

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: IMPACTOS DA PANDEMIA NA APRENDIZAGEM DE ALUNOS EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

*EMERGENCY REMOTE TEACHING: IMPACTS OF THE PANDEMIC ON THE
LEARNING OF STUDENTS AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION*

Gabriel Ennes da Silva¹ e Silvana Maia Borges²

RESUMO

Devido a pandemia de COVID-19 em 2020, ocorreram paralisações em diversas áreas da sociedade e o Ministério da Educação (MEC) decretou que fossem suspensas as aulas presenciais. Considerando tal cenário, este trabalho tem como objetivo analisar a perspectiva da aprendizagem dos estudantes de uma instituição de ensino superior no período pandêmico, a qual está localizada no Rio Grande do Sul. A pesquisa, teve abordagem qualitativa de caráter exploratório, sendo os dados discutidos através da Análise de Conteúdo. Para atingir os objetivos propostos foi aplicado um questionário *online*, com questões objetivas e descritivas aos alunos dos cursos de Graduação em Psicologia, Enfermagem e Administração da instituição colaboradora. Participaram 38 alunos e constatou-se que os impactos causados pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), na perspectiva dos alunos da instituição participante da pesquisa foram, predominantemente, negativos. Suas dificuldades se referem ao desenvolvimento da aprendizagem nessa modalidade de ensino, acesso às aulas, adaptação ao ERE e a formação teórico-prática. Questões emocionais como falta de atenção, medo, ansiedade e sobrecarga estiveram presentes nos resultados, o que abre espaço para intervenções da Psicologia Escolar e Educacional no ensino superior. Além do que, o reduzido convívio interpessoal e as barreiras quanto à acessibilidade apontam fragilidades do ensino no contexto pesquisado. Concluiu-se que o ERE foi pouco eficiente para a educação, para o desenvolvimento da aprendizagem e para a formação dos alunos em questão.

Palavras-chave: Ensino Remoto; Pandemia; Aprendizagem; Ensino Superior.

ABSTRACT

Due to the COVID-19 pandemic in 2020, strikes occurred in several areas of society and the Ministry of Education (MEC) decreed that face-to-face classes be suspended. Considering this scenario, this work aims to analyze the perspective of student learning at a higher education institution during the pandemic period, which is located in Rio Grande do Sul. The research had a qualitative approach of an exploratory nature, with the data discussed through Content Analysis. To achieve the proposed objectives, an online questionnaire was administered, with objective and descriptive questions to students of the Undergraduate courses in Psychology, Nursing and Administration at the collaborating institution. 38 students participated. It was found that the impacts caused by Emergency Remote Education (ERE), from the perspective of students at the institution participating in the research, were predominantly negative. Their difficulties refer to the development of learning in this teaching modality, access to classes, adaptation to the ERE and theoretical-practical training. Emotional issues such as lack of attention, fear, anxiety and overload were present in the results, which opens up space for interventions by School and Educational Psychology in higher education. Furthermore,

¹ Faculdade Integrada de Santa Maria - FISMA. E-mail: gabriel_silva5796@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7117-3646>

² Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. E-mail: silvana.borges@acad.ufsm.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6222-7495>

the reduced interpersonal interaction and barriers regarding accessibility point to weaknesses in teaching in the researched context. It was concluded that the ERE was inefficient for education, for the development of learning and for the training of the students in question.

Keywords: Remote Teaching; Pandemic; Learning; University education.

INTRODUÇÃO

Durante o ano de 2020, a pandemia de COVID-19 impactou o mundo todo, paralisando abruptamente diversas áreas da sociedade. Neste contexto, no Brasil, o Ministério da Educação (MEC) decretou, por meio da Portaria nº 343, que a partir do dia 17 de março do ano de 2020, ocorresse a suspensão das aulas presenciais em todo território nacional (Brasil, 2020). Desta forma, o campo educacional precisou se renovar quanto às modalidades de ensino, reestruturando-se a partir do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e, portanto, com novas formas de ensino-aprendizagem. Em consonância, as instituições de ensino superior (IES) tiveram que se adaptar para minimizar os danos (pedagógicos e de saúde pública), de modo a promover a segurança de todos e garantir a qualidade no desenvolvimento do ensino-aprendizagem (UNESCO, 2020).

Além do exposto, observando o cenário pandêmico, até o mês de julho do ano de 2022, havia mais de 32 milhões de casos confirmados de COVID-19 no Brasil, o que acarretou consequências econômicas e estruturais em toda a sociedade (UNASUS, 2022). Na educação, durante os anos de 2020 e 2021, mais de três milhões de estudantes evadiram das IES por conta da pandemia, chegando a contabilizar números superiores a 35% de taxa de evasão dos alunos matriculados neste período (G1, 2022). Ainda que tenha possibilitado aprendizado para a comunidade educacional, no sentido de promover novas perspectivas escolares em todos os níveis de ensino, as quais podem ser trabalhadas e estruturadas para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem futuras (Vieira; Silva, 2020), faz-se necessário avaliar os impactos, retrocessos e progressos na educação, das medidas adotadas durante a pandemia, analisando quais foram as repercussões do Ensino Remoto Emergencial na aprendizagem.

