

Ensino Remoto e Transformações Educacionais: Análise da Experiência dos Estudantes durante a Pandemia de Covid-19 na UFPE

Remote Learning and Educational Transformations: Analyzing Student Experiences during the Covid-19 Pandemic at UFPE

Israel Ferreira de Lucena¹

Simone Dias de Azevedo²

Geyza D'Ávila Arruda³

Resumo: O distanciamento social em períodos de crise pandêmica forçou a adaptação rápida do ensino presencial para o remoto, transformando o cenário educacional no curso de Secretariado Executivo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). A Portaria nº 343/2020 facilitou essa transição, exigindo o uso de tecnologias de informação e comunicação para manter a continuidade dos estudos. Este estudo, com abordagem metodológica quantitativa, investiga o impacto do ensino remoto emergencial, por meio de questionários aplicados aos estudantes, focando na percepção sobre a eficácia do aprendizado, na preparação dos professores e na satisfação com as ferramentas utilizadas. Desafios como conectividade, disponibilidade de dispositivos e necessidade de suporte pedagógico adequado foram identificados. A experiência evidenciou a importância de políticas públicas para garantir a inclusão digital e a equidade educacional. A avaliação contínua e o *feedback* dos estudantes são cruciais para ajustes no ensino remoto, promovendo uma educação eficaz e inclusiva mesmo

¹ Bacharelado em Secretariado Executivo pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Graduando em Produção Publicitária pela FACOTTUR/Olinda. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3701-9720>. E-mail: israelferreira.secretariado@gmail.com.

² Mestre em Administração pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora titular da Universidade Federal de Pernambuco. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5801-0514>. E-mail: simone.azevedo@ufpe.br.

³ Doutora em Ciência da Educação com especialidade em Desenvolvimento Curricular pela Universidade do Minho, Portugal. Professora adjunta na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4847-7302>. E-mail: geyza.davila@ufpe.br.

em tempos de crise.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Tecnologia; Secretariado Executivo.

Abstract: Remote education is a modality that presents challenges and opportunities. It is important to consider these factors to ensure inclusion, motivation, and the quality of students' learning. The pandemic highlighted the need for the implementation of pedagogical strategies in the online environment. The aim of this research is to understand the learning experience of Executive Secretariat students at the Federal University of Pernambuco (UFPE) during social distancing. For this elucidation, the evolution of distance learning modalities; the role of technology in education, considering its benefits, challenges, and perspectives; the difficulties of emergency remote education for teachers and students; remote education as a new educational reality; and the impacts on the social environment for the pedagogical community were highlighted. The research had a descriptive-exploratory character, using a quantitative approach. Data were collected through an online questionnaire with closed multiple-choice questions and a Likert scale. The results were presented in tables, showing that students generally evaluated the remote class experience positively. The data from this research may guide future decisions regarding the implementation of more effective and adaptable educational strategies, even in challenging scenarios such as the pandemic.

Keywords: Remote Education; Technology; Executive Secretariat.

1. Introdução

A pandemia de covid-19 impôs mudanças substanciais no cenário educacional, catalisando a necessidade de adaptação e inovação no ensino, considerando potenciais desdobramentos relacionados à doença (Stanislau *et al.*, 2021). O curso de Secretariado Executivo, assim como outros, teve que se ajustar rapidamente às novas circunstâncias, reestruturando o ensino tradicional para o formato *online* diante da emergência da pandemia (Rodrigues *et al.*, 2022). Com a Portaria nº 343 (2020), que dispõe sobre a substituição das

aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a pandemia, as aulas remotas surgiram no cenário do distanciamento social no Brasil. Vercelli (2020) confirma que as aulas remotas ocorrem de forma sincrônica, com a presença do professor em tempo real, permitindo a solução imediata de dúvidas por vídeo ou *chat*. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 incentiva a Educação à Distância (EAD) em todos os níveis e modalidades de ensino, destacando sua natureza democrática ao superar obstáculos por meio das tecnologias de informação e comunicação (Alves, 2011).

Esse período provocou mudanças significativas na formação dos estudantes, exigindo uma reavaliação do processo de ensino-aprendizagem devido ao distanciamento social necessário. Nesse contexto desafiador, a generalizada adoção de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) por estudantes em todo o mundo tornou-se essencial para manter as rotinas de estudos. Essas transformações organizacionais, frequentemente ocorrendo em situações desafiadoras, como observado por Moreira *et al.* (2020), implicam enormes desafios de adaptação, mudança, flexibilidade e inovação, tanto em nível institucional quanto pessoal.

A transição para o ensino remoto e híbrido implica a adoção de diversas ferramentas tecnológicas, como plataformas de videoconferência, ambientes virtuais de aprendizagem e colaboração *online*. A eficácia desse processo pode depender da familiaridade e aceitação dos estudantes e professores em relação a essas tecnologias. Almpanis e Joseph-Richard (2022) identificaram como desafios para essa transição a necessidade de uma rápida familiarização com as tecnologias digitais e suas pedagogias associadas.

A implementação bem-sucedida do ensino remoto exige suporte pedagógico, incluindo o treinamento de professores em ferramentas tecnológicas e estratégias adaptadas ao ambiente virtual. A pandemia de covid-19 intensificou esses desafios para os professores (Emir *et al.*, 2023), levando acadêmicos a ajustarem seus espaços residenciais para atender às demandas do trabalho remoto, seguindo as orientações governamentais de trabalhar em casa sempre que possível (Almpanis & Joseph-Richard, 2022). O professor, como um profissional organizacional, enfrentou aumento significativo da carga de trabalho durante o ensino remoto de emergência (Emir *et al.*, 2023).

Além das responsabilidades acadêmicas, é crucial considerar as dimensões sociais e emocionais dos estudantes, uma vez que a falta de interação presencial pode afetar o senso de comunidade e pertencimento, influenciando a satisfação geral dos discentes. A experiência de ensino virtual, conforme destacado por Rodrigues *et al.* (2022), proporcionou uma oportunidade valiosa para avaliar a aplicabilidade de estratégias de ensino *online*, mesmo em circunstâncias de emergência. A avaliação contínua do desempenho dos estudantes e a coleta de *feedback* sobre o ensino remoto são essenciais para realizar ajustes ao longo do tempo e melhor atender às necessidades dos alunos. A mudança repentina para o ensino remoto também teve um impacto significativo na comunicação professor-aluno, sendo este um dos aspectos do processo pedagógico mais afetados (Constantinou & Carroll, 2023).

