo geral analisar as experiências dos docentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba entre os anos de 2020 e 2022. Metodologicamente, esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa e bibliográfica. Quanto aos objetivos, é uma pesquisa exploratória. Além da pesquisa em artigos, livros e leis, foram realizadas entrevistas com professores/as do curso de Pedagogia acerca de sua vivência atuando como pedagogos/as durante a pandemia da COVID-19. Os resultados das entrevistas apontam que apesar dos esforços dos professores participantes, o período de adaptação foi demasiadamente desafiador devido à mudança repentina do formato das aulas, dificuldades envolvendo as tecnologias disponíveis, o sentimento de distanciamento entre professores/as e alunos/as e a dificuldade de engajamento dos/das alunos/as. Conclui-se que os/as professores/as do curso de Pedagogia da UFPB não estavam preparados/as pedagogicamente e didaticamente para o ensino remoto. Faltou aos/às professores/as a formação voltada para a cultura digital e tempo para compreender o processo histórico em que estavam inseridos, contudo a pandemia da COVID-19 e o ensino remoto propiciaram oportunidades de inovação e aprendizados para estes/estas professores/as, tais como o olhar específico e humanizado para as dificuldades dos/das alunos/as, assumindo o compromisso de auxiliá-los a enfrentar o intenso cenário da pandemia.

Palavras-chave: pandemia; COVID-19; ensino remoto; ensino superior.

ABSTRACT

The COVID-19 Pandemic emerged in late 2019 and quickly took alarming proportions, becoming a Public Health Emergency of International Concern. In this scenario, in-person classes in basic, technical education and higher education were suspended. Faced with uncertainty about the duration of the COVID-19 pandemic, Higher Education Institutions began to organize the return of teaching activities. The new moment that presented itself required Higher Education Institutions and teachers to adapt pedagogically and didactically to meet the demands of remote learning. Therefore, this study provides a description of the events related to COVID-19 worldwide, in Brazil, and in the State of Paraíba, as well as a description of the impacts of the new coronavirus pandemic on education in Brazil and Paraíba, focusing on the main challenges faced by teachers of the in-person Pedagogy course at the Federal University of Paraíba, Campus I. This paper focuses on the teachers' discourse about their pedagogical actions in the Pedagogy course at the Federal University of Paraíba, Campus I, during the COVID-19 pandemic (2020–2022). The research aims to analyze the experiences of teachers in the Pedagogy course at the Federal University of Paraíba between 2020 and 2022 during the pandemic. Methodologically, this is a qualitative and bibliographic research approach. In terms of objectives, it is an exploratory research. In addition to research in articles, books, and laws, interviews were conducted with Pedagogy course teachers about their experience working as educators during the COVID-19 pandemic. The interview results indicate that despite the efforts of the participating teachers, the adaptation period was extremely challenging due to the sudden change in the format of classes, difficulties involving available technologies, the feeling of distance between teachers and students, and the difficulty of engaging students in classes. It is concluded that the teachers of the Pedagogy course at UFPB were not pedagogically and didactically prepared for remote learning. Teachers lacked training focused on digital culture and time to understand the historical process in which they were involved; however, the COVID-19 pandemic and remote learning provided opportunities for innovation and learning for these teachers, such as a specific and humanized approach to students' difficulties, committing to helping them face the intense pandemic scenario.

Key-words: pandemic; COVID-19; remote teaching; higher education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A COVID-19 NO MUNDO E NO BRASIL	14
3 O ENSINO SUPERIOR REMOTO	19
4 AS VIVÊNCIAS DOS DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

1 INTRODUÇÃO

No cenário internacional, a pandemia da COVID-19 emergiu pela primeira vez na cidade de Wuhan, na China, no final de 2019. Rapidamente se espalhou por todo o mundo, transformando-se em uma crise sanitária global. A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a situação alarmante como pandemia no dia 11 de março de 2020, devido ao rápido aumento de casos e mortes em diversos países.

A pandemia trouxe consigo muitas consequências socioeconômicas, como o fechamento de fronteiras, restrições de viagens, colapso de sistemas de saúde e impactos na economia global.

No Brasil, o primeiro caso confirmado de COVID-19 ocorreu em fevereiro de 2020. Desde então, o país tem enfrentado desafios significativos no combate à doença, como consequência da resposta descoordenada à pandemia pelo governo Brasileiro, além da polarização política e a falta de estratégias efetivas para conter a disseminação do vírus. A crise sanitária também afetou a economia do país, com o crescimento das taxas de desemprego e a queda na produção industrial. Além disso, o acesso limitado a testes e recursos médicos adequados desafiou a capacidade do sistema de saúde brasileiro.

O aumento exponencial de casos de COVID 19 e das mortes proveniente do vírus SARS-CoV-2 exigiu dos governos medidas drásticas, dentre as medidas, o governo federal e os governos estaduais de muitos municípios, visando desacelerar a propagação do coronavírus SARS-CoV-2, implementaram o *lockdown*, ou seja, os governos adotaram medidas restritivas para garantir o distanciamento social e conter assim o avanço da COVID-19.

A pandemia da COVID-19 teve um enorme impacto na educação, afetando milhões de estudantes e profissionais da educação no mundo. Com o fechamento das escolas e universidades, houve a necessidade de implementar o ensino remoto para garantir o direito constitucional de acesso e permanência à educação. No entanto, essa mudança repentina trouxe diversos desafios, principalmente para os/as alunos/as de baixa renda que não possuem acesso à internet e recursos tecnológicos adequados, dificultando o seu acesso ao conteúdo e a interação com os/as professores/as.

Além disso, a ausência do ambiente físico de ensino e a falta de interação social entre os estudantes causou impactos psicológicos e emocionais nos mesmos, afetando o desenvolvimento sócio emocional dos/das alunos/as e prejudicando o

seu engajamento nas atividades acadêmicas.

Outro impacto significativo da COVID-19 na educação é a desigualdade educacional que se agravou no período da pandemia. Alunos/as que já enfrentavam dificuldades de aprendizagem antes da crise sanitária, agora estão ainda mais vulneráveis, uma vez que as aulas remotas não conseguiam suprir as demandas e necessidades individuais desses estudantes.

Consequentemente, professores/as das redes de educação pública e privada do Brasil, de todos os níveis, em caráter de urgência, tiveram que adaptar seus métodos de trabalho para atuar na modalidade remota emergencial, utilizando as tecnologias disponíveis.

No âmbito da educação formal, o uso de tecnologias como o *Google Meet*, *WhatsApp*, *Zoom*, redes de televisão, entre outras, auxiliou os educadores no desenvolvimento e na realização das atividades educativas. Com a mediação da tecnologia, governos, escolas, educadores e sociedade procuraram garantir o direito constitucional à educação, conforme determinado no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2016).

No entanto, vale ressaltar que nem todos os docentes conseguiram se adaptar à utilização dos recursos tecnológicos. A dificuldade de adaptação destes docentes gerou sentimentos de frustração e ansiedade nos mesmos, sentimentos os quais também foram vivenciados por alunos/as, produzindo, em muitos casos, um ambiente de ensino desconfortável.

Diante do exposto, este trabalho tem como objeto de estudo o dizer dos docentes do curso de Pedagogia sobre as ações pedagógicas desenvolvidas na pandemia da COVID-19 entre os anos de 2020 e 2022. Considerando o objeto de estudo, tem-se como problema de pesquisa: quais ações pedagógicas os/as professores/as do curso presencial de Pedagogia da UFPB utilizaram durante a pandemia de COVID-19?

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as experiências dos docentes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba entre os anos de 2020 e 2022, caracterizados pelo contexto pandêmico do novo coronavírus. Como objetivos específicos a pesquisa busca: 1) identificar as ações pedagógicas dos utilizadas pelos/pelas professores/as do curso de Pedagogia neste período; 2) investigar os desafios enfrentados pelos docentes no processo de adaptação das aulas presenciais para o ensino remoto; 3) mapear as estratégias pedagógicas utilizadas

pelos docentes do curso de Pedagogia para engajar os/as alunos/as no ensino remoto, no contexto da pandemia da COVID-19 e 4) realizar um levantamento dos aprendizados que os docentes tiveram ao precisarem inovar suas práticas para atuar no ensino remoto.

A presente pesquisa foi realizada a partir do estudo da experiência dos/das professores/as do curso de Pedagogia da UFPB, na modalidade presencial, Campus I, buscando compreender como foi sua vivência atuando como docentes em meio ao ensino remoto emergencial durante o período da pandemia da COVID-19 nos anos de 2020 a 2022, portanto, a pesquisa possui caráter exploratório, ou seja, tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o tema a fim de torná-lo mais explícito. (Gil, 1991).

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevistas realizadas com professores/as e chefes de departamento do curso presencial de Pedagogia da UFPB, Campus I. A entrevista foi escolhida como instrumento de coleta de dados devido à sua capacidade de obter informações das experiências dos participantes de forma individualizada e flexível, já que é um instrumento de pesquisa espontâneo que possibilita o entrevistador realizar perguntas adicionais ao longo da conversa, ao perceber que o surgimento de ponto de interesse que não estava inicialmente na pergunta (Rosa; Arnoldi, 2006, p. 87 apud Júnior; Júnior, 2012).