Cabe mencionar, entretanto, que não é de hoje que a educação no Brasil passa por percalços, a exemplo do congelamento dos gastos, atraso no salário dos professores e falta de investimentos na área. Moreira, Pereira e Barbosa (2018) ressaltam que a maioria dos problemas são resultantes da falta de investimentos na educação, devido, principalmente, à Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241/2016, a qual limita as despesas públicas pelo período de 20 anos. Tais aspectos somaram-se, no período pandêmico, ao agravamento do índice de evasão dos estudantes, conforme citado anteriormente. As modalidades de ensino mudaram, o próprio ensino mudou e com isso, também, a forma de aprender e, portanto, de compreender a educação. Sendo assim, analisar as dificuldades encontradas neste período (de ERE), pode auxiliar, futuramente, no aprimoramento deste modelo de ensino que, inevitavelmente, tende a ser explorado, cada vez mais, pelas instituições educacionais.

Durante a pandemia, dentre as dificuldades enfrentadas pelos professores, em uma pesquisa feita em todo o Brasil, com mais de sete mil professores, 83% se sentia nada ou pouco preparados para o ensino remoto, 88% nunca tinha dado aulas de forma virtual antes da pandemia, e 55% não tiveram qualquer suporte ou capacitação durante o isolamento social para ensinar fora do ambiente físico escolar, mas em meio a isso, 75% deles gostariam de receber apoio e treinamento (Instituto Península, 2020). Tal despreparo, sendo que não cabe responsabilizar os professores, acarretou consequências na aprendizagem dos estudantes, as quais carecem ser compreendidas, o que justifica a realização deste estudo.

Ainda, este estudo apresenta relevância quanto a possibilidade de transformação que a educação possibilita, seja ela pessoal ou social. Isso exige dos profissionais compromisso e dedicação para garantir os direitos de cada indivíduo, contribuindo para que todos consigam desfrutar da educação com qualidade e dignidade. Problematiza-se aqui se, de fato, o ERE contribuiu com a formação dos profissionais, sendo que o compromisso citado, segundo Antunes (2008), implica em três instâncias: aquele que se compromete (neste caso, a Psicologia Escolar e Educacional); aquele com quem se compromete (as classes populares); e aquilo com o que se compromete (a construção de uma educação democrática).

Frente ao exposto, o objetivo geral deste estudo foi analisar a perspectiva da aprendizagem dos estudantes de uma instituição privada do município de Santa Maria no período de pandemia de COVID-19. Ressalta-se que todas as respostas partem do ponto de vista dos próprios alunos em relação a sua aprendizagem durante o período letivo dos anos de pandemia e isolamento social.

Para melhor compreensão, este trabalho consiste em tópicos como “Educação e Aprendizagem” e “Ensino remoto e Pandemia” como referenciais teóricos e suas discussões divididas em três partes: impactos do ensino remoto na aprendizagem e na formação dos estudantes, efeitos psicológicos entre os acadêmicos e dificuldades relacionais dos alunos e fragilidades do ensino remoto emergencial.

EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, a educação, em sentido amplo, visa os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Já a educação escolar (pública e privada) é composta pela educação básica (que compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio), e pelo ensino superior (que abrange graduação e pós-graduação) (Brasil, 1996).

A palavra educação provém do latim, sendo o ato de instruir, educar, disciplinar, tal qual, Educare, Educere, que significa conduzir para fora, direcionar para fora. Na prática, tal concepção, por vezes, não se confirma, pois é como se o aluno não carregasse um saber, sendo sua tarefa principal apreender o conhecimento transmitido. Esta concepção de educação vem de um plano de estudos

racional, o qual se constitui em um monólogo pedagógico, fundado na autoridade de um mestre que é detentor do saber (Sampaio; Santos, 2002).

Contrapondo a visão acima descrita, Dias *et al.* (2007) buscam conceituar a educação como um direito humano, ressaltando a postura de dialogização que irá mobilizar a teia de relações inter-subjetivas formada por meio dos educadores e educandos, tendo como mediador os seus próprios saberes. Além disso, a educação para os Direitos Humanos, conecta as ideias de democracia, cidadania, paz e justiça social. Assim sendo, pode-se estabelecer a educação como garantia de desenvolvimento pessoal e civil dos sujeitos, visando o processo de emancipação destes, favorecendo a liberdade de expressão, de sentir e de agir frente às necessidades do mundo social.