Contudo, o distanciamento social e o uso do ensino remoto emergencial trouxeram consigo algumas lacunas sociais, que afetam estudantes e os profissionais pedagógicos. Na visão de Barbosa *et al.* (2020), de Gabbiadini *et al.* (2023), de Nogueira (2020) e de Rodrigues *et al.* (2022), tais aspectos envolvem questões como a inclusão, a motivação e a qualidade do aprendizado. Para superar os desafios do ensino remoto, é necessário investir em políticas públicas que garantam a inclusão digital e a equidade educacional. Além disso, é necessário desenvolver metodologias e estratégias de ensino remoto que sejam inclusivas, motivadoras e de alta qualidade.

Até meados de janeiro de 2022, a busca por informações específicas sobre o curso de Secretariado Executivo durante a pandemia revelou a ausência de estudos, relatórios institucionais e artigos acadêmicos que abordem de maneira direta o ensino remoto e híbrido nesse contexto específico. Diante dessa lacuna, diversas questões relevantes emergem, fornecendo oportunidades para discussão e investigação. Algumas delas incluem: Quais são os principais desafios enfrentados pelos estudantes no ensino remoto? A qualidade do ensino foi impactada devido ao distanciamento social?

Este estudo visa compreender o impacto do ensino remoto durante o distanciamento no bacharelado em Secretariado Executivo, considerando a eficácia do aprendizado, a preparação dos professores e a satisfação com as ferramentas utilizadas. Com base no objetivo geral de

investigar a experiência do ensino remoto emergencial na UFPE durante a pandemia de Covid-19, os objetivos específicos são: a) Analisar a avaliação dos estudantes sobre o ensino remoto no curso de Secretariado Executivo na UFPE; b) Avaliar a preparação, segundo percebida pelos discentes, dos professores para o ensino *online*; c) Investigar a viabilidade, segundo a perspectiva dos estudantes, do curso ser ministrado em formato híbrido.

Este estudo vem fornecer *insights* e é justificado por três razões fundamentais. Primeiramente, destaca-se a escassez de produção bibliográfica no Secretariado Executivo sobre as formas de ensino virtual e o comportamento dos estudantes durante esse processo. Em segundo lugar, há a necessidade de compreender como o distanciamento social afetou a formação desses futuros profissionais. Por fim, a avaliação dos alunos sobre sua preparação para o mercado de trabalho ou para uma vocação acadêmica constitui uma terceira razão crucial. O conhecimento gerado pode orientar decisões futuras, promovendo estratégias mais eficazes para o ensino remoto, além de lançar luz sobre as adaptações necessárias para enfrentar desafios sem precedentes neste contexto educacional específico.

2. Desenvolvimento Teórico

2. 1. Da Taquigrafia à Tecnologia: A Evolução do Ensino à Distância

A história do EAD remonta a 1728, quando o professor Caleb Phillips, em *Boston*, nos Estados Unidos da América, iniciou um curso por correspondência de taquigrafia, marcando o início de uma nova modalidade educacional, cujo registro pioneiro, segundo Carrilho (2014), é um anúncio veiculado no jornal *gazette*, em 20 de março de 1728. No Brasil, um exemplo foi o Telecurso 2000, uma ferramenta educativa com aulas gravadas e interativas, ampliando o acesso ao conhecimento para uma vasta audiência. A criação da Secretaria de Educação à Distância do Ministério da Educação, em 1995, impulsionou o EAD, aproveitando o avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

Vercelli (2020) afirma que as aulas remotas ocorrem de forma síncrona e assíncrona, com a presença do professor em tempo real, permitindo a solução imediata de dúvidas por vídeo

ou *chat*. A LDB de 1996 incentiva a EAD em todos os níveis e modalidades de ensino, destacando sua natureza democrática ao superar obstáculos por meio das tecnologias de informação e comunicação (Alves, 2011).

De acordo com Barbosa *et al.* (2020), o EAD evoluiu consideravelmente, tornando-se mais interativo com recursos multimídia, como vídeos, áudios, animações e jogos educativos. Essa evolução visa oferecer uma solução eficiente no campo da educação.

Os estudantes reconhecem que o ensino remoto não substitui completamente o presencial, mas é possível uma adaptação (Ribeiro & Corrêa, 2021). Gomes *et al.* (2020) destacam que o ambiente virtual de aprendizado remoto se tornou uma ferramenta valiosa para mitigar os impactos do distanciamento social, especialmente em situações como a pandemia.

O ensino híbrido é uma metodologia que combina aulas presenciais e recursos *online*, personalizando o aprendizado. Essa abordagem mescla o ensino *online* e o *offline*, sendo presencial em rodízio, respeitando as normas de segurança em situações em que isso se faz necessário (Nogueira, 2020). Tenente (2021) destaca que o verdadeiro ensino híbrido requer planejamento específico, não se tratando apenas de misturar modalidades. Embora nada substitua a aula presencial e a convivência social, é importante estar aberto à experimentação (Valente *et al.*, 2020).

De forma conceitual, o ensino híbrido envolve o revezamento de alunos para garantir o distanciamento social durante a pandemia (Tenente, 2021). No entanto, esse modelo não se limita apenas a situações pandêmicas, podendo ser aplicado também em contextos de aulas totalmente presenciais, conforme destacado por Tenente (2021). Nogueira (2020) prevê um aumento contínuo na adoção do ensino híbrido, destacando a crescente relevância dessa modalidade no cenário educacional atual.

Apesar disso, a transição para o ensino remoto e híbrido apresenta desafios significativos. Almpanis e Joseph-Richard (2022) identificaram que a rápida familiarização com as tecnologias digitais e suas pedagogias associadas é crucial para essa transição. Uma das principais questões levantadas por esses autores é a escolha entre ensino remoto síncrono ou

assíncrono, o que adiciona uma camada de complexidade à implementação eficaz dessas modalidades.