Entrar em contato com os/as professores/as para agendar as entrevistas foi um dos desafios a serem superados nesta pesquisa, pela evidente sobrecarga de trabalhos destes profissionais e choques de horário. Visando a praticidade dos encontros, as entrevistas foram realizadas pelo *Google Meet* e foram feitas quatro perguntas abordando os temas principais da pesquisa.

Visto que a pesquisa se trata da compreensão de um fenômeno por meio da percepção de outras pessoas, este estudo trata os resultados qualitativamente, a qual, segundo Denzin e Lincoln (2006) *apud* Augusto, *et al.* (2013), tem em vista interpretar os fenômenos do mundo, estudando-os em seus contextos naturais e compreendendo os significados atribuídos pelas pessoas.

Como hipótese da pesquisa, sustenta-se que no período da pandemia da COVID-19 (2020–2022) os(as) docentes do curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, tiveram dificuldades em desenvolver ações pedagógicas capazes de atenderem as necessidades e demandas do momento histórico.

No que concerne à justificativa da pesquisa, destaca-se inicialmente a dimensão pessoal. O interesse pessoal por esse tema surgiu a partir das repercussões causadas pela interrupção súbita das atividades acadêmicas presenciais no curso de Pedagogia em sua modalidade presencial, entre os anos de 2020 a 2022. É relevante ressaltar, dentre estas repercussões mencionadas, o atraso na conclusão do curso de graduação, uma vez que nem todos os estudantes e docentes do curso presencial de Pedagogia da UFPB conseguiram se adaptar ao modelo de ensino remoto. Isso resultou no comprometimento da qualidade da formação acadêmica e na modificação do ritmo de estudos, além de impactos financeiros, sociais e emocionais na vida de estudantes e suas famílias.

Enquanto estudante de Pedagogia que vivenciou o problema, fiquei instigado em compreender o fenômeno. Assim, este interesse motivou-me a buscar no repositório da Universidade Federal da Paraíba por trabalhos de conclusão de curso que tratassem da temática pandemia e atividade docente no período da pandemia. A pesquisa no referido repositório levou a poucos trabalhos sobre o tema, ou seja, verificou-se que ainda há poucas pesquisas sobre a temática.

Durante a busca no repositório da UFPB, foram utilizadas as palavras-chave “Pedagogia”, “Ensino remoto” e “Pandemia” e destacaram-se quatro trabalhos publicados no período de 2021 a 2022. Estes trabalhos foram produzidos por alunos/as pesquisadores/as de departamentos e cursos diversos, a saber: a) Departamento da Matemática do Curso de Matemática, com o trabalho intitulado “Potencialidades e fragilidades do uso de tecnologias no Ensino Remoto: contextos dos professores de Matemática”; b) Departamento da Educação do Curso de Geografia, com o trabalho intitulado “Ensino remoto de geografia: desafios enfrentados por docentes do ensino fundamental I em tempos de pandemia da Covid-19”; c) Departamento de Química do Curso de Química, com o trabalho intitulado “Vivência dos professores de química em período de pandemia: um olhar para o ensino superior”; e d) Departamento de Finanças e Contabilidade do Curso de Contabilidade, com o trabalho intitulado “A qualidade de vida no trabalho dos professores do curso de Ciências Contábeis durante o período remoto”.

O trabalho intitulado “Potencialidades e fragilidades do uso de tecnologias no Ensino Remoto: contextos dos professores de Matemática” trata de um estudo cujo propósito geral é verificar as vantagens e desafios do uso de tecnologias na educação a distância, considerando os cenários específicos dos professores/as de

Matemática que atuam na Educação Básica e no Ensino Superior. Já "Ensino remoto de geografia: desafios enfrentados por docentes do ensino fundamental I em tempos de pandemia da Covid-19" tem como finalidade identificar os desafios enfrentados pelos professores/as de geografia do Ensino Fundamental I durante a implementação do ensino remoto.

O terceiro trabalho encontrado no Repositório da UFPB intitulado "Vivência dos professores de química em período de pandemia: um olhar para o ensino superior" tem como objetivo investigar a experiência dos professores/as do ensino superior durante a pandemia, concentrando-se nos docentes do departamento de Química da UFPB. Por fim, o trabalho intitulado "A qualidade de vida no trabalho dos professores do curso de Ciências Contábeis durante o período remoto" intenciona analisar os aspectos institucionais afetaram a qualidade de vida dos professores/as do curso de Ciências Contábeis na Universidade Federal da Paraíba, durante o período de ensino remoto no ano de 2020.

A partir desta análise preliminar, entende-se que é fundamental ampliar as pesquisas no que se refere à experiência de professores/as atuando durante a pandemia da COVID-19 (2020–2022), em particular no curso de Pedagogia na UFPB, na modalidade presencial, Campus I.

É necessário compreender os desafios enfrentados pelos professores/as do curso presencial de Pedagogia da UFPB em relação ao ensino remoto emergencial, a utilização de recursos tecnológicos e as estratégias adotadas nessa nova realidade para promover mudanças significativas na formação desses profissionais e elevar a qualidade da formação.

Além disso, é importante averiguar o quanto o cenário pandêmico demandou inovações e aprimoramentos na prática docente. Nesse cenário, este trabalho ganha relevância, por aspirar contribuir para a ampliação das pesquisas sobre o referido tema.

O dispositivo de análise dos dados coletados foi a interpretação das falas dos participantes, a qual segundo Piovesan et al. (2006) sua realização é responsabilidade do analista e segue os mesmos preceitos da análise de discurso, no que se refere à sua sustentação no rigor do método e no alcance teórico. Segundo a autora, não há descrição sem interpretação, já que o próprio analista está envolvido na interpretação.

Por conta da demanda de tempo, não houveram critérios específicos para a

escolha dos participantes das entrevistas, ao invés disso foram enviados convites por e-mails para o corpo docente do curso de Pedagogia. Vale destacar também que os resultados da análise das entrevistas representam uma amostra das vivências dos docentes do curso de Pedagogia, logo não devem ser desconsideradas as outras realidades e experiências as quais não foram contempladas nesta pesquisa.

Por fim, o trabalho está organizado da seguinte forma: o primeiro capítulo, intitulado A COVID-19 NO MUNDO E NO BRASIL, realiza uma exposição da trajetória do desenvolvimento da crise sanitária no Brasil, na região nordeste e no estado da Paraíba. Já o segundo capítulo, intitulado O ENSINO SUPERIOR REMOTO, relaciona a pandemia da COVID-19 com a educação, com enfoque no ensino superior seguindo o modelo remoto. O capítulo seguinte, intitulado AS VIVÊNCIAS DOS DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA, traz análises sobre a fala dos professores/as entrevistados/das. O último capítulo, intitulado CONSIDERAÇÕES FINAIS, retoma os objetivos da pesquisa, os relacionando com a conclusão da mesma.

2 A COVID-19 NO MUNDO E NO BRASIL

A saúde mundial é uma questão de grande importância, uma vez que as doenças não conhecem fronteiras e podem se espalhar rapidamente pelo mundo, logo o papel de coordenação das respostas globais a emergências é realizado pela Organização Mundial da Saúde, incluindo a declaração e gestão de níveis de alerta. Sendo assim, a OMS tem como objetivo estabelecer medidas para ampliar as capacidades nacionais para detectar e responder aos riscos de disseminação ou propagação de doenças entre os países.

A Organização Mundial de Saúde utiliza os Níveis de Alerta de Emergência de Saúde Pública, os quais variam de 1 a 3, sendo o nível 3 uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o mais alto nível de alerta da organização. Segundo os termos do Regulamento Sanitário Internacional a ESPII é considerada um evento extraordinário que pode constituir um risco de saúde pública para outros países devido a disseminação internacional de doenças, exigindo potencialmente uma resposta internacional coordenada e imediata (Brasil, 2009).

Diversos critérios são levados em consideração para declarar uma crise de saúde como ESPII, tais como o potencial de transmissão, a população suscetível, a severidade da doença e a capacidade de impactar viagens internacionais, entre outros fatores específicos, portanto, nem toda pandemia atende a esses critérios para ser classificada como uma ESPII, e a declaração de tal emergência é feita com base em uma avaliação cuidadosa por parte da Organização Mundial da Saúde acerca dos riscos e impactos potenciais.

Até o ano de 2024 apenas seis crises de saúde foram consideradas Emergências de Saúde Pública de Importância Nacional, as quais são a pandemia de gripe H1N1 em 2009, a poliomielite em 2014, o surto de ebola na África Ocidental em 2014, o surto de Zika em 2016, o surto de ebola na República Democrática do Congo em 2019-2020 e a pandemia da COVID-19, sendo a mais recente entre estas emergências, sendo declarada como ESPII em janeiro de 2020 (UNA-SUS, 2023).

No que se refere aos impactos da COVID-19 no Brasil se faz necessário realizar um recorte histórico destacando os principais ocorridos nos primeiros anos da pandemia da COVID-19. Em dezembro de 2019 foram registrados os primeiros casos do coronavírus em um hospital na cidade de Wuhan, na China. Pouco tempo depois, em janeiro de 2020 foi a data em que foi realizado o primeiro aviso da OMS a respeito de uma doença descrita como uma pneumonia de causa desconhecida.

Já em fevereiro de 2020 foi confirmado o primeiro caso de COVID-19 em um brasileiro e este número cresceu rapidamente ao longo de março.