Diante do exposto, educação e políticas públicas caminham juntas para a melhoria, qualificação e desenvolvimento das práticas sociais e educativas. Bianchetti (2008) busca atrelar a educação ao conceito de qualidade, de modo que se entenda a educação com sentido e conteúdo como fundamentos para as políticas educacionais, bem como a *educação com sentido* visa contribuir para o desenvolvimento das capacidades do sujeito em compreender as formas e mecanismos de gerar riquezas; e a *educação com conteúdo* visa à formação destes sobre a própria realidade social e o conhecimento da ciência como benefício para a sociedade, de modo que o sujeito se forme para o trabalho, mas não somente para o emprego.

Ademais, cabe citar Paulo Freire, patrono da educação brasileira, que apresenta o conceito de Educação Popular, sendo esta fonte de produção de conhecimento altamente carregada de intencionalidade, deixando a educação de ser somente uma transmissão de saberes, transformando-se, também, em ato político (Freire, 1959). Assim, constitui-se um projeto educativo que resgata a concepção universal de educação como formação humana em suas muitas potencialidades, buscando um sujeito que seja integral.

Com relação à aprendizagem, a palavra “aprender” provém do latim, tal qual *apprehendere*, que significa agarrar, pegar, apoderar-se de algo. Dessa forma, configura-se a aprendizagem como o processo no qual o indivíduo apropria-se ou torna suas certas habilidades, conhecimentos, atitudes, valores, crenças, estratégias e informações, bem como relaciona-se à significação, mudança e ampliação das vivências internas e externas aprendendo tais questões dentro de cada cultura na qual esta pessoa se insere (Nunes; Silveira, 2011).

Com todo o movimento da era digital, entende-se que a aprendizagem, as formas de ensino e a sua própria compreensão tem mudado consideravelmente. A inserção das tecnologias nas escolas e na vida cotidiana das pessoas fez com que os indivíduos alterassem a forma de ver as coisas. Freire (1987) complementa o conceito de aprendizagem para a educação como: conscientização, reflexão e ação, na qual a teoria e a prática formam a práxis, sendo esta uma posturaativa e co-participante no processo de aprender.

Não obstante, as tecnologias buscam e podem contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos, desde que bem aplicadas, em consonância com as práticas de ensino-aprendizagem.

Dinamizada pela interação e resolução de problemas, a aprendizagem significa permitir ao educando construir seu próprio conhecimento por intermédio de alguma ferramenta, tal qual o computador (Foresti; Teixeira 2012).

Não obstante, Palangana (2015) cita que Vigotsky afirma que a aprendizagem cria uma zona de desenvolvimento proximal, a qual ativa os processos funcionais na medida em que se tem interação com pessoas em seu ambiente, no ato da internalização de valores, significados, regras, enfim, o saber do seu contexto social. Contudo, o bom aprendizado se torna aquele que se adianta ao desenvolvimento. Assim, infere-se que aprender possibilita o desenvolvimento, que necessita de mediação e intencionalidade, proporcionados pelo meio. Cabe refletir, pois, como tais processos ocorreram durante a pandemia, no ERE.

ENSINO REMOTO E PANDEMIA

Durante a pandemia de COVID-19, dentre as situações mais citadas no período de ensino remoto emergencial encontra-se o acesso à internet. Mesmo com todos os avanços na disponibilidade de internet e a expansão das tecnologias e suas funcionalidades, esta área ainda não abarca toda a população brasileira, o que torna o acesso heterogêneo. Costa e Nascimento (2020) relatam que uma grande parcela da população, invisível, ainda não possui acesso tecnológico, de modo que isso se tornou um desafio quando foi necessário manter um vínculo educacional através do ensino remoto, sendo um ponto crucial para a exclusão e não para a inclusão no ensino.

Viabilizar as condições desse acesso e compreender como o próprio aluno acessa as aulas disponibilizadas são pontos importantes para reflexão. Catanante, Campos e Loiola (2020) ressaltam em sua pesquisa que, embora os alunos participantes tivessem acesso à internet, questões como ter um local específico para estudar, o não entendimento deste momento pelos familiares, bem como as atividades domésticas, impactaram rigorosamente no desenvolvimento da aprendizagem, pois não havia somente o momento de estudo. Tudo em casa também acontecia durante os momentos de aulas.