2.2. Transformação Digital na Educação

A tecnologia trouxe facilidades significativas para o acesso ao conhecimento, tais como o compartilhamento rápido de informações, o alcance ampliado de recursos educacionais e a colaboração global entre estudantes e pesquisadores (Alves, 2011). O uso de tecnologias e a adaptação à internet tornaram-se cruciais para a continuidade da educação, promovendo um avanço benéfico no ensino e na aprendizagem (Gomes *et al.*, 2020). Para Gabbiadini *et al.* (2023), a rápida transição para o ensino remoto durante o período pandêmico só foi possível com o uso de tecnologias digitais educativas.

Valente *et al.* (2020) ressaltam a necessidade de desenvolver estratégias de ensino e aprendizagem com o uso da tecnologia da informação durante a pandemia, destacando que a tecnologia se revela como uma solução importante em tempos de confinamento. Esse ponto de vista é corroborado por Schimiguel *et al.* (2020), que também enfatizam a relevância das ferramentas tecnológicas no contexto educacional pandêmico.

Ribeiro e Corrêa (2021) mencionam que as instituições de ensino superior com ferramentas tecnológicas facilitam o desenvolvimento das aulas remotas, impactando o uso de metodologias ativas. As referidas instituições têm integrado recursos tecnológicos e internet para compensar a ausência nas salas de aula (Gomes *et al.*, 2020). A tecnologia torna-se uma solução vital diante do cenário da pandemia, reformulando os processos educativos, em especial o ensino-aprendizagem (Schimiguel *et al.* 2020).

Vercelli (2020) destaca que a aula remota depende da disponibilidade de dispositivos de comunicação *online*, como computadores, tablets e smartphones. Almpanis e Joseph-Richard (2022) argumentam que a tecnologia educacional não é uma ferramenta neutra, mas sim uma ferramenta poderosa que pode ser usada para moldar a educação de acordo com as necessidades

sociais, políticas, econômicas, culturais, históricas e locais. Eles encontraram que a maioria dos participantes no seu estudo acreditava que as ferramentas tecnológicas são universalmente disponíveis e neutras, o que pode levar a uma abordagem inadequada da implementação da tecnologia educacional.

Gabbiadini *et al.* (2023) sugerem que o apoio organizacional é fundamental para mitigar os efeitos negativos do uso intensivo de tecnologias digitais, estimulando os indivíduos a identificar os benefícios dessas ferramentas. Eles argumentam que uma atmosfera organizacional positiva e um mecanismo de bem-estar são importantes para aliviar o estresse tecnológico e o estresse do papel dos funcionários.

2.3. Desafios e Transformações no Papel do Professor

A pandemia impôs desafios significativos para os docentes, que tiveram que se adaptar rapidamente ao ensino remoto emergencial. Valente *et al.* (2020) afirmam que o ensino remoto emergencial colocou os docentes diante dos desafios de construir novas formas de ensinar-aprender, ressignificando suas práticas pedagógicas. Do mesmo modo, Moreira *et al.* (2020) destacam que, com a virtualização do processo educativo, os docentes assumiram novos papéis, comunicando-se de formas com as quais não estavam habituados.

Barbosa *et al.* (2020) constataram que muitos docentes não receberam treinamento básico sobre as diferenças entre as modalidades de ensino remoto e EAD, nem foram orientados sobre o uso de ferramentas tecnológicas. Apenas 50% dos docentes foram capacitados pelas Instituições de Ensino Superior (IES), evidenciando uma lacuna na preparação para o cenário virtual. Além disso, a pesquisa revelou que 37,7% dos docentes desconheciam a diferença entre aula de acesso remoto e EAD, enquanto 21% não receberam a capacitação essencial para utilizar o *software* determinado pela instituição.

Os professores que se aventuram no ensino à distância enfrentam desafios específicos da virtualidade, exigindo, portanto, um treinamento adequado para que possam utilizar as ferramentas digitais com eficácia. Tenente (2021) sublinha a importância do preparo dos

professores para integrar tecnologias em sua forma de ensinar, reconhecendo a complexidade dessa transição.

O ensino à distância demanda habilidades técnicas específicas, e, segundo Valente *et al.* (2020), não se pode esperar que os professores tenham todas essas habilidades de imediato. A transição abrupta para novos métodos de ensino, somada ao estresse adicional de lidar com uma pandemia, apresentou desafios comuns para os professores durante o ensino remoto de emergência (Emir *et al.* 2023).

Moreira *et al.* (2020) observam que os professores, durante o período de ensino remoto, tiveram que adotar novos perfis, incorporando habilidades não apenas relacionadas ao conteúdo, mas também à tecnologia e à comunicação virtual. Os desafios educacionais, segundo Valente *et al.* (2020), vão além do trabalho docente, incluindo a redução das desigualdades de inclusão. A adaptação dos professores durante a pandemia exigiu a redefinição das práticas pedagógicas, trazendo novos significados para o ensino.

Barbosa *et al.* (2020) constataram que, embora muitos professores conheçam a definição do ensino híbrido, a falta de conhecimento sobre como trabalhar nesse formato é evidente. Tenente (2021) argumenta que o ensino híbrido é percebido como um desafio, mas também é reconhecido por seu potencial em permitir que os alunos desempenhem um papel mais ativo, criativo e autônomo no futuro.

Ribeiro e Corrêa (2021) relatam que os docentes familiarizados com o ensino à distância tiveram menos dificuldades em fazer a transição para o ensino remoto. Essa familiaridade evidencia a importância da experiência prévia com modalidades de ensino *online* para facilitar a adaptação durante períodos desafiadores, como o imposto pela pandemia.

O ensino remoto emergencial também gerou estressores relacionados ao docente como indivíduo trabalhador. Emir *et al.* (2023) identificaram que esses estressores incluem insatisfação no trabalho, questões políticas, falta de apoio da sociedade e sentimentos de incompetência. O estudo também ofereceu implicações para professores, formuladores de políticas e educadores.