Neste mesmo mês, a Organização Mundial da Saúde declarou que o coronavírus se tornou uma pandemia. De acordo com a entidade, espera-se que o número de pessoas infectadas, mortes e países afetados aumente nos próximos dias e semanas. Março de 2020 foi o mês em que o primeiro brasileiro se recuperou da contração do vírus, mas também foi o mês que foi notificada a primeira morte por coronavírus no Brasil. Além disso, neste período o Ministério de Saúde regulamentou os critérios de isolamento e quarentena a serem aplicados pelas autoridades sanitárias em pacientes com suspeita de ter contraído o vírus.

O posicionamento de promover o isolamento social e quarentena foi criticado pelo presidente Jair Bolsonaro, culpando a imprensa por, em sua visão, estar causando pânico entre a população. Segundo Camarotti (2020 apud Machado; Freitas, 2021) enquanto o ministro da Saúde, Luiz Henrique Mandetta, alertou para a possibilidade de "colapso" no sistema de saúde se nada for feito para conter o avanço da pandemia do novo coronavírus, a declaração de Bolsonaro mostra um movimento errático.

Mazui (2020 apud Machado; Freitas, 2021) relata que por conta de divergências públicas em razão das estratégias para conter a velocidade do contágio da COVID-19 e após se tornar uma figura de oposição às ações negacionistas do atual governo, Mandetta foi demitido do cargo de ministro da Saúde em maio de 2020.

O mês de maio também trouxe consigo o marco de dez mil óbitos por coronavírus no Brasil, apenas três meses após a confirmação do primeiro caso no país. Além disso, o então ministro da Saúde Nelson Teich deixou o cargo apenas um mês após assumi-lo, também por discordâncias com o presidente. Nota-se que por volta de maio os governos estaduais começaram a decretar o isolamento social em todos seus municípios.

Já no mês de julho o então presidente Jair Bolsonaro abrandou a Lei nº 14.019, que torna obrigatório o uso de máscaras na maioria dos espaços públicos, exceto para pessoas com transtorno do espectro autista, deficiência intelectual, deficiências sensoriais ou quaisquer outras deficiências que as impeçam de fazer o uso adequado da máscara. Estas pessoas estarão dispensadas da obrigação, assim como crianças com menos de 3 anos de idade (Agência Senado, 2020).

O Supremo Tribunal Federal (2020 apud Machado; Freitas, 2021) alertou que embora a Lei nº 14.019 sirva de referência para todo o país, as medidas do governo federal não afastam a competência dos estados e municípios, logo o cidadão tem o dever de seguir o que foi estabelecido no local em que reside.

Uma vez que a autoridade e autonomia dos estados e municípios no que se refere ao uso de máscaras foi preservada, quando criticado, o presidente Bolsonaro se posicionou contra os governadores e prefeitos, afirmando que as críticas deveriam ser repassadas para os mesmos, já que segundo o presidente o governo federal já havia feito sua parte. Mesmo que o Supremo Tribunal Federal tenha decidido pela autonomia de Estados e municípios na adoção de medidas de enfrentamento à COVID-19, Morais e Silva (2021 apud Machado; Freitas, 2021) pontuam que a Corte não retirou do governo federal a competência para também atuar no controle e prevenção da doença.

Os meses de agosto e setembro foram definidos pela fabricação das primeiras vacinas para o novo coronavírus, gerando controvérsias entre brasileiros no que se refere à eficácia destas. Por um lado, o posicionamento do presidente Jair Bolsonaro foi de que ninguém tem a obrigação de se vacinar, por outro lado especialistas da área da saúde recomendaram a vacinação em massa da população brasileira para construir o que é chamado de imunidade de rebanho, descrito por Lacerda e Chaimovich (2020) como:

[...] uma situação onde a cadeia de infecção é bloqueada, isto é a doença para de se alastrar, pois uma porcentagem de indivíduos, numa população definida, adquire imunidade a essa infecção e assim protege os que ainda não tem imunidade de serem infectados. Esta imunidade, ou resistência à infecção, pode ser adquirida pelos indivíduos que se recuperaram, após sofrer a doença, ou foram vacinados contra o agente causador. Em princípio, um indivíduo imune não se reinfecta após um período que varia com a natureza do agente infectante. Quando quantidade suficiente de pessoas tem imunidade para atingir a imunidade de rebanho, a propagação da doença diminui, não porque a infectividade do agente patogênico tenha diminuído, mas porque diminui a possibilidade de uma pessoa contagiável entrar em contato com uma pessoa infectada.

Observa-se que a imunidade de rebanho tem papel fundamental na prevenção de doenças, porém necessita da colaboração entre as autoridades de saúde, profissionais de saúde e da população, uma realidade que não esteve presente no Brasil.

Foi apenas em dezembro que o Supremo Tribunal Federal determinou a obrigatoriedade da vacinação contra o coronavírus e aqueles que recusarem estarão

passivos a sanções. Em sua recapitulação dos eventos mais importantes nos primeiros anos da pandemia da COVID-19, Machado e Freitas (2021) apontam que “a tese vencedora entendeu pela supremacia do interesse coletivo em detrimento ao interesse individual diante da emergência sanitária gerada pela pandemia.”

No que se refere à janeiro de 2021, as autoras relatam que a Anvisa autorizou por unanimidade o uso das vacinas CoronaVac e Oxford-Astrazeneca contra o coronavírus. Com esta conquista para a saúde pública brasileira vieram obstáculos de forma conjunta, tais como a paralisação da imunização em alguns municípios por conta da insuficiência da quantidade de vacinas para atender a demanda de todas as regiões do país.

Biernath (2021, apud Machado; Freitas, 2021) identificou esta paralisação como uma problemática grande, não apenas porque causou sentimentos de angústia e insegurança na população, mas também porque se torna maior o risco de o coronavírus continuar a circular, infectar e matar as pessoas, uma vez que os imunizantes são mais eficazes na proteção coletiva. Em meio a este turbilhão de ocorrências no que se refere à COVID-19 no Brasil, outros países vieram a classificar o Brasil como ameaça sanitária, por causa da maneira como a crise de saúde foi conduzida no país. Em uma destas manchetes, o jornal inglês *The Economist* (2021, tradução nossa) sumariza as ações do presidente brasileiro, afirmando que o mesmo criticou o *lockdown* e tentou impedir a publicação de informações sobre a crise, encerrando com as seguintes palavras:

Enquanto o distanciamento social for necessário, o presidente continuará sendo uma ameaça à saúde dos brasileiros. Ele entrou com ações no Supremo Tribunal Federal contra três estados, incluindo a Bahia, que apertaram os lockdowns. Suas ações são ruins para o Brasil – e para o mundo.¹

É evidente que a forma como a crise sanitária foi administrada pelo governo brasileiro trouxe prejuízos não apenas para outros países, mas principalmente para os próprios estados do Brasil.

Ao final do ano de 2022 a região do Nordeste possuiu a terceira maior quantidade de casos acumulados com o número de 7.206.000 casos, seguido pelas regiões do Sul e Sudeste com 7.712.000 e 14.407.000 casos respectivamente. Ainda assim, a taxa de mortalidade por 100 mil habitantes do Nordeste foi a menor

¹ Yet as long as social distancing is needed the president will remain a menace to Brazilians' health. He has filed suits in the Supreme Court against three states, including Bahia, that have tightened lockdowns. His actions are bad for Brazil—and for the world.

em comparação com as outras regiões, com a taxa de 234,49 o que se aproxima da taxa de mortalidade por 100 mil habitantes da região do Norte, a qual possui a menor quantidade de casos acumulados no ano referido (Coronavírus Brasil, 2020).

Esta taxa de mortalidade menor é devido a uma série de fatores que influenciaram positivamente os índices na região. Dentre esses fatores, destacam-se medidas eficazes de contenção da doença implementadas pelos estados nordestinos, como campanhas de conscientização, protocolos de saúde pública e estratégias de vacinação bem-sucedidas, ainda que uma menor taxa de mortalidade por COVID-19 não signifique que a região não foi afetada severamente, como explica Souza *et al.* (2023, p. 9):

Inicialmente, houve maior organização das autoridades estaduais e municipais, que através de medidas não farmacológicas, como uso de máscara, distanciamento social e fortalecimento do sistema de saúde, conseguiram amenizar os impactos da pandemia. No entanto, devido a reabertura da economia no segundo semestre de 2020, observou-se aumento sustentado do número de óbitos em muitas capitais e cidades do interior, contribuindo com o surgimento da segunda curva epidêmica [...].

No que se refere ao estado da Paraíba, Silva *et al.* (2023) destacou que a capital foi o primeiro epicentro da doença na região, com a posterior disseminação para outras localidades, especialmente em pequenas cidades ao oeste do estado. A flexibilização das atividades resultou em uma migração geográfica de casos e óbitos para o sul e norte da Paraíba, sobrecarregando o sistema de saúde em determinadas áreas.

3 O ENSINO SUPERIOR REMOTO

A quebra da rotina da população brasileira, consequente do vertiginoso número de óbitos e a disseminação de informações incorretas acerca da vacinação e tratamentos da COVID-19 resultou em um período no qual todas as relações interpessoais precisaram ser repensadas, em razão das novas demandas que emergiram durante a crise sanitária. É perceptível que, no que tange à educação, este processo de reflexão não foi diferente.