Ainda, Santos e Zaboroski (2020) relatam que a educação brasileira não preparou seus alunos para ter uma educação autônoma e esse foi um ponto prejudicial durante o ensino remoto, uma vez que os estudantes possuíam dificuldades em compreender os conteúdos que estavam sendo ministrados pelos professores. Diante disso, os índices de evasão escolar e a compreensão de que o período de pandemia era um período de “férias” se destacou como problema durante as modalidades de ensino online. Outrossim, a falta de interação pessoal e as relações se tornaram frágeis durante o período de ensino remoto. Os relacionamentos interpessoais e a troca que se obtém durante as aulas presenciais corroboram na construção dos conteúdos oferecidos e isso se torna importante, pois o ambiente de colaboração aprimora o desenvolvimento dos estudantes, contribuindo também com a preparação para a interação em sociedade (Packowski; Amaral, 2021).

MÉTODO

Este estudo foi desenvolvido através de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e objetivo exploratório. Para Minayo (2004), este tipo de pesquisa denota um vínculo entre o objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, de modo que a interpretação dos fenômenos e as atribuições dos significados são fundamentais para o método de pesquisa qualitativa.

Após a submissão do projeto, via Plataforma Brasil, ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)³ e sua aprovação, parecer nº 5.585.956 e CAAE nº 61362522.0.0000.5306, com a devida autorização da IES que colaborou com o estudo, ocorreu a coleta de dados, de forma individual, através de um formulário online, aplicado aos acadêmicos/as da IES. O formulário de pesquisa foi divulgado nas redes sociais do pesquisador e sua orientadora, nos grupos de *Whatsapp* dos alunos/turmas da instituição, além de ser enviado formalmente por e-mail, através da equipe de *marketing* da IES, bem como divulgado presencialmente para as turmas em sala de aula. Entre a divulgação e a liberação do questionário para respostas, houve o período de 32 dias, de forma que os três cursos da IES receberam a oportunidade de participação. A coleta de dados foi realizada pela plataforma *google forms*, por meio de um questionário misto, contendo sete perguntas objetivas, quatro perguntas descriptivas e dezoito perguntas de completamento de frases⁴, todas elas formuladas com vistas a atingir os objetivos da pesquisa. O questionário foi aplicado de forma *online*, sendo necessário de 10 a 15 minutos (tempo estimado) para responder às questões.

No que se refere à análise dos dados, a mesma ocorreu através do método denominado Análise de Conteúdo, definido como o conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção destas mensagens. A organização da Análise de Conteúdo divide-se em três fases: levantamento dos dados, tal qual a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, bem como a inferência e a interpretação (Bardin, 2016).

Fizeram parte desta pesquisa todos/as os/as estudantes que: concordaram em participar da pesquisa, assentindo com o estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); Que tiveram contato com o ERE disposto no período de pandemia, nos anos de 2020 e 2021;

3 A pesquisa respeitou a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2012), mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegurando aos participantes, o Termo de Confidencialidade. Além disso, amparou-se no Ofício Circular nº 02/2021 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), que se referem às pesquisas em ambientes virtuais, bem como e-mails, sites eletrônicos, formulários disponibilizados por programas, entre outros (Brasil, 2021).

4 “Completamento de frases” pode ser definido como um conjunto ou trecho de informações capaz de elaborar um sistema de hipóteses, de modo a possibilitar cada sujeito a se expressar por seu próprio caráter, cujos significados são produzidos a partir da sua própria subjetividade. Sendo assim, o sentido subjetivo das frases incompletas usadas como indutores vai depender de cada indivíduo e não da indução direta do instrumento (González, 2005).

Que frequentaram aulas *online* por pelo menos um semestre inteiro no período letivo referido, sendo que deveriam estar matriculados em seu curso no momento de responder ao questionário.

Os 38 participantes abarcaram 26 alunos do curso de Psicologia e 12 alunos do curso de Enfermagem da IES, sendo que não se obteve participação dos estudantes do curso de Administração. A escolha da referida instituição se deu pelo critério de conveniência.

Na análise dos dados, cada aluno/participante foi identificado com “A” (de aluno), seguido por um numeral, conforme a ordem da resposta ao questionário (o primeiro aluno foi descrito como A1, o segundo como A2, e assim sucessivamente). Ainda, registra-se que as respostas dos participantes foram preservadas integralmente, mantendo a escrita original, inclusive com algumas abreviações e erros ortográficos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de partir para a discussão dos resultados, através das categorias de análise, serão apresentados os dados gerais obtidos na pesquisa, a fim de se ter um panorama dos achados. Quanto ao modelo utilizado no ERE, destacaram-se as aulas online, síncronas (31,6%), e as aulas online, síncronas e assíncronas (31,6%). Tal dado é interessante, pois cabe salientar que poderia surgir como resposta disparidades na aplicação de cada disciplina curricular estudada pelo aluno (já que cada professor/a poderia conduzir de diferentes formas suas aulas), de modo a aparecer um resultado mais diverso na pesquisa, o que não se confirmou.