2.4. Ensino Superior Brasileiro em Tempos de Pandemia

A Portaria nº 343 (2020), publicada em 18 de março de 2020, representou um marco na educação brasileira, pois autorizou, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus. Essa portaria foi fundamental para garantir a continuidade do ensino superior no Brasil durante a pandemia e permitiu que as instituições de ensino superior, públicas e privadas, pudessem adaptar suas atividades acadêmicas ao contexto do ensino remoto.

A educação *online*, embora não seja nova, se tornou uma solução importante para mitigar os impactos negativos da pandemia na educação. Gomes *et al.* (2020) concordam que as estratégias de ensino remoto se tornaram cruciais para combater os efeitos do distanciamento social causado pela pandemia. Ribeiro e Corrêa (2021) afirmam que o ensino à distância é a opção mais segura para continuar a aprendizagem durante a pandemia, especialmente na educação superior, garantindo a continuidade do processo educacional em tempos de distanciamento social.

Sobre uma óptica global, a abordagem instrumental da tecnologia educacional adotada nos primeiros meses da pandemia foi criticada por Almpanis e Joseph-Richard (2022), que a consideraram insuficiente para transformar a aprendizagem e o ensino nas universidades. Em correlação, no estudo de Constantinou e Carroll (2023), foram demonstrados desafios complexos associados à transição para o ensino remoto. Esses incluem especificações de comunicação mediada por computador, como distância física e restrição de contato visual entre professores e alunos, bem como falhas tecnológicas, como problemas de conexão à Internet. Além disso, o cenário geral de medo, ansiedade, tristeza e incerteza causadas pela pandemia contribuiu para um ambiente pedagógico significativamente diferente da tradição experimentada por professores e alunos.

Essas dificuldades também foram destacadas por Almpanis e Joseph-Richard (2022), que afirmam que as universidades foram forçadas a fornecer suporte ao ensino e à aprendizagem à distância, utilizando canais digitais. Os materiais das aulas tiveram que ser disponibilizados

online o mais rápido possível, e as equipes acadêmicas tiveram que rapidamente adaptar o ensino e a avaliação para o ambiente *online*.

Constantinou e Carroll (2023) identificaram vários casos de comunicação deficiente entre professores e alunos durante a educação remota de emergência da covid-19. A comunicação remota professor-aluno foi considerada deficiente não só porque divergia dos princípios fundamentais da comunicação, mas também porque pode ter prejudicado a aprendizagem dos alunos.

Diferentemente, Nogueira (2020), para fins de comparação, argumenta que, quanto aos ensinos fundamental e médio, as Secretarias de Educação tiveram que se adaptar para fornecer aulas por meio de várias plataformas, incluindo internet, canais de televisão, aplicativos e redes sociais. Já no ambiente superior, Vercelli (2020) destaca que o conteúdo geralmente é assíncrono, autoinstrucional e conduzido por tutores. Nesse sentido, faz-se necessária a explanação sobre o vértice da experiência discente, vivenciado no período pandêmico.

2.5. Experiência Estudantil no Ensino Remoto

A experiência estudantil durante este período de distanciamento social é um fenômeno relativamente recente, o que dificulta a sua compreensão e a produção de conhecimento sobre ela. Como consequência, o aprofundamento literário e o embasamento teórico sobre o tema ainda são rasos, não possuindo trabalhos suficientes para produzir um caminho intelectual e uma interpretação enraizada sobre as experiências dos alunos.

Stanislau *et al.* (2021) relataram que os estudantes não sofreram prejuízos pedagógicos durante a transição para o ensino remoto, adaptando-se rapidamente ao novo modelo, com a segurança como prioridade.

Rodrigues *et al.* (2022) encontraram que a maioria dos alunos não teve dificuldade em assumir a responsabilidade pelo seu aprendizado em condições remotas. Essa constatação aponta para o alto nível de disciplina dos estudantes e a importância de estimular a aprendizagem autônoma com estratégias de educação *online*.

Constantinou e Carroll (2023) apontam que não oferecer aos alunos *feedback* suficientemente matizado, oferecendo retorno potencialmente impreciso e não o fazendo em tempo hábil podem ser fatores que contribuem para a insatisfação dos alunos com a educação *online*. O *feedback* é uma ferramenta essencial para o aprendizado, uma vez que ajuda os alunos a identificar seus pontos fortes e fracos, a entender o que precisam melhorar e a se desenvolver como estudantes. No contexto da educação *online*, o retorno pode ser ainda mais importante, pois os alunos não têm a mesma oportunidade de interação com os professores e colegas que têm na educação presencial.

Rodrigues *et al.* (2022) encontraram que os alunos consideram as aulas interativas ao vivo superiores às aulas tradicionais, sugerindo que as aulas teóricas presenciais poderiam ser substituídas por aulas interativas ao vivo. Essas aulas oferecem aos alunos uma série de vantagens, incluindo: a) maior interação entre alunos e professores, o que pode ajudar os alunos a compreender melhor o conteúdo da aula e a participar de forma mais ativa no processo de aprendizagem; b) maior envolvimento e estímulo, o que pode ajudar a manter a atenção dos alunos e a motivar o aprendizado; c) maior flexibilidade, pois os alunos podem participar das aulas de qualquer lugar.

Em suma, o ensino remoto pode ser uma alternativa eficaz para a educação, mesmo em um contexto de incerteza e estresse. No entanto, é importante que as instituições de ensino ofereçam aos estudantes suporte e recursos adequados para que eles possam se adaptar ao novo modelo e ter uma experiência de aprendizagem positiva.

2.6 Desafios Sociais e Educativos no Ensino Remoto

Os desafios do ensino remoto são diversos e complexos. Eles envolvem questões como a inclusão, a motivação e a qualidade do aprendizado. Barbosa *et al.* (2020) destacam que as circunstâncias sociais e econômicas dos estudantes representam obstáculos reais para a inclusão social no ensino remoto durante a pandemia. A metodologia remota não altera o conteúdo, mas

sim a maneira de entregá-lo, tornando o acesso à internet um direito social fundamental. A falta de acesso exclui as pessoas de partes importantes da sociedade (Nogueira, 2020).

Rodrigues *et al.* (2022) identificaram como principais desafios da implantação do ensino remoto a falta de motivação e a qualidade do aprendizado. Nogueira (2020) aponta que o ensino público enfrentou desafios e dificuldades durante a pandemia, demonstrando que o processo de adaptação às mudanças sociais pode ser mais lento neste sistema.