Tratando da educação de forma geral, a pandemia da COVID-19 (2020-2022) expôs desigualdades pré-existentes no sistema educacional, evidenciando disparidades socioeconômicas e a falta de infraestrutura adequada para garantir a continuidade do ensino de qualidade para todos os estudantes. Além disso, a crise sanitária provocou uma defasagem na aprendizagem dos/as alunos/as, com prejuízos no desenvolvimento cognitivo e socioemocional (Vieira; Kuhn; Trentin, 2023).

No que tange ao ensino superior, além da perda da qualidade da formação e a falta de acesso às aulas, a questão do abandono e não conclusão da educação superior também está entre as consequências mais alarmantes do impacto da pandemia da COVID-19 (2020–2022).

[...] em média, apenas metade das pessoas entre 25 e 29 anos que estavam matriculadas não concluiu seus estudos, seja por abandono ou porque ainda estudam. Entre os que abandonam, metade o faz no primeiro ano de curso (Ferreyra *et al.*, 2017 apud UNESCO, 2020, p. 15).

Este aumento no abandono do estudo decorreu dos impactos socioeconômicos provocados pela crise sanitária, os quais expuseram a situação de vulnerabilidade dos estudantes que ingressaram no ensino superior em condições de vulnerabilidade financeira.

No que tange ao ensino superior, o Ministério da Educação (MEC) publicou, no dia 17 de março de 2020, a Portaria nº 343, a qual autoriza as IES a substituírem as aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a pandemia de COVID-19. O objetivo da implementação do ensino remoto era evitar a estagnação do processo de ensino-aprendizagem e controlar a expansão do vírus. Nos termos da referida portaria, caberia às Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras definirem as disciplinas que seriam substituídas e a forma de avaliação das mesmas (BRASIL, 2020a).

Posteriormente, a Portaria nº 343 sofreu alterações diversas vezes ao longo do ano de 2020, devido à necessidade de atualização e centralização das diretrizes relacionadas ao ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19. Isto permitiu a consolidação e a uniformização das orientações do Ministério da Educação em relação ao ensino a distância e ao uso de tecnologias educacionais durante o período de crise sanitária.

Referente às Portarias que alteraram a Portaria nº 343, a Portaria nº 345, 19 de março de 2020, proibiu que os cursos ofertassem estágio na modalidade remota, conforme exposto *in verbis* no § 3º da Portaria nº 345: “Fica vedada a aplicação da substituição de que trata o caput às práticas profissionais de estágios e de laboratório”; e § 4º: “Especificamente para o curso de Medicina, fica autorizada a substituição de que trata o caput apenas às disciplinas teóricas-cognitivas do primeiro ao quarto ano do curso”.

A Portaria nº 345 traz um elemento novo, ou seja, estabelece um tempo para que as IES comuniquem ao MEC a implementação das substituições. No que concerne a esse tempo, a referida portaria acima estipula um prazo de 15 dias para a comunicação ocorrer (Artigo 1º, § 5º).

No que se refere ao tempo de duração das aulas por meios digitais, a Portaria nº 395, de 15 de abril de 2020, prorrogou em trinta dias o prazo previsto para a autorização da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. A Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020, prorrogou este prazo novamente em mais trinta dias, demonstrando a incerteza de quanto tempo a pandemia da COVID-19 iria perdurar.

No intervalo entre as Portarias nº 395 e nº 473, no dia 23 de abril de 2020 o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE/UFPB) resolveu, por meio da Resolução nº 08/2020/CONSEPE/UFPB, suspender os calendários acadêmicos para todos os cursos presenciais de graduação da UFPB, assim como a elaboração de novos calendários acadêmicos dos cursos presenciais de graduação (Brasil, 2020b).

Em 16 de junho de 2020, a Portaria nº 544 foi publicada pelo MEC, a qual prorrogou uma terceira vez a autorização da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais até 31 de dezembro de 2020, em razão do agravamento da pandemia de COVID-19.

Após esta sequência de prorrogações do prazo da autorização da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, a Portaria nº 1030, de 1 de

dezembro de 2020, estabeleceu os protocolos iniciais para o retorno às aulas presenciais. A referida Portaria, determinou que o uso de recursos digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas deveria ser utilizado em caráter complementar e excepcional (Art. 2º).

Por fim, a Portaria nº 1038, de 7 de dezembro de 2020, complementou e atualizou estes protocolos, refinando as diretrizes e medidas a serem adotadas para garantir a segurança e a eficácia do retorno às aulas presenciais.

Em suma, a Universidade Federal da Paraíba teve suas aulas suspensas durante os meses de março, abril e junho de 2020, iniciando o período suplementar 2019.4 no modelo remoto a partir de setembro, o qual se estendeu até o final do ano, encerrando o período suplementar 2020.1. No ano seguinte, as aulas iniciaram em março e seguiram no modelo remoto até dezembro, contemplando os períodos suplementares 2020.2 e 2021.1 (UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB, 2021).

No que se refere ao retorno das atividades presenciais na UFPB, a Resolução nº 45/2021/CONSEPE/UFPB, de 16 de novembro de 2021 (Brasil, 2021), previu o retorno gradual, tendo início em fevereiro, de forma híbrida, e o retorno completo na forma presencial em março de 2021.

Antes de compreender quais os desafios enfrentados pelos/pelas professores/as, se faz necessário compreender a diferença entre ensino remoto e educação a distância (EaD). Assim, entre os anos de 2020 e 2021, levantaram-se debates em relação à terminologia adotada para se referir às aulas ofertadas de forma não presencial, mesmo que a educação a distância já seja algo presente antes da utilização em massa do termo ensino remoto durante a pandemia, como explica Soares e Silva (2020, p. 2):

Por meio de diversos decretos e leis, o Governo Federal vem normatizando a EaD, de forma a democratizá-la e qualificá-la, em consonância com a evolução da ciência e tecnologia. Dentre estas normativas, estão a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e o Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, que criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

É fundamental distinguir as ações emergenciais realizadas por meios digitais das atividades realizadas nos cursos a distância, as quais vêm sendo desenvolvidas há décadas. Logo, o ensino remoto não tem a função principal de criar um ecossistema educacional *online*, mas sim, oferecer o acesso à educação de caráter

emergencial e temporário para lidar com as demandas durante uma crise, o qual conta geralmente com os/as mesmos/mesmas professores/as do ensino presencial (Moreira; Schlemmer, 2021 apud Veloso; Mill, 2022).

Em contrapartida, o Decreto nº 9.057 do governo federal (Brasil, 2017, s.p.) ressalta a importância da qualificação dos profissionais envolvidos na EaD bem como a necessidade da criação de políticas públicas claras de acesso à educação, para garantir a qualidade, democratização e legitimidade do processo educacional. Logo, a educação a distância é definida como:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (Brasil, 2017, s.p.).

Nota-se que a questão da escolha é uma das distinções mais essenciais entre ensino remoto e educação a distância. Enquanto o ensino remoto foi imposto aos docentes e discentes do modelo presencial devido às circunstâncias emergenciais, a educação a distância consiste em uma modalidade a qual se escolhe participar na maioria das vezes, permanecendo uma alternativa flexível para a educação presencial (Bozkurt; Sharma, 2020 apud Veloso; Mill, 2022).

É relevante destacar que o processo de implementação do ensino remoto nas IES, em particular na UFPB, não foi acompanhado de uma formação docente e nem da disponibilização pelas IES dos recursos materiais necessários ao desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Nesse contexto, a suspensão das atividades presenciais nas Instituições de Ensino Superior juntamente com a imposição do ensino remoto aos docentes e discentes causaram ansiedade nos mesmos, por se tratar de uma realidade nova, a qual perdurou por um período maior que a expectativa da população brasileira.

Esta ansiedade por parte dos docentes das IES foi causada pelos desafios enfrentados pelos mesmos. Entre estes desafios estão o isolamento social, a exigência inerente de um grau mínimo de letramento digital para planejar e executar aulas de forma remota, a dificuldade na construção de vínculo entre professores/as e alunos/as e o aumento da carga horária.

A medida que as tecnologias avançam e demandam mais tempo para serem exploradas, o letramento digital, ou seja, o conjunto de habilidades necessárias para

operar dispositivos eletrônicos (Suguimoto *et al.*, 2017 apud Silus; Fonseca; Jesus, 2020) também se encontra em um ritmo de crescimento, o qual nem todo professor ou professora consegue acompanhar.

Conforme a pesquisa realizada por Stahnke e Medina (2022) com 24 professores/as de uma escola privada, a formação inicial e continuada de professores/as nem sempre contempla as competências para poder atuar de forma plena com as ferramentas tecnológicas. Os professores participantes da pesquisa destacaram que as maiores questões que dificultam uma formação continuada em relação às tecnologias são a falta de habilidades, falta de tempo, falta de recursos e falta de sentido de urgência para o uso das tecnologias digitais na educação.

Tendo em vista que alunos/as mais jovens se desenvolvem cercados pela tecnologia e já possuem a capacidade de processar e categorizar abundância de informações, surge nesta realidade a possibilidade dos/das professores/as repensarem as expectativas que se tem sobre os/as alunos/as e adaptar as maneiras de propor atividades.