Sobre o recurso de internet para acesso às aulas, 32 alunos se utilizaram da banda larga, cinco alunos se conectavam a partir da internet 3G/4G e apenas um declarou não ter acesso à internet. Quanto a este dado, vale ressaltar que não se sabe o motivo pelo qual não houve acesso à internet desse aluno, tendo em vista que não era o foco da pesquisa fazer essa investigação. Entretanto, cabe citar que, de acordo com pesquisa do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC, 2021), a maioria dos domicílios brasileiros na região sul com renda de até um salário-mínimo não possui acesso à internet por motivo de acharem muito alto o custo do serviço.

Outro dado obtido na pesquisa foi de que 24 estudantes comumente participavam das aulas utilizando seu computador/notebook, seis se utilizavam do celular e oito acadêmicos usufruiam de ambas as alternativas. Esse dado é relevante porque ilustra o que declara a notícia do BBC (2021) “O celular foi o equipamento mais utilizado (85%) pelos alunos das famílias entrevistadas para acessar aulas e atividades, o que é considerado um “limitante ao aprendizado” e “Um acesso à internet com computador decente minimizaria o impacto da ruptura nas aulas”, pontuando questões de desigualdade social, de acesso à internet e aprendizagem quanto aos equipamentos.

Ainda, em uma escala de 0 a 10, considerando a aprendizagem no Ensino Remoto Emergencial, a média das respostas variou entre nota 7 e 8, perfazendo 18,4% e 21,1%. Além disso, 21,1% dos participantes responderam, também, com nota 4.

IMPACTOS DO ENSINO REMOTO NA APRENDIZAGEM E NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES

Dentre os impactos causados pelo ERE na aprendizagem e formação dos estudantes, foi possível observar como resultado questões relacionadas diretamente às aulas remotas, bem como ao acesso, a adaptação e o desenvolvimento pessoal destes alunos, também aos estágios, tendo em vista que o período perdurou por dois anos, ou seja, quatro semestres letivos, e que durante o momento as práticas foram ofertadas de forma *online*, mesmo com o despreparo de todos para consolidar o ensino e os estágios com a qualidade esperada. Tais considerações abrem as discussões neste tópico, a partir do que ilustra o relato de um estudante participante: “Foi péssimo o desenvolvimento de aprendizagem nesse período, pois nenhuma ferramenta substitui o contato entre professor-aluno em sala de aula (A4).”

Os impactos causados pelo ERE na aprendizagem ressaltam problemas, seja no desempenho do aprender, seja na formação profissional dos alunos que acompanharam o ERE, fato que se evidenciou nas respostas dos participantes. Devido a tal emergência, a modificação das práticas curriculares podem ter acontecido rápido demais, sem a preparação necessária, o que se torna negativo para a consolidação da aprendizagem (Almaiah; Al-Khasawneh; Althunibat, 2020). Dessa forma, a pressa das IES em dar continuidade às atividades contribuiu para o despreparo na produção das aulas remotas, de modo que a maioria dos alunos tiveram dificuldades em se adaptar à modalidade remota. Tal dificuldade, fez com que o ensino e suas atribuições não fossem proveitosos para seu desempenho curricular/acadêmico (formativo), precarizando seu conhecimento teórico e, consequentemente, profissional.

Williames, Monteiro e Xavier (2021) descrevem que a adoção do ERE pelas IES expõe “novas” problemáticas para o ensino, como a falta de suporte psicológico aos professores, baixa qualidade de ensino devido à falta de planejamento, descontentamento dos estudantes, acesso limitado, baixo desempenho acadêmico, aumento do fracasso escolar, aumento da evasão escolar no ensino superior, desgaste dos professores devido à sobrecarga de atividades estabelecidas pela necessidade da tecnologia e da produção do ensino. Tais aspectos, podem ser ilustrados pela percepção dos estudantes que participaram desta pesquisa, conforme o relato a seguir:

“Foi possível desenvolver a aprendizagem, porém não de uma forma satisfatória. E infelizmente não tem mais volta para rever o conteúdo que já passou. Tanto da casa do estudante quanto do professor, haviam barulhos e nossas aulas por vezes eram interrompidas, sem falar sobre a conexão (que não era boa para todos) e aparelhos para acessar as aulas e fazer trabalhos (que nem sempre era acessível a todos). Mas acho que o maior desafio para mim, foi conseguir manter a concentração e ficar atenta para compreender o conteúdo, levando em consideração as distrações de casa e principalmente minha capacidade de concentração que infelizmente é um assunto delicado para mim. Assim como fatores que fogem do meu controle, como conexão e bons aparelhos para o acompanhamento das aulas (A26).”