Barbosa *et al.* (2020) argumentam que as condições sociais e financeiras de muitos alunos podem dificultar o acesso à educação, gerando uma sensação de exclusão. Gabbiadini *et al.* (2023) abordam que as instituições e os decisores políticos devem implementar políticas de educação digital para garantir que a próxima geração tenha acesso a um sistema educativo mais rico.

Para Gabbiadini *et al.* (2023), embora essas tecnologias tenham sido cruciais para garantir a continuidade do ensino, a sua adoção forçada trouxe desafios, como a desigualdade de acesso. Dados do levantamento TIC Domicílios 2019, realizado anualmente pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br, 2020), mostram que cerca de 30% dos lares no Brasil não têm acesso à internet, com desigualdades significativas entre classes sociais. Isso destaca a importância de garantir a inclusão digital para todos os estudantes.

Na visão dos docentes, segundo Emir *et al.* (2023), durante o ensino remoto, houve experiência de insatisfação devido a desafios como a impossibilidade de realizar o ensino presencial, carga de trabalho adicional, questões políticas, desigualdade na educação, falta de apoio governamental, social e parental, bem como um sentimento de inadequação.

Conforme Gomes *et al.* (2020), superar as barreiras educacionais durante a pandemia requer resiliência dos estudantes e implementação de metodologias ativas e inovadoras pelas instituições de ensino, impactando também na forma como os professores desempenham o seu serviço pedagógico de forma humana.

3. Procedimentos Metodológicos

A escolha da metodologia quantitativa visa apreender variações, padrões e tendências, com base nas visões de Gil (2002) e Minayo (1994). Essa abordagem envolve a coleta e análise de dados numéricos, permitindo a quantificação de atitudes, opiniões e comportamentos, com o propósito de generalizar resultados para uma população. Os procedimentos adotados para a pesquisa, conforme ressaltado por Silva *et al.* (2014), são de natureza quantitativa quando conduzidos adequadamente, permitindo ao pesquisador compreender as manifestações de uma área, atividade ou segmento e tomar decisões informadas sobre questões relevantes para a gestão.

Este artigo adota uma abordagem descritivo-exploratória, conforme delineado por Creswell (2014). Segundo o autor, essa metodologia busca revelar ideias e pensamentos ao descrevê-los por meio de características e funções específicas. Creswell (2014) destaca que a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever as características de uma situação específica ou de grupos de indivíduos, além de estimar a proporção de elementos em uma população que possuem determinadas características ou comportamentos. A pesquisa exploratória é considerada apropriada para os objetivos deste estudo, pois busca proporcionar ao pesquisador um maior conhecimento do tema, ampliando o entendimento do problema de pesquisa por meio do levantamento de experiências.

Para analisar os dados coletados, pela visão de Johnson e Wichern (2013), a pesquisa utilizou técnicas de Análise Estatística, por meio da Análise Descritiva. Essas técnicas envolvem o uso de ferramentas estatísticas para avaliar a eficácia do ensino remoto durante a pandemia, a satisfação dos estudantes com as ferramentas Google usadas durante as aulas remotas e outros aspectos relacionados ao ensino.

A população escolhida para este estudo foram os estudantes do curso de bacharelado em Secretariado Executivo na UFPE. A seleção desse curso baseou-se em sua importância histórica. Segundo Silva (2024), foi esse o primeiro curso superior de Secretariado Executivo a ser reconhecido pelo Ministério da Educação. Criado em 1970 e reconhecido em 1978, é um dos mais antigos do país. Compreender a experiência no aprendizado dos estudantes de um dos

cursos mais longevos de Secretariado Executivo durante o distanciamento social é crucial para entender a adaptação e resiliência pedagógica em tempos de crise, para avaliar a qualidade do ensino remoto, para abordar desigualdades no acesso à educação e para destacar a importância do desenvolvimento profissional contínuo.

A escolha deste curso foi respaldada pelo fato de que o universo de discentes estava representado por 8 turmas, totalizando 354 alunos matriculados no semestre em que a pesquisa foi realizada (2021.2). Desse total, os autores receberam 73 respostas, representando uma amostra de 20,62%. Os critérios de seleção incluíram a regularidade na matrícula no curso de Secretariado Executivo na UFPE e a conclusão de disciplinas durante o período remoto, independentemente do período de curso dos respondentes.

A opção pelo *Google Forms* para um formulário com perguntas fechadas é respaldada por sua praticidade e eficiência, conforme destacam Monteiro e Santos (2019). Essa plataforma simplifica a coleta e acesso às informações, otimizando o tempo necessário para conduzir o trabalho de pesquisa. A escolha do *Google Forms* como ferramenta de coleta de dados também se justifica pela facilidade de uso e manuseio, como mencionado por Mota (2019), sendo uma opção conveniente para pesquisas acadêmicas e avaliações.

Este questionário ficou disponível durante 15 dias do mês de abril de 2021, sendo enviado por e-mail institucional com a terminação *@ufpe.br* e através de grupos de alunos em redes e mídias sociais, por meio de um *link* gerado pela plataforma *Forms*. Para a coleta de dados, o formulário foi elaborado com perguntas que combinavam questões objetivas de múltipla escolha e perguntas objetivas em escala *Likert*. Conforme mencionado por Feijó *et al.* (2020), tal escala é amplamente reconhecida por sua utilidade na medição de atitudes, preferências e perspectivas, sendo um modelo somativo frequentemente utilizado para esses fins.

É importante salientar que o estudo tem limitações em relação ao universo da pesquisa, especialmente quanto às respostas obtidas. O uso de questionário *online* pode resultar em menor taxa de respostas em comparação com métodos mais diretos, como o contato pessoal. Isso pode impactar a representatividade da amostra e a abrangência das conclusões do estudo.

No próximo capítulo, apresentam-se os resultados e discussões desta pesquisa, incluindo-se quadros explicativos para melhor compreensão.

4. Resultados e Discussões

Nesse semestre (2021.2), contamos com um total de 354 alunos matriculados. No entanto, apenas 73 alunos participaram respondendo ao questionário, representando 20,62% do total. Para facilitar a análise e compreensão dos resultados, as informações foram organizadas em oito quadros temáticos.