No que se refere à formação de professores/as voltada para as tecnologias:

[...] requer-se que a formação docente continuada tenha como objetivo a atuação do professor em e para contextos digitais, ou mesmo para o uso dos recursos do contexto digital nas aulas presenciais, vá além da mera instrumentalização do professor para o uso das novas tecnologias. Deve-se proporcionar uma formação reflexiva e crítica do uso das tecnologias em suas aulas (Silva, 2012 apud Stahnke; Medina, 2022, p. 46).

A falta de letramento digital também afeta a questão da construção de vínculo entre professores/as e alunos/as durante a pandemia, já que a partir do momento que o discente ou docente carece das habilidades necessárias para se comunicar virtualmente, não pode haver a criação de vínculo.

É certo que a tecnologia é um agente facilitador do cotidiano, porém por vezes acaba sendo um agente problematizador, já que para aqueles estudantes que não possuem condições de acompanhar as aulas no modelo remoto emergencial se cria uma barreira, restringindo o acesso ao processo de aprendizagem (Junior; Silva, 2020 apud Pereira; Machado; Tolfo, 2020). Além disso, as oportunidades de criar vínculos com os/as professores/as e demais alunos/as também são limitadas, já que o encontro presencial não é mais uma opção, resta apenas o virtual.

Para os/as alunos/as que possuem o acesso facilitado às tecnologias necessárias para participar das aulas no ensino remoto, é necessário que os

mesmos e seus/suas professores/as saibam como se comunicar virtualmente e estejam dispostos a interagir neste novo espaço de aprendizagem, o que nem sempre ocorre. (Pizzaia; Santana, 2020 apud Pereira; Machado; Tolfo, 2020).

Esta perda de interesse em se relacionar virtualmente pode ser explicada pela mudança do espaço físico em que ocorre o processo de ensino-aprendizagem:

[...] uma vez que docentes e discentes trocam a sala de aula pela casa e assim o trabalho invade o ambiente familiar. Isso faz com que as pessoas desenvolvam um estado de ansiedade e exaustão dentro de seus lares, seja porque o ambiente familiar não foi projetado para essas atividades, seja pelas limitadas possibilidades de comunicação e de se relacionar com as pessoas de modo virtual, já que todos estão em fase de adaptação (Saraiva; Traversini; Lockmann, 2020 apud Pereira; Machado; Tolfo, 2020 p. 15).

A transição do ensino presencial para o ensino remoto ocasionou o aumento da carga de estresse e carga horária dos/das professores/as das Instituições de Ensino Superior, como observado por Silus, Fonseca e Jesus (2020) em sua pesquisa sobre a experiência de 442 docentes das IES em tempos de pandemia, a qual contou com a participação de 442 respondentes.

Os autores apontaram que a rotina de trabalho dos/das professores/as se intensificou. Os/as participantes classificaram sua carga de estresse em níveis de muito baixo a muito alto. Do número total de participantes, 29,6% atribuíram o nível médio, 33,7% atribuíram o nível alto e 17,3% atribuíram o nível muito alto. Já os/as demais 19,4% participantes classificaram sua carga de estresse entre os níveis de muito baixo a baixo.

Ao entrar nas principais causas do aumento da carga de estresse dos/das professores/as das IES, 50,4% dos/das participantes apontaram que aumento da carga de trabalho como causa, já 37% dos docentes alegaram que o distanciamento social foi o maior causador de estresse, e 20,8% dos/das professores/as afirmaram que foi o maior gatilho para o estresse foi a falta de engajamento dos estudantes em suas aulas.

4 AS VIVÊNCIAS DOS DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA

A fim de estudar a vivência dos/das professores/as do curso presencial de Pedagogia da UFPB, Campus I, atuando como docentes em meio ao ensino remoto durante os anos de 2020 a 2022 da pandemia da COVID-19, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com três professores do curso através do *Google Meet*.

No que se refere aos participantes desta pesquisa, o primeiro participante é pedagogo com mestrado e doutorado na área de educação, com experiência em assessoria pedagógica no ensino superior e na educação de jovens e adultos. Já o segundo participante também é pedagogo com mestrado e doutorado na área de educação, com experiência em educação matemática e planejamento, implementação e gestão em EaD. A terceira participante é pedagoga com mestrado e doutorado em educação, com experiência nas áreas de educação matemática e gestão do curso de Pedagogia.

Todos os participantes possuem mais de dez anos de experiência na área da educação e atuam como pedagogos na Universidade Federal da Paraíba. Para a identificação dos mesmos, foram utilizados os nomes P1, P2 e P3, correspondentes à ordem em que foram apresentados.

A primeira das quatro perguntas da entrevista está relacionada à transição do ensino presencial para o ensino remoto: Quais foram as principais dificuldades enfrentadas na transição do ensino presencial para o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 (2020-2022)? Observa-se que os três participantes apresentaram dificuldades tanto na adaptação ao ensino remoto, quanto na utilização das tecnologias nas aulas virtuais.

P1 relata que a incerteza quanto ao tempo de duração do ensino remoto, gerou uma preocupação no professor em relação ao bem-estar físico, mental, emocional e econômico dos/das seus/suas alunos/as, sentimento o qual os demais participantes da pesquisa também compartilham. Segundo P1:

Nós, aqui como servidores públicos da universidade, de certo modo, nós temos uma proteção mesmo dentro de uma conjuntura que nos atacava frontalmente, nossos salários estavam garantidos, nossa sobrevivência estava garantida. Eu só saía de casa se realmente eu quisesse ou precisasse resolver uma coisa rápida, como ir ao supermercado. Ao mesmo tempo, eu sabia que muitos dos meus alunos precisavam sair de casa todos os dias para trabalhar e estavam arriscando a vida fazendo isso.

Logo, é possível perceber em P1 o comprometimento com a formação dos seus/suas alunos/as, sentimento o qual os demais participantes da pesquisa também compartilham. A preocupação com a formação dos alunos/as motivou adaptar as metodologias para se adequar à falta de interação direta entre o professor e os/as alunos/as, além da substituição do espaço físico das aulas por interações via telas, o que limita o *feedback* recebido pelo professor.

Segundo Monteiro (2021 apud Silva, 2023), o *feedback* fundamenta a investigação das dificuldades dos/das alunos/as em assimilar o conhecimento construído nas aulas e tem a finalidade de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. A privação desta ferramenta a princípio causou insegurança nos participantes, como explica P1 em sua fala:

Isso é muito psicológico, né? E você fica, ao mesmo tempo, no piloto automático com o pensamento de que tem que dar essa aula sem saber se os alunos estão ouvindo, se estão prestando atenção, se estão dormindo. Realmente, eu não sei o que está acontecendo do outro lado.

Entende-se que, com a fala de P1, a experiência de dar aulas em tempo real sem poder enxergar os/as alunos/as ou ter contato direto com os mesmos não apenas restringe o recebimento do *feedback*, mas também afeta o psicológico dos/das professores/as, causando desânimo.

Para P3, além do sentimento da insegurança, aponta o sentimento de perda da autoridade, já que segundo a participante o controle que se tem sobre a direção das aulas não é o mesmo: “eu acho que minha insegurança era nesse sentido do controle, por exemplo: será que quando eles forem fazer as provas eles realmente digitaram ou só estão copiando da internet?”.

Com a mudança do ambiente em que ocorrem as aulas, também existe a mudança no contexto em que a aula está inserida. P2 afirma que o fato do ensino remoto ocorrer virtualmente não é o suficiente para caracterizá-lo como uma experiência similar à educação a distância:

Por mais que as pessoas pudessem fazer uma associação entre o ensino remoto e a EaD, não tinha nada a ver com o formato. As pessoas que estão no EaD, na maioria das vezes, escolheram estar nesse processo a distância, e acho que as que estavam no presencial escolheram estar no presencial, então elas querem ter esse contato uma com a outra.

Este pensamento de P2 vai ao encontro das ideias de Bozkurt e Sharma (2020 apud Veloso; Mill, 2022), já que os autores também apontam a escolha do engajamento ao modelo de ensino como uma das distinções fundamentais entre

ensino remoto e a educação a distância, já que não se escolhe realizar as atividades acadêmicas através do ensino remoto, mas sim o modelo é imposto por condições extraordinárias, como a pandemia da COVID-19.

Os sujeitos da pesquisa também apontam a dificuldade que tiveram com as tecnologias como um dos desafios enfrentados. Entre as questões levantadas, os entrevistados destacam a falta de equipamentos ou baixa qualidade dos mesmos, internet instável e falta de familiaridade com as ferramentas utilizadas durante as aulas.

Vale destacar que as mesmas dificuldades eram enfrentadas pelos/pelas alunos/as, sendo outra complicação a ser considerada ao planejar aulas. P3 levantou o questionamento que teve ao início do período remoto: “Como propor uma atividade que envolva os/as alunos/as se eu não estou com eles?”.

Outro desafio levantado foi a extensa quantidade de horas que os sujeitos da pesquisa passavam sentados ao computador dando conta de demandas além dos momentos das aulas, tais como o estudo de materiais, planejamento de aulas, interação com alunos/as tirando dúvidas dos mesmos, etc. P2 explica como foi sua experiência: “tinha momentos em que eu chegava a ficar sentado diante do computador às vezes 8 ou 10 horas do dia e eu não me dava conta disso, até o dia que comecei a registrar o tempo que eu passava no computador.”