Também se salienta nas respostas dos estudantes que o recurso da internet impactou negativamente o desenvolvimento da aprendizagem, ainda que o ERE tenha viabilizado a autonomia dos acadêmicos em seus estudos. O acesso à internet tornou-se uma necessidade e, diante disso, carecia-se de um bom funcionamento. Em dias de chuva ou para os alunos que residiam fora da cidade, nem sempre foi proveitoso, bem como a frequência em dias de avaliações conforme respostas: A6, A10, A24, A29. Castioni *et al.* (2021) que o problema do acesso a internet na educação superior é reduzido e localizado, de modo a atingir apenas 2% dos estudantes, entretanto o enfrentamento deste problema promove equidade, tendo em vista que atinge indivíduos de baixa renda, minorias étnicas e que moram em regiões mais pobres do país.

Da mesma forma, percebe-se a implicação de tal questão para a formação profissional destes estudantes, considerando principalmente os estágios como base para a formulação da prática de cada um e o preparo para futuramente desempenhar a profissão. Borim *et al.* (2021) destacam que o aprendizado vai além do conhecimento teórico, pois impacta nas relações e no ser profissional. Muitos destes acadêmicos não conseguiram exercer suas práticas obrigatórias em campos de estágios presenciais, devido ao ERE, de modo que as práticas pouco se efetivaram, tornando este período um “tempo perdido”, que não terá oportunidades de ser recuperado, conforme percebeu-se na pesquisa. Nas respostas obtidas, os estágios foram mencionados quando se indagava acerca da aprendizagem e sobre o que os estudantes sentiram falta, em comparação ao ensino presencial. Conforme mencionado por A14: “Eu só quero esquecer, foi tão horrível fazer estágio online, e algumas cadeiras mais práticas, tudo isso online foi muito ruim para o futuro, pois não criamos experiências, etc.”. A partir do exposto, percebe-se que o importante no momento foi manter as atividades, sem atentar à qualidade do processo formativo.

Corroborando com o exposto, Patto (2013) descreve que a educação se afasta de suas reflexões não por questões meramente técnicas, mas devido a lógica produtivista que tem invadido as instituições de ensino, o que merece atenção. Com base nisso, vale refletir sobre o que se tem pensado sobre a aprendizagem na atualidade, uma vez que a conotação produtivista das profissões prevê preparação de mão de obra a qualquer custo. Com isso e com os resultados dispostos nesta discussão, evidencia-se que a modalidade *online* não alcança plenamente o que supostamente oferta, havendo necessidade de cuidado, seriedade, verdade, comprometimento e dedicação, seja na construção do ensino e da aprendizagem, seja na formação dos futuros profissionais.

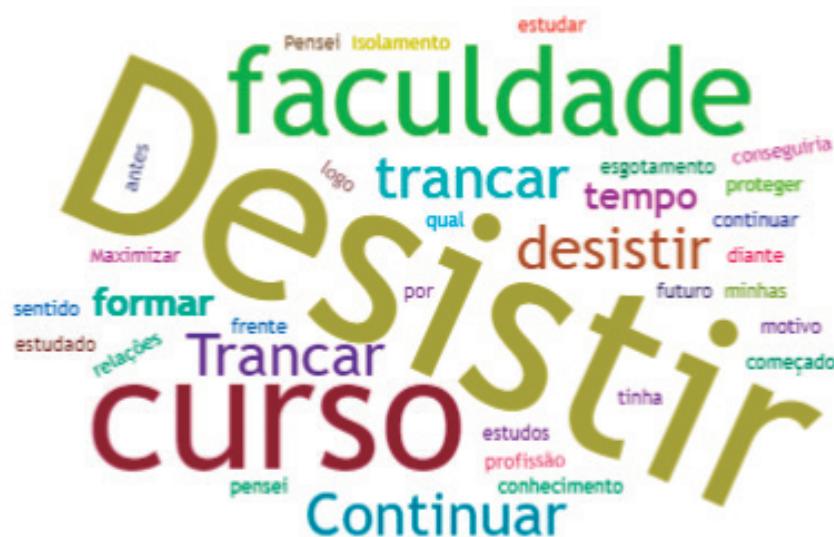
Assim, vale trazer à baila o trabalho da Psicologia Escolar Educacional (PEE) no ensino superior, sendo que em sua prática se faz presente identificar, analisar e debater sobre os aspectos que estão dispostos nos processos educativos e, portanto, de aprendizagem, com todos os seus participantes (educadores, estudantes, equipe pedagógica, equipe diretiva, família e comunidade), articulando-os com a rede de atenção e cuidado presente em cada realidade (CRPRS, 2022). Nesta perspectiva, a PEE maneja o encontro entre os sujeitos humanos e a educação, compreendendo tais relações,

promovendo um projeto educacional coletivo, valorizando o trabalho do professor, estabelecendo relações democráticas que enfrentam os processos de patologização na instituição, superando os processos de exclusão e estigmatização social (CFP, 2013). Ademais, a PEE auxilia a instituição a dirimir os obstáculos existentes entre os sujeitos e o conhecimento, considerando o ensino e a aprendizagem (Tondin; Dedonatti; Bonamigo, 2010).