Com base nos dados fornecidos, podemos observar que a maioria dos respondentes (76,7%) considerou o ensino remoto favorável ao aprendizado no curso de Secretariado Executivo na UFPE (Quadro 01). Isso sugere que a maioria dos estudantes teve uma experiência positiva com o ensino remoto durante a pandemia. No entanto, é importante notar que 23,3% dos respondentes relataram que o ensino remoto não foi favorável, indicando que um grupo significativo de alunos enfrentou desafios ou teve uma experiência menos positiva.

Quadro 01

Aprendizado durante o período remoto.

| | | |
|-----------------------------------|--------------|---------------------|
| O ensino remoto não foi favorável | 17 respostas | 23,3% das respostas |
| O ensino remoto foi favorável | 56 respostas | 76,7% das respostas |

Esses resultados podem ser usados para argumentar a favor da eficácia do ensino remoto no aprendizado para a maioria dos alunos, destacando os benefícios que ele pode oferecer, como flexibilidade e acesso a recursos *online*. Ao mesmo tempo, é importante reconhecer os desafios enfrentados por aqueles que não o consideraram favorável, o que pode sugerir a necessidade de melhorias na implementação do ensino remoto ou no suporte aos alunos. Os resultados corroboram com as ideias de Rodrigues *et al.* (2022) e de Stanislau *et al.* (2021), tendo em vista que a maioria considerou como positivo o ensino remoto.

Os dados sobre os recursos tecnológicos utilizados pelos estudantes para assistir às aulas são importantes para entender as necessidades e preferências dos alunos (Quadro 02). A maioria dos estudantes (47,9%) usa *notebooks* para assistir às aulas, seguida por 35,6% que utilizam celulares. Isso indica que a mobilidade é um fator importante, e que a instituição deve garantir que os recursos de ensino estejam acessíveis em dispositivos móveis, conforme preconizam Barbosa *et al.* (2020) e Gabbiadini *et al.* (2023).

A UFPE disponibilizou, em caráter emergencial, um tablet para cada estudante comprovadamente carente, vinculado a bolsas institucionais, bem como verba para aquisição de computadores e chips dotados de internet.

Quadro 02

O recurso tecnológico utilizado pelo estudante para assistir às aulas.

| | |
|-----------------------|-------|
| Notebook | 47,9% |
| Celular | 35,6% |
| Computador Desktop | 12,3% |
| Tablet | 2,7% |
| Celular e/ou Notebook | 1,4% |

Com base nesses dados, há uma reflexão sobre a possibilidade de a universidade investir em infraestrutura de tecnologia. Além disso, os resultados sugerem a importância de oferecer treinamento e suporte técnico para os alunos, especialmente àqueles que podem enfrentar desafios com o uso da tecnologia no ensino remoto.

Esses dados sobre os recursos tecnológicos utilizados pelos estudantes podem ser usados para embasar a tomada de decisões e melhorar a qualidade do ensino remoto na UFPE, tornando-o mais acessível e eficaz para todos os alunos.

A percepção dos discentes sobre a preparação dos professores para ministrar aulas *online* (Quadro 03) é fundamental para entender a eficácia do ensino remoto na universidade. A maioria dos discentes (64,4%) acredita que os professores estão preparados para ministrar aulas *online*, o que reflete positivamente na instituição e demonstra que os docentes fizeram

esforços para se adaptar ao ensino remoto.

Quadro 03

Opinião dos discentes sobre a capacidade docente de ministração de aulas remotas.

| | | |
|-----|--------------|---------------------|
| Sim | 47 respostas | 64,4% das respostas |
| Não | 26 respostas | 35,6% das respostas |

No entanto, 35,6% dos discentes não acredita que os professores estejam preparados. Isso pode indicar a necessidade de fornecer suporte adicional aos professores na transição para o ensino *online*, como treinamento em tecnologias educacionais e métodos de ensino à distância. A UFPE pode usar esses dados para promover a melhoria contínua na preparação dos professores. Isso pode incluir programas de desenvolvimento profissional, compartilhamento de melhores práticas e *feedback* constante dos alunos, como sugerido por Constantinou e Carroll (2023).

É importante estabelecer canais de comunicação abertos entre professores e alunos para entender melhor as preocupações dos discentes que não se sentem preparados e trabalhar para resolver essas questões. Em resumo, esses dados podem ser usados para destacar os pontos fortes e identificar áreas de melhoria na preparação dos professores para o ensino *online* na UFPE, garantindo assim uma experiência de aprendizado mais eficaz para os alunos.

A maioria dos discentes (71,2%) acredita que o curso pode ser ministrado em formato híbrido (Quadro 04). Isso indica que há um apoio significativo à ideia de combinar o ensino presencial e o ensino remoto. A percepção de que o formato híbrido é possível pode indicar que os alunos valorizam a flexibilidade de escolher entre aulas presenciais e *online*. Isso pode atender a diferentes necessidades e preferências dos alunos. O grupo de 20,5% que respondeu "talvez" indica que há alguma incerteza. É importante explorar as razões por trás dessa resposta, como preocupações com a logística ou a qualidade do ensino híbrido, compactuando com o que diz Nogueira (2020), no que tange à crescente demanda por essa modalidade de ensino.

Quadro 04

Para os discentes, se é possível o curso ser ministrado em formato híbrido.

| | | |
|--------|--------------|---------------------|
| Sim | 52 respostas | 71,2% das respostas |
| Não | 06 respostas | 8,2% das respostas |
| Talvez | 15 respostas | 20,5% das respostas |

A instituição pode usar esses dados como base para avaliar a viabilidade de implementar o ensino híbrido e planejar adequadamente a adaptação do curso, considerando a infraestrutura e o suporte necessários. A percepção dos alunos sobre a possibilidade do ensino híbrido pode evoluir com o tempo. É importante manter uma comunicação aberta e coletar *feedback* regularmente para ajustar as estratégias de ensino, ligando essas às necessidades dos alunos, como afirmam Constantinou e Carroll (2023).