No que se refere à segunda pergunta, “Quais estratégias pedagógicas adotadas para manter os/as alunos/as engajados nas aulas do ensino remoto durante a pandemia?”, as respostas dos participantes divergiram consideravelmente, já que as estratégias que se mostram eficazes são individuais às experiências que os sujeitos da pesquisa tiveram.

A questão das tecnologias foi a prioridade de P1 no princípio das aulas remotas. O professor teve em vista melhorar a qualidade da própria imagem, som e internet, visando uma experiência mais fluida para os/as alunos/as:

Assim que eu pude, procurei comprar uma webcam de qualidade, iluminar bem meu ambiente e cuidar da qualidade do som para que minha imagem e voz chegassem com qualidade ao estudante. Ou seja, o que eu pudesse controlar do ponto de vista técnico eu procurei melhorar, já que não sei se os alunos estão me ouvindo com um fone de qualidade ou se os alunos estão passando por alguma outra limitação que eu não tenho controle.

Para P1, as limitações dos aparelhos tecnológicos próprios e dos/das alunos/as eram o maior empecilho a ser superado ao início das aulas remotas. Após P1 fazer o que estava ao seu alcance para melhorar a qualidade das aulas do ponto

de vista tecnológico, o mesmo se voltou a trazer o convívio que tinha em sala de aula para as aulas no ensino remoto, trazendo uma lousa física para auxiliar o momento da aula. Além disso, o professor decidiu gravar aulas e deixar em seu canal no YouTube para servir como material de apoio, pensando naqueles/naquelas alunos/as cuja internet era instável e causava desconexões frequentes durante as aulas.

Do ponto de vista pedagógico, a transição para o remoto impossibilitou o uso da interação pessoal com os/as alunos/as no espaço físico das aulas, prática a qual era familiar e preferida por P3. A participante se preocupava com o engajamento dos/das alunos/as, evidenciado na seguinte fala: “como propor uma atividade que envolva os alunos se eu não estou com eles?”, logo P3 passou a organizar momentos de interação com os alunos/as ao início das aulas a partir de leituras deleite. Além disso, P3 utilizou o *chat do Google Meet* como ferramenta para realizar questionamento aos/às alunos/as durante as aulas, incentivando a participação dos/das mesmos/mesmas.

Outra estratégia que auxiliou a professora foi abrir diversas salas no *Google Meet* para serem realizados grupos de discussão sobre um tema da aula, dando o espaço para o grupo discutir entre si e com a presença da professora, para depois compartilhar com os colegas. A professora também utilizou dos recursos disponíveis para propor jogos através do *Wordwall* e até mesmo no *PowerPoint*: “Eu já tinha essa prática antes da pandemia e funcionava bem com meus alunos”.

Wordwall consiste em uma plataforma de elaborar atividades educativas interativas por meio de dispositivos conectados à *web* e a plataforma foi especialmente útil no contexto da pandemia, já que os jogos promovem a aproximação da turma para oportunizar a prática e reforço dos conceitos aprendidos, de maneira lúdica. Utilizar esta ferramenta dispensa a necessidade de conhecimentos avançados de programação ou *design* de jogos por parte do professor, já que a própria plataforma oferece modelos prontos que podem ser personalizados intuitivamente.

Nota-se que o *Wordwall* é especialmente útil no contexto da pandemia, já que os jogos promovem a aproximação da turma para oportunizar a prática e reforço dos conceitos aprendidos, de maneira lúdica. Utilizar esta ferramenta dispensa a necessidade de conhecimentos avançados de programação ou *design* de jogos por parte do professor, já que a própria plataforma oferece modelos prontos que podem

ser personalizados intuitivamente.

Assim, a utilização de jogos em aulas de ensino remoto tem um grande potencial de amenizar os problemas de concentração e engajamento entre os/as alunos/as, assumindo a função de agente motivador do processo de aprendizagem. Segundo Teixeira (2014, p.3), o agente motivador é necessário para este processo, já que “sem um agente motivador, dificilmente o aprendiz se torna disponível para o processo educativo, ocorrendo apenas uma aprendizagem mecânica e não uma aprendizagem significativa”.

Em contrapartida, P2 teve a intuição de que trazer textos dinâmicos era essencial para conseguir a participação dos estudantes: “eu percebi que se a gente trouxesse leituras muito longas e densas, elas dificultavam a leitura do aluno, aí ele se sentia intimidado e não participava da aula” (P2).

O professor também construiu *slides* e trazia materiais manipulativos, como figuras sólidas 3D, para apresentar na câmera, para auxiliar nas aulas. A estratégia de trazer estes materiais possibilitou a proposta de atividades em que o aluno poderia realizar em sua própria casa acompanhando o professor, como, por exemplo, pegar uma embalagem de pasta de dente para estudar geometria.

O uso de materiais manipulativos, mesmo que adaptados para o ambiente virtual, permitiu que os estudantes continuassem a ter contato com esses recursos pedagógicos, os quais contribuem para o desenvolvimento do raciocínio lógico e a construção de conceitos de forma mais concreta (Silva; Carvalho, 2022).

A eficácia destas estratégias se apresentou ao longo das aulas. Segundo o P2, em suas aulas a maioria dos/das alunos/as abria suas câmeras, o que não era comum durante o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19. Porém, o professor comenta que não conseguiu realizar estas práticas em todas as aulas, por terem vezes que os conteúdos não eram compatíveis com o uso de materiais manipulativos.

É importante destacar que o professor não dava as três horas seguidas de aula, já que segundo o mesmo, era uma experiência desagradável para todos envolvidos:

Eu não dava três horas de aula, eu não conseguia porque dar três horas de aula num computador de forma remota era uma tortura tanto para mim quanto para os alunos. Então quando se aproximava de duas horas e meia, com um horário um pouco mais folgado, eu encerrava a aula e eu tentava de toda forma fazer a aula do modo mais interativo possível, perguntava a todo mundo as coisas e nessa turma em específico todos abriram as

câmeras (P2).

Esta flexibilidade do horário é utilizada pelos sujeitos da pesquisa no ensino remoto para realizar combinados com os/as alunos/as dos horários de início e término das aulas, para ficar acordado o horário que seja mais benéfico a todos.

O professor expressa surpresa ao ter tido resultados tão positivos em suas aulas durante o período do ensino remoto: “Nunca tinha trabalhado dessa forma, a experiência que tive era de fazer uma aula que consiste em materiais com vídeos para depois os alunos acessarem, ou seja, sem esperar a participação dos alunos” (P2).

Para P1, as aulas se tornaram mais proveitosas, já que os/as alunos/as não dependiam de transporte para voltar para casa e a aula poderia ser executada com mais tranquilidade. A flexibilidade dos horários permitiu que P1 propusesse atividades focadas na participação e integração da turma.

Segundo P1, os/as alunos/as não participavam todos os dias, mas o grupo responsável pelo seminário sempre contribuía nas aulas:

A ideia não era transferir a responsabilidade da aula para os alunos, mas deixar essas aulas da forma mais interativa possível. Fui percebendo que, ao longo do tempo, os alunos ligavam as câmeras para participar e até iluminavam o ambiente para serem vistos melhor. (P1).

Nota-se que, da mesma maneira que P1 melhorou a qualidade da imagem para os/as alunos/as terem uma experiência mais agradável durante as aulas, os/as alunos/as fizeram o mesmo ao se sentirem engajados nas atividades propostas.

Além das apresentações, o professor também deu continuidade a uma prática que já tinha no presencial, a qual são os grupos de debate, onde os grupos são formados, sendo dado um prazo para estudar o tema do debate. Outra prática que o professor utilizou durante a pandemia foram as bancas simuladas de análise de trabalho de conclusão de curso, chamadas de orientações coletivas.

Conforme P1, a continuação destes dois projetos “deu frutos e conseguiu resultados interessantes”, tais como a participação na publicação de um livro com os projetos de TCC, além de trazer uma maneira dos/das alunos/as lidarem com o medo de defenderem seu trabalho de conclusão de curso, podendo começar produzi-los mais cedo.

A terceira pergunta diz: “Houve alguma oportunidade de inovação trazida pelas novas demandas do ensino remoto e o retorno ao ensino presencial? Se sim,

quais foram e como foram implementadas?”, explorando as mudanças nas práticas por parte dos/das professores/as, desenvolvidas durante a pandemia. Segundo Masetto:

[...] inovar no trabalho educativo requer dos docentes, uma análise criteriosa sobre o sentido de ensinar, buscando analisar todo o seu processo frente aos estudantes, aos quais podem se refletir os seguintes aspectos: busca por novas metodologias especialmente as que estimulem a atividade dos estudantes no seu processo de ensino; a aproximação humanizada aos estudantes, na busca por influenciar e motivá-los ao aprendizado; o uso de tecnologias educacionais; a reformulação das avaliações; e por fim o permanente compromisso de formação continuada docente (2002 apud Silus; Fonseca; Jesus, 2020, p. 4).

Da mesma maneira que P1 utilizou o período remoto para seguir com as orientações de trabalhos de conclusão de curso, o segundo participante também relata que o ensino remoto o auxiliou nas orientações de TCC e projetos de extensão. O segundo participante justifica que o modelo remoto trouxe uma familiaridade maior com o *Google Meet*, possibilitando utilizá-las para se reunir virtualmente com mais frequência.

Segundo P2, o mesmo “não usava o *Google Meet* antes da pandemia” em suas aulas, utilizando a plataforma pela primeira vez a partir da pandemia, quando lhe foi apresentada essa ferramenta. O professor acrescenta: “antes eu usava apenas o *Moodle* e *SIGAA*”.