EFEITOS PSICOLÓGICOS ENTRE OS ACADÊMICOS

Dentre os pensamentos e sensações que se sobressaíram, ao completar a frase “com a pandemia pensei em...”, os acadêmicos citaram em suas respostas as palavras ilustradas na nuvem de palavras (Figura 1):

Figura 1 - Nuvem de palavras.



Fonte: O autor, dados da Pesquisa.

Como pode-se perceber, desistir da faculdade e trancar o curso foram pensamentos frequentes no período letivo pandêmico, sendo estes compreendidos como efeitos do ERE. Neto *et al.* (2022) demonstram em seu estudo que da amostra de 365 acadêmicos de ensino superior, 48,5% pensaram em abandonar os estudos durante a pandemia, tendo em vista questões prioritariamente financeiras e de vulnerabilidade social, os quais são problemas recorrentes e com necessidade de análises gerais. Além disso, outros resultados estão relacionados ao medo, ansiedade, falta de atenção, cansaço e sobrecarga com as atividades e avaliações, o que ficou evidente nos relatos:

- “O excesso de trabalhos no início que trouxeram uma sobrecarga, ter disciplina para ficar sentada assistindo as aulas e participar das aulas (vencer a insegurança) (A12).”
- “A falta de motivação para estar e me manter na frente do computador (A33).”
- “Percebi que minha aprendizagem diminuiu durante o período online, percebi também que aumentou minha falta de concentração (A14).”

Em consonância com isso, as respostas apontaram que problemas como concentração e desinteresse foram frequentes para os estudantes. Entende-se que tais comportamentos são reflexos das dificuldades de acesso aos conteúdos e atividades propostas, que não foram eficientes em sua totalidade, junto ao medo e preocupação com o momento pandêmico. Firmino, *et al.* (2022) ressalta que embora houvesse adaptação ao ERE por parte dos estudantes, os resultados da sua pesquisa mostraram falta de concentração, ansiedade, ausência do convívio com os demais atores educacionais, entre outros fatores afetivo-emocionais, o que acarretou prejuízos à aprendizagem que, do ponto de vista dos acadêmicos, ocorreu de maneira precária. Isso pode ser ilustrado pela percepção dos estudantes que participaram da presente pesquisa, os quais referiram:

“Era positivo por estar em casa. Mas muitos pontos negativos, falta de concentração, ansiedade, não conseguir ficar conectado (A3)”

“Por ser uma modalidade nova pra mim, demorei um certo período para me adaptar. Mas mesmo assim, foi difícil na parte de ter que focar naquela ferramenta específica num ambiente domiciliar. (A9)”

“A internet impactou bastante, pois muitas vezes caia o sinal por falta de luz na região ou por instabilidade normal das operadoras, e isso, acabava prejudicando, mais pelo fato de perder aulas e muitas vezes provas importantes. Já o computador as vezes dava problema também, por vários motivos travava, se desligava e acabava perdendo todo o trabalho. Era um verdadeiro caos (A22)”

Por conseguinte, é possível afirmar que tais efeitos foram designados em específico pelo momento da pandemia, que interferiu nos aspectos físicos e psicológicos dos acadêmicos, ainda mais pela forma repentina com que a pandemia ocorreu, impondo o ensino remoto, para o qual ninguém estava, efetivamente, preparado. No mais, o cuidado com a saúde mental dos estudantes e com a forma que cada um passou a lidar após a obrigatoriedade do isolamento social e do ensino remoto se tornou um fator de reforço em consideração aos sintomas mencionados. Gundim *et al.* (2021) ressaltam que os sofrimentos entre os universitários se apresentou na forma de estresse, sentimento de incapacidade, preocupação com os cuidados preventivos, medo de perder parentes e amigos, sinais de ansiedade e depressão, perda da vontade de realizar a atividades, entre outros fatores. Tal resultado corrobora com este estudo evidenciando o efeito negativo sobre os acadêmicos.