Quadro 05

Sobre o conhecimento do conceito de ensino híbrido.

| | | |
|-------------------|--------------|---------------------|
| Sim | 72 respostas | 98,6% das respostas |
| Não tenho certeza | 01 respostas | 1,4% das respostas |
| Não | 0 respostas | 0% das respostas |

No Quadro 05, os dados mostram que a grande maioria dos discentes (98,6%) possui conhecimento do conceito de ensino híbrido. Aqui estão algumas análises e argumentações que podem ser feitas com base nesses dados: o alto índice de familiaridade dos alunos com o ensino híbrido sugere que estão bem informados sobre as tendências atuais em inovação educacional. Isso pode indicar uma preparação dos alunos para adotar esse modelo, o que facilitaria sua implementação na UFPE.

Esses dados refletem uma conscientização sólida sobre o ensino híbrido entre os discentes da UFPE, o que pode ser uma vantagem ao planejar e implementar tal modo de ensino no futuro. Isso também pode indicar um nível mais elevado de engajamento dos alunos na discussão e na tomada de decisões sobre a evolução dos métodos de ensino na universidade,

indo ao encontro de Almpanis e Joseph-Richard (2022), indicando necessidade de identificação com as novas tecnologias.

Quadro 06

Sobre o conhecimento do conceito de aulas remotas.

| | | |
|-------------------|--------------|--------------------|
| Sim | 73 respostas | 100% das respostas |
| Não tenho certeza | 0 respostas | 0% das respostas |
| Não | 0 respostas | 0% das respostas |

Os dados mostram que todos os discentes (100%) têm conhecimento do conceito de aulas remotas (Quadro 06). A universalidade dessa consciência indica que os alunos estão bem informados sobre esse método de ensino. No entanto, é importante destacar que o conhecimento sobre aulas remotas não necessariamente garante que os alunos estejam prontos para adotar esse método em situações de emergência, como a pandemia. A prontidão para adoção depende de vários fatores, como acesso à tecnologia, suporte institucional e preparo pedagógico dos professores.

A conscientização total dos alunos sobre aulas remotas pode incentivar seu engajamento ativo na discussão sobre como melhorar a qualidade do ensino remoto e suas experiências de aprendizado. A universidade pode confiar que seus alunos têm um bom entendimento das aulas remotas, o que pode facilitar a implementação de estratégias de ensino remoto no futuro. No entanto, é essencial continuar a apoiar os alunos e os professores na adaptação e no aprimoramento contínuo da modalidade.

Quadro 07

O nível de satisfação dos discentes com as plataformas e ferramentas tecnológicas.

| | | | | |
|-----------------|------------------|--------------|------------------|-----------------------|
| Nada Satisfeito | Pouco Satisfeito | Satisfeito | Muito Satisfeito | Totalmente Satisfeito |
| 0,0% | 0,0% | 13,7% | 43,8% | 42,5% |
| 0 respostas | 0 respostas | 10 respostas | 32 respostas | 31 respostas |

Os discentes apresentam níveis variados de satisfação com as ferramentas Google utilizadas durante as aulas remotas (Quadro 07). A maioria dos discentes (43,8%) está muito satisfeita com as ferramentas, enquanto 13,7% estão satisfeitos. Nenhum dos estudantes indicou estar nada ou pouco satisfeito. Isso indica que há uma divisão de opiniões entre os alunos em relação às ferramentas.

Os dados de satisfação podem ser usados para identificar áreas de melhoria e garantir que os aparatos tecnológicos atendam às necessidades dos alunos. Embora a maioria dos discentes (43,8%) esteja muito satisfeita, os 13,7% que estão apenas satisfeitos podem fornecer informações valiosas sobre as falhas percebidas ou os desafios enfrentados com as ferramentas Google. É importante abordar essas percepções para melhorar a experiência de aprendizado dos alunos e aumentar a eficácia do ensino remoto na UFPE.

Esses dados também destacam a importância de oferecer opções e flexibilidade na escolha de ferramentas tecnológicas para o ensino remoto. Nem todos os alunos podem preferir os mesmos meios, e a universidade deve estar preparada para adaptar e oferecer suporte a uma variedade de preferências tecnológicas.

Quadro 08

Sobre o conhecimento da diferença entre aula remota e educação à distância.

| | | |
|-------------------|--------------|---------------------|
| Sim | 61 respostas | 83,6% das respostas |
| Não tenho certeza | 10 respostas | 13,7% das respostas |
| Não | 02 respostas | 2,7% das respostas |

Os discentes demonstram um bom nível de compreensão sobre a diferença entre aula remota e educação à distância (Quadro 08). A maioria dos estudantes (83,6%) afirmou conhecer essa diferença, o que ressalta a importância de esclarecer as modalidades de ensino. No entanto, 13,7% dos alunos não têm certeza, e 2,7% desconhecem essa distinção. Esses dados indicam que ainda há espaço para melhorar a comunicação e o entendimento sobre essas modalidades, o que pode contribuir para uma melhor utilização das práticas educacionais.

Em resumo, esses quadros temáticos oferecem uma visão abrangente da experiência dos

discentes com o ensino remoto na UFPE. Os dados coletados podem ser usados para identificar áreas de sucesso e oportunidades de melhoria, informando decisões futuras sobre o ensino híbrido, preparação dos professores, utilização de ferramentas tecnológicas e comunicação institucional.

5. Considerações finais

Com base nos dados coletados neste estudo sobre o ensino remoto emergencial na UFPE, foi possível obter *insights* valiosos sobre os novos modelos educacionais adotados. A maioria dos estudantes avaliou positivamente o ensino remoto, destacando a eficácia no uso dos recursos tecnológicos e a adaptação dos professores ao ensino *online*. A investigação sobre o formato híbrido e sobre o conhecimento dos estudantes a respeito dessas modalidades oferece contribuições importantes para o planejamento educacional futuro. Esses resultados são essenciais para entender como a educação se adaptou durante a pandemia, fornecendo direcionamentos para melhorias na qualidade do ensino na instituição.

Durante a pandemia, os estudantes, em sua maioria, demonstraram uma adaptação bem-sucedida ao aprendizado remoto, apesar dos desafios enfrentados. A avaliação positiva dos estudantes sobre a preparação dos professores para aulas *online* evidencia a habilidade adaptativa dos educadores no contexto virtual.