Ainda no que se refere ao uso do *Google Meet*, P3 destaca a capacidade de acessar e trocar informações a distância por meio de chamadas de vídeo como um dos pontos positivos evidenciados pela pandemia, auxiliando tanto professores/as quanto alunos/as:

Também acho que essa capacidade de acessar informações mais rapidamente ajuda vocês (alunos/as), para não precisarem mais se encontrar na universidade para fazer o mesmo trabalho do grupo. Vocês podem organizar uma chamada rapidinho, nesse sentido acho que essa agilidade é uma vantagem.

A conveniência de participar de atividades acadêmicas sem precisar se locomover para os espaços é um pensamento corroborado por P2, o qual relata que esta nova familiaridade com o *Google Meet* abriu um leque de oportunidades para poder atuar em eventos e bancas ao redor do país, de maneira virtual, o que torna mais acessível à presença nestas atividades acadêmicas, porém comenta que “apesar de facilitar, não substitui o presencial, pelo menos no ensino da matemática, mas sim ajuda.”

Este comentário de P2 reflete uma visão equilibrada e realista sobre o papel

do ensino remoto durante a pandemia. Embora o ensino remoto não tenha a capacidade de replicar completamente a experiência do ensino presencial, ele desempenhou um papel fundamental em manter a continuidade das atividades educacionais em um momento de crise sanitária, além de incentivar a inclusão das tecnologias essencialmente no planejamento e execução das aulas.

No que se refere ao uso da plataforma de Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), todos os participantes apontam que passaram a utilizar mais os recursos disponíveis na plataforma, como fóruns e enquetes, para auxiliar as aulas como material de estudo e material avaliativo.

Além da questão das tecnologias, P1 acrescenta haver inovações em sua postura como professor, uma vez que os/as alunos/as estavam buscando melhores condições de vida através da formação no ensino superior e, conseqüentemente, essa formação prejudica diretamente as suas oportunidades. Logo, o professor utilizou a realidade dos/das seus/suas alunos/as como motivador para seguir aprimorando suas aulas durante a pandemia da COVID-19.

Por fim, a quarta pergunta, “Quais foram os principais aprendizados que o/a senhor/senhora obteve ao atuar como pedagogo/pedagoga durante a pandemia da COVID-19?”, tem o objetivo de concluir a entrevista indagando ao professor ou professora como a experiência desafiadora da pandemia irá influenciar sua trajetória futura como pedagogo ou pedagoga, já que segundo Santos *et al.* (2020), este período de ensino remoto emergencial em meio à pandemia da COVID-19 “deve ser encarado como uma oportunidade para ressignificação da prática acadêmica e de mudanças de algumas posturas no funcionamento da educação universitária”.

Em relação aos aprendizados, P1 e P3 apresentam respostas similares, já que ambos atuaram na gestão do curso presencial de Pedagogia durante a pandemia da COVID-19. A professora destaca que tanto no seu papel como professora quanto no seu papel atuando na gestão do curso de pedagogia, foi necessário reaprender os processos para dar conta das novas demandas.

Esta necessidade de se familiarizar novamente com os processos pedagógicos ficou ainda mais evidente no que se refere à gestão do curso de pedagogia, a qual a princípio exigiu o acesso aos computadores que estavam situados na universidade, evidenciando outra dificuldade envolvendo as tecnologias.

Segundo P3, sua experiência atuando como pedagoga durante a pandemia “foi intensa, porém gratificante”, onde a mesma aprendeu de forma prática a escutar

mais os/as alunos/as para compreender suas necessidades e poder se adaptar para melhor cumprir seu papel como educadora.

P1 relata que suas experiências o auxiliaram em muitas competências além do que se utiliza em suas aulas: “eu aprendi não somente pesquisar, dar aulas e orientar sobre gestão, mas também fazer gestão de forma prática, mas fazer dentro de uma conjuntura que a gente fala metaforicamente que foi uma guerra, devido ao contexto de crise”.

Ademais, P1 aprendeu a pensar mais nos/nas alunos/as, afirmando que: “O que eu podia fazer pelos meus alunos nesse momento era ser o melhor professor que eu pudesse ser”. Este compromisso cresceu quando o professor assumiu um papel importante na gestão do curso de pedagogia, tendo responsabilidade não apenas com os/as alunos/as e orientandos/as, mas também com os/as alunos/as ingressantes no curso próximo ao último período pandêmico.

Observa-se que o cenário da pandemia no âmbito educacional trouxe aos sujeitos da pesquisa a oportunidade de aprofundarem seus conhecimentos práticos sobre questões fundamentais que sustentam a qualidade e eficácia do trabalho pedagógico, tais como se informar das necessidades dos/das alunos/as para antecipar quais serão as dificuldades e traçar estratégias para superá-las. Vale destacar que este aprofundamento de conhecimentos não ocorreu de forma esporádica, mas sim através do esforço dos participantes.

P2 aponta a questão da humanização como o maior aprendizado que teve, afirmando que o período remoto demandou uma quantidade excepcional de respeito pelas diversidades dos/das alunos/as e seus diferentes tempos de aprendizado, ouvindo os mesmos para compreender como melhor planejar as aulas. Apesar do professor já ter consciência da importância da humanização e respeito, foi o período da pandemia que o fez enxergar de forma prática, o que é uma peculiaridade observável na fala dos outros participantes.

Os aprendizados voltados para as questões práticas do uso das tecnologias são destacados por P2, que pontua que durante o ensino remoto criou maior familiaridade com plataformas similares ao *Google Meet* e *Moodle*, além das redes sociais, como WhatsApp, já que o P2 disponibilizou um canal de conversa direto com alunos/as para acolhê-los e tirar dúvidas.

A seguir, P2 comenta sobre os resultados do aproveitamento do uso das tecnologias para interagir diariamente com os/as alunos/as:

Então, no final das contas, eles (os alunos) acabavam lendo o texto mesmo com dificuldades, para poder participar da aula e contribuir. Era uma reciprocidade muito interessante, e eu também abria os primeiros minutos da aula perguntando como eles passaram a semana, e aí a gente tinha aqueles primeiros dez minutos de um diálogo informal sobre como nós estávamos lidando com aquela situação toda da pandemia, e isso fez toda a diferença com essa turma porque em se sentiam importantes no processo.

Entende-se que este momento de conversa informal é importante tanto para o emocional dos/as alunos/as quanto do próprio professor, já que o mesmo tem a finalidade de aproximar a turma mesmo com a distância física e isolamento social. A questão da humanização levantada por P2 e praticada por todos os participantes da pesquisa se mostra fundamental para a execução das atividades acadêmicas não apenas durante o período remoto, mas sim durante toda a extensão da trajetória acadêmica destes alunos/as.

Por fim, a presença da humanização no trabalho pedagógico, é essencial para o professor poder desempenhar seu papel de forma mais efetiva no ensino remoto, estabelecendo conexões significativas, promovendo o desenvolvimento integral dos/as alunos/as e facilitando a aprendizagem, mesmo em um contexto tão desafiador como a pandemia da COVID-19 (Soares; Pareschi, 2021).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere aos objetivos, esta pesquisa almejou analisar as experiências dos docentes do curso de Pedagogia da UFPB entre os anos de 2020 e 2022, ao atuarem como pedagogos/pedagogas no modelo do ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19.

Ademais, esta pesquisa buscou identificar as ações pedagógicas dos utilizadas pelos/pelas professores/as do curso de Pedagogia neste período, investigar os desafios enfrentados pelos mesmos no processo de adaptação das aulas presenciais para o ensino remoto, além mapear as estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes do curso de Pedagogia para engajar os/as alunos/as no ensino remoto, no contexto da pandemia da COVID-19 e realizar um levantamento dos aprendizados que os docentes tiveram ao precisarem inovar suas práticas para atuar no ensino remoto.

Avalia-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, já que a pesquisa bibliográfica e análise das entrevistas trouxeram resultados que corroboram a hipótese da pesquisa e possuem a capacidade de continuar ampliando as pesquisas relacionadas à experiência dos/das professores/as do curso presencial de Pedagogia da UFPB atuando em meio à pandemia, pensando em uma formação de professores/as ligada à tecnologia, destacando o valor que os recursos tecnológicos podem agregar às práticas pedagógicas humanizadas.

Anteriormente à pandemia da COVID-19, a tecnologia era relacionada a uma das principais causas do isolamento social, já durante a pandemia ela se tornou a chave para prosseguir o desenvolvimento das relações sociais, oportunizando o mantimento dessas relações mesmo que a distância. Ademais, é certo afirmar que os participantes das entrevistas se encontraram em uma situação atípica e trabalhosa ao terem que utilizar a tecnologia constantemente em suas aulas, evidenciando uma lacuna na formação dos mesmos, no que diz respeito à agregação da tecnologia e do letramento digital às práticas pedagógicas, apesar de ainda terem sido realizadas realizadas capacitações aos/às professores/as do curso durante a pandemia.

Apesar disto, as entrevistas com uma amostra do corpo docente do curso presencial de Pedagogia também explicitaram o esforço e perseverança destes profissionais para proporcionar a melhor experiência possível para os seus/suas

alunos/as, indicando inquestionavelmente o comprometimento com a aprendizagem dos mesmos e interesse em continuar desenvolvendo novas estratégias.