Os discentes expressaram alta satisfação com as ferramentas tecnológicas nas aulas remotas, destacando a experiência envolvente proporcionada por essas plataformas digitais. A preferência pelo formato híbrido também foi evidente, indicando seu potencial como abordagem educacional futura.

Na opinião dos estudantes, a possibilidade do ensino híbrido aponta para sua promissora perspectiva, embora ajustes contínuos sejam necessários para otimizar a integração eficaz dos formatos presenciais e *online*. A compreensão constatada sobre esses modelos reflete uma possibilidade de inclusão do hibridismo no Projeto Pedagógico do Curso.

Este estudo contribui significativamente ao fornecer percepções discentes sobre o

desenvolvimento do ensino remoto no curso de Secretariado Executivo da UFPE durante a pandemia. Sugere-se uma análise mais detalhada das diferenças entre ensino remoto e presencial para futuras pesquisas, visando aprimorar continuamente ambos os métodos e garantir uma educação mais eficaz e inclusiva para os estudantes do curso pesquisado.

Referências

- Almpanis, T., & Joseph-Richard, P. (2022, fevereiro). Lecturing from home: Exploring academics' experiences of remote teaching during a pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 3(100133).
- Alves, L. (2011, maio). Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Revista Brasileira De Aprendizagem Aberta e a Distância*, 10(5).
- Barbosa, A., Viegas, M., & Batista, R. (2020, julho). Aulas Presenciais Em Tempos De Pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Revista Augustus*, 25(51), 255-280.
- Carrilho, S. L. da S. (2014). *O iEAD e os processos de aprendizagem no ensino superior: A importância dos fatores individuais*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/10922>
- Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. (2020, 26 de maio). TIC Domicílios 2019: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros. *Cetic.br*.
- Constantinou, F., & Carroll, M. (2023, dezembro). Teacher-student interactions in emergency remote teaching contexts: Navigating uncharted waters? *Learning, Culture and Social Interaction*, 43(100769). <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2023.100769>
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE publications.
- Emir, G., Saral, N. Ç., Saçan, B. M., & Özmen, K. S. (2023, novembro). The stressors affecting teacher burnout in emergency remote teaching context. *Teaching and Teacher Education*, 134(104313). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104313>

- Feijó, A. M., Vicente, E. F. R., & Petri, S. M. (2020, março). O Uso das Escalas Likert nas Pesquisas de Contabilidade. *Revista Gestão Organizacional*, 13(1), 27-41.
- Gabbiadini, A., Paganin, G., & Simbula, S. (2023, junho). Teaching after the pandemic: The role of technostress and organizational support on intentions to adopt remote teaching technologies. *Acta Psychologica*, 236(103936).
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. Atlas.
- Gomes, V. T. S., Rodrigues, R. O., Gomes, R. N. S., Gomes, M. S., Viana, L. V. M., & Silva, F. S. (2020, agosto). A pandemia da Covid-19: repercussões do ensino remoto na formação médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 44(4), e114.
- Johnson, R. A., & Wichern, D. W. (2013). *Applied Multivariate Statistical Analysis*. Pearson India Education Services.
- Minayo, M. C. de S. (1994). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Hucitec.
- Monteiro, R. L. de S. G., & Santos, D. S. (2019). A utilização da ferramenta Google Forms como instrumento de avaliação do ensino na escola superior de guerra. *Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação*, 4(2), 27-38.
- Moreira, J. A., Henriques, S., & Barros, D. M. V. (2020, junho). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, 351-364.
- Mota, J. da S. (2019, setembro). Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. *Humanidades & Inovação*, 6(12), p. 371-373.
- Nogueira, F. (2020, 22 de junho). Ensino remoto: o que aprendemos e o que pode mudar nas práticas e políticas públicas. *Inovações em Educação PORVIR*.
- Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. (2020, 18 de março). Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Presidência da República.
- Ribeiro, H. C. M., & Corrêa, R. (2021, setembro). Ensino remoto na educação superior em tempos de distanciamento social: uma investigação nas instituições de ensino superior privada de um grupo educacional do Brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 14(3), 139-161.

- Rodrigues, M. A. M., Zornoff, D., & Kobayasi, R. (2022, fevereiro). Remote Pathology teaching under the COVID-19 pandemic: Medical students' perceptions. *Annals of Diagnostic Pathology*, 56(151875).
- Schimiguel, J., Eloy Fernandes, M., & Tsuguio Okano, M. (2020, setembro). Investigating Remote and Live Lessons through Collaborative Tools during Covid-19 Quarantine: Experience Report. *Research, Society and Development*, 9(9), e654997387.
- Silva, C. R. do C. da. (2024). *Mapeamento dos egressos em Secretariado Executivo da Universidade Federal de Pernambuco: Uma análise exploratória da empregabilidade profissional*. [Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/57233>
- Silva, D., Lopes, E. L., & Junior, S. S. B. (2014, abril). Pesquisa Quantitativa: Elementos, Paradigmas e Definições. *Revista De Gestão E Secretariado*, 5(1), 01-18.
- Stanislau, E., Lima, G. C., Marra, C., Machado, J. L. M., Vitale, M., Rocha, P., Negreiros, B., & Trindade, R. (2021, janeiro). Resposta rápida à COVID em um ecossistema educacional: como mudamos do presencial ao ensino remoto em 48hs. *The Brazilian Journal of Infectious Diseases*, 25(101152).
- Tenente, L. (2021, 10 de março). 'Ensino híbrido': as dificuldades para o aprendizado com parte da turma on-line e a outra na sala de aula. *Educação GI Globo*.
- Valente, G. S. C., Moraes, É. B., Sanchez, M. C. O., Souza, D. F., & Pacheco, M. C. M. D. (2020, setembro). Remote teaching in the face of the demands of the pandemic context: Reflections on teaching practice. *Research, Society and Development*, 9(9).
- Vercelli, L. de C. A. (2020, junho). Aulas remotas em tempos de covid-19: a percepção de discentes de um programa de mestrado profissional em educação. *Revista @mbienteeducação*, 13(2), 47-60.