Entende-se que o ensino remoto foi uma experiência única na carreira acadêmica dos professores entrevistados. Após identificar através das falas dos mesmos como suas ações pedagógicas foram afetadas pela crise sanitária da COVID-19, foi possível concluir que apesar de custoso e fatigante, este período foi responsável por oportunizar inovações e ensinamentos, os quais serão certamente utilizados pelos participantes ao longo de suas carreiras.

Dessa forma, mesmo em um cenário de distanciamento e isolamento social agregado ao constante uso de telas e aparelhos tecnológicos, um dos maiores aprendizados que estes professores tiveram foi priorizar, sobretudo, a humanização ao trabalhar com outra pessoa, demonstrando respeito pelas questões específicas e dificuldades apresentadas pelos/pelas alunos/as.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA SENADO. **Bolsonaro veta uso obrigatório de máscara no comércio, em escolas e em igrejas**. 2020. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/07/03/bolsonaro-veta-uso-obrigatorio-de-mascara-no-comercio-em-escolas-e-em-igrejas>>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- AUGUSTO, Cleicle Albuquerque *et al.* **Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011)**. Revista de Economia e Sociologia Rural. 2013.
- BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária. **REGULAMENTO SANITÁRIO INTERNACIONAL RSI – 2005**. 2009.
- BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 2016. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 08 fev. 2024.
- BRASIL. CONSEPE. **Resolução nº 08/2020**. 2020b. Disponível em: <<https://www.ufpb.br/ded/contents/documentos/resolucoes/resolucao-consepe-08-2020.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2024.
- BRASIL. CONSEPE. **Resolução nº 45/2021**. 2021. Disponível em: <https://www.ufpb.br/cdesign/contents/documentos/resolucoes/res-_consepe_45-2021-1.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2024.
- BRASIL. **Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em: 08 fev. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portarias Publicadas**. 2020a. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/orgaos-especificos-singulares/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior/portarias>>. Acesso em: 19 abr. 2024.
- CAMAROTTI, Gerson. **Em meio à pandemia de coronavírus, Bolsonaro diz que 'gripezinha' não vai derrubá-lo**. G1, Brasília, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/blog/gerson-camarotti/post/2020/03/20/em-meio-a-pandemia-de-coronavirus-bolsonaro-diz-que-gripezinha-nao-vai-derruba-lo.ghml>>. Acesso em: 19 fev. 2024.
- CARVALHO, Daniel; URIBE, Gustavo; CANCIAN, Nathália. **Ninguém pode obrigar ninguém a tomar vacina, diz Bolsonaro**. Folha de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/eqilibrioesaude/2020/09/ninguem-pode-obrigar-ninguem-a-tomar-vacina-diz-bolsonaro.shtml>>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- CORONAVÍRUS BRASIL. **Painel Coronavírus**. 2020. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br>>. Acesso em: 18 mar. 2024.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: A Ratio Studiorum**. 1952.

GUILHERME MAZUI. **Mandetta anuncia em rede social que foi demitido por Bolsonaro do Ministério da Saúde**. G1, Brasília, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/04/16/mandetta-anuncia-em-rede-social-que-foi-demitido-do-ministerio-da-saude.ghtml>>. Acesso em: 18 fev. 2024.

JÚNIOR, Álvaro Francisco de Britto; JÚNIOR, Nazir Feres. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. Revista Evidência, v. 7, n. 7, 2012.

LACERDA, Caroline Dutra; CHAIMOVICH, Hernan. **O que é imunidade de rebanho e quais as implicações?** Jornal da USP, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/o-que-e-imunidade-de-rebanho-e-quais-as-implicacoes/>>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MACHADO, Maria Letícia; FREITAS, Rebeca. **O primeiro ano de pandemia no Brasil em 43 eventos**. 2021. Disponível em: <<https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2021/o-primeiro-ano-de-pandemia-no-brasil-em-43-eventos>>. Acesso em: 18 fev. 2024.

OLIVEIRA, Marcelle Colares; PONTE, Vera Maria Rodrigues; BARBOSA, João Victor Bezerra. **Metodologias de pesquisa adotadas nos estudos sobre Balanced Scorecard**. In: Anais do Congresso Brasileiro de Custos-ABC. 2006.

PEREIRA, Liliane Alves; MACHADO, Eduardo Marques; TOLFO, Karol. **RELAÇÃO PROFESSOR E ESTUDANTE EM TEMPOS DE PANDEMIA**. Revista Franciscana de Educação, v. 4, n. 4, p. 14-24, 2020.

PIOVESAN, Ângela Maria Walesko *et al.* **A análise do discurso e questões sobre a linguagem**. Rev. X, v. 2, p. 1-18, 2006.

SANAR MEDICINA. **Linha Do Tempo Do Coronavírus No Brasil**. Disponível em: <<https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SANTOS, Vanide Alves *et al.* **O uso das ferramentas digitais no ensino remoto acadêmico: desafios e oportunidades na perspectiva docente**. In: Proceedings of the VII Congresso Nacional, de Educação, Conedu, Edição Online. 2020.

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL DO ESTADO DA PARAÍBA. **Resolução nº 08/2020**. 2020

SILUS, Alan; FONSECA, Angelita Leal de Castro; JESUS, Djanires Lageano Neto de. **Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da COVID-19: repensando a prática docente**. Liinc em Revista, v. 16, n. 2, p. e5336-e5336, 2020.

SILVA, Aldair Padilha da. **Vivência dos professores de química em período de pandemia: um olhar para o ensino superior**. 2021.

SILVA, Alice Estefanie Pereira da; CARVALHO, Mercedes. **Práticas pedagógicas com uso de materiais manipuláveis: a formação inicial do Pedagogo para ensinar Matemática em tempos de Covid-19.** Educação Matemática Debate, v. 6, n. 12, p. 13, 2022.

SILVA, Luiz Henrique da *et al.* **ANÁLISE ESPACIAL DOS CASOS E ÓBITOS DE COVID-19 NO ESTADO DA PARAÍBA, BRASIL.** Revista Espaço e Geografia, v. 26, p. 28-49, 2023.

SILVA, Miriam Belarmino Fonsêca. **A importância do feedback para a formação de professores de Física no período de ensino emergencial.** 2023.

SOARES, Ana Lydia; PARESCHI, Claudinei Zagui. **ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: ESTRATÉGIAS E EXEMPLOS DE HUMANIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO.** 2021.

SOARES, Rodrigo de Araújo; SILVA, Gláucia Alves. **Regulamentos da EaD no Brasil e o impacto da Portaria Nº 343/2020 no Ensino Superior.** EaD em foco, v. 10, n. 3, 2020.

SOUZA, Larissa Beatriz Francisca *et al.* **Mortalidade por covid-19 na região nordeste do brasil entre 2020 e 2021: um estudo ecológico.** Revista Ciência Plural, v. 9, n. 3, p. 1-13, 2023.

STAHNKE, Heitor Alberto; MEDINA, Patrícia. **O ensino remoto em tempos de pandemia e o letramento digital de professores.** Informática na educação: teoria & prática, v. 25, n. 1, p. 42-51, 2022.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. **STF reconhece competência concorrente de estados, DF, municípios e União no combate à Covid-19.** 2020. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=441447&ori=1#:~:text=O%20Plenário%20do%20Supremo%20Tribunal,providências%20normativas%20e%20administrativas%20pelos>>. Acesso em: 19 fev. 2024.

THE ECONOMIST. **Brazil's mismanagement of covid-19 threatens the world.** 2021. Disponível em: <<https://www.economist.com/the-americas/2021/03/27/brazils-mismanagement-of-covid-19-threatens-the-world>>. Acesso em: 20 fev. 2024.

UNA-SUS. **OMS declara fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19.** 2023. Disponível em: <<https://www.unasus.gov.br/noticia/oms-declara-fim-da-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-referente-a-covid-19>>. Acesso em: 18 fev. 2024.

UNESCO. COVID-19 e educação superior: dos efeitos imediatos ao dia seguinte; análises de impactos, respostas políticas e recomendações. 2020. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374886>>. Acesso em: 19 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. **Ensino Remoto 2020-2021.** 2021. Disponível em: <<http://www.ccae.ufpb.br/ded/contents/paginas/ensino-remoto-2020-2021>>. Acesso

em: 08 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. **Nota sobre retorno das aulas presenciais.** 2022. Disponível em: <<https://www.ufpb.br/ufpb/contents/noticias/nota-sobre-retorno-das-aulas-presenciais>>. Acesso em: 08 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB. **Resoluções - Ensino Remoto.** 2020. Disponível em: <<http://www.ccae.ufpb.br/ded/contents/paginas/resolucoes-1>>. Acesso em: 08 abr. 2024.

VELOSO, Braian; MILL, Daniel. **Educação a Distância e Ensino Remoto: oposição pelo vértice.** 2022.

VIEIRA, Josimar de Aparecido; KUHN, Adele Stein; TRENTIN, Lídia Paula. **Covid-19 e educação básica: como a pandemia afetou a forma e a qualidade do ensino no Brasil.** Ensino & Pesquisa, v. 21, n. 3, p. 218-230, 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHO Director-General's opening remarks at the media briefing – 5 May 2023.** 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **WHO-convened global study of origins of SARS-CoV-2: China Part.** 2021.