No material analisado, também se notou que os acadêmicos não possuíam somente o compromisso de frequentar as aulas online, uma vez que as atividades rotineiras da casa e o contato com os familiares ou moradores interferiram nas atividades acadêmicas e na necessidade de estar presente no ambiente virtual. Tal situação, pode ser vinculada aos sentimentos de fracasso, desinteresse, falta de atenção e sobrecarga, pois diferente do ensino presencial, o foco dos alunos estava em mais de uma ação, havia múltiplos estímulos dificultando atentar para as aulas remotas. Essas condições favorecem sentimentos de ansiedade, estresse, desapego, falta de foco, distração e ausência de planejamento ou dificuldade de segui-lo, que consequentemente afetou nos índices de evasão escolar, faltas e

possíveis reprovações (Polonia, *et al.*, 2022). Isso pode ser ilustrado pelas seguintes respostas obtidas no formulário:

- “As vezes fazia outras coisas (olhava a aula arrumando o quarto, fazendo café)... ou só estudava e tomava mate (A23).”
- “Me distraia com facilidade por ter filhos pequenos em casa (A22).”
- “Me dispersava com outras coisas da casa (A11).”
- “Sentia dificuldade em me manter concentrada, tudo me tirava a concentração em casa (A14).”

Não obstante, a ansiedade pode se manifestar a partir do medo ou antecipação do futuro, no qual se tem como ameaça os efeitos pandêmicos do dia a dia ou de uma situação em específico. Tal conceituação remete a avaliar o contexto dos estudantes, de modo que não havia nenhum resguardo sobre a possibilidade de retorno das aulas ao presencial ou de segurança em consideração ao contágio (Coronavírus) e à doença (COVID-19). No momento em questão, havia somente incertezas, o que caracteriza os sentimentos de ansiedade e desconforto seja sobre o ERE, seja sobre os aspectos gerais da vida dos estudantes. Pereira, *et al.* (2021) demonstra em sua pesquisa feita com uma amostra de 440 universitários, índices elevados de ansiedade, medo e estresse nos acadêmicos durante a pandemia, com prevalência no gênero feminino. Apesar de corroborar com o resultado deste estudo, vale ressaltar a necessidade de planos serem traçados para o auxílio destes indivíduos em seus problemas, tendo em vista que é possível trabalhar com a prevenção dos sintomas, bem como a organização dos estudos para a diminuição das ocorrências.

A partir do exposto, cabe assinalar, novamente, que a (PEE) se faz presente no trabalho com estas instituições, em seus variados contextos, tendo em vista que a atuação nesta área busca articular as redes de cuidado entre o sujeito humano e a educação, bem como o manejo entre estas relações, conforme citado no tópico anterior. Diante disso, Barreto, Abreu e Almeida (2021) demonstram em seu trabalho que as atividades de ensino só promoverão desenvolvimento se houver uma mediação adequada entre tais relações, de modo que a aprendizagem só acontece a partir da organização e intencionalidade no seu processo. Os mesmos autores, ressaltam que a mediação consiste em oferecer condições para que os alunos aprendam, e neste processo, se faz necessário interação, articulação entre afeto e cognição, parceria, confiança, estreitamento de vínculos, compreensão do contexto dos acadêmicos, entre outras questões que podem ser desenvolvidas a partir do trabalho da PEE.

DIFICULDADES RELACIONAIS DOS ALUNOS E FRAGILIDADES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Quanto aos aspectos relacionais, percebeu-se que o distanciamento ocasionou pontos negativos na progressão dos alunos ao longo do período letivo. Considerar as interações, seja entre os colegas ou com os professores é de suma importância, uma vez que interferem significativamente no

desenvolvimento da aprendizagem, pois a maioria das situações se reflete nos afetos. Em concordância, Martins, *et al.* (2021) salienta que o aprendizado não é baseado apenas na transmissão do conhecimento, mas que este processo também envolve ligações entre os alunos e os professores, de modo que, havendo perda desse contato, há também perda na qualidade do ensino. Diante disso, quando solicitado aos alunos que falassem sobre “o que sentiram falta neste período”, as respostas aludem::

“De estar num ambiente de graduação, a sala de aula, os professores, a faculdade em si, o ambiente de ensino superior (A16).”

“Ter contato direto com os professores e colegas (A22).”

“estar em contato físico, ter discussões com o grupo, e de aulas mais dinâmicas (A33).”

“Ter um contato mais direto com os profs e colegas, pois quase ninguém falava nem abria a câmera (A38).”

Conforme Vettorassi (2021), a universidade era um local de trocas e encontros, aspectos que se fazem fundamental para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e que são impossibilitados de serem reproduzidos no ambiente privado dos lares, em que também se sobrepõem o acontecimento de outros papéis, não somente acadêmicos. Diante disso, elucidando sobre as relações interpessoais no contexto acadêmico durante o ensino remoto, tiveram-se algumas considerações:

“Me afastei de muitos colegas (A3).”

“Não conversava muito com meus colegas, o pouco que conversava era sobre trabalhos e seminários (A14).”

“Escassas, falávamos a respeito dos trabalhos, mas a desorganização e diferença de prioridades e disciplina entre colegas foi estressante (A25).”

“Perdemos varios colegas e me afastei da turma, somente com o meu grupo de mais tres colegas conseguimos nos dar muito suporte e amenizar a situação (A33).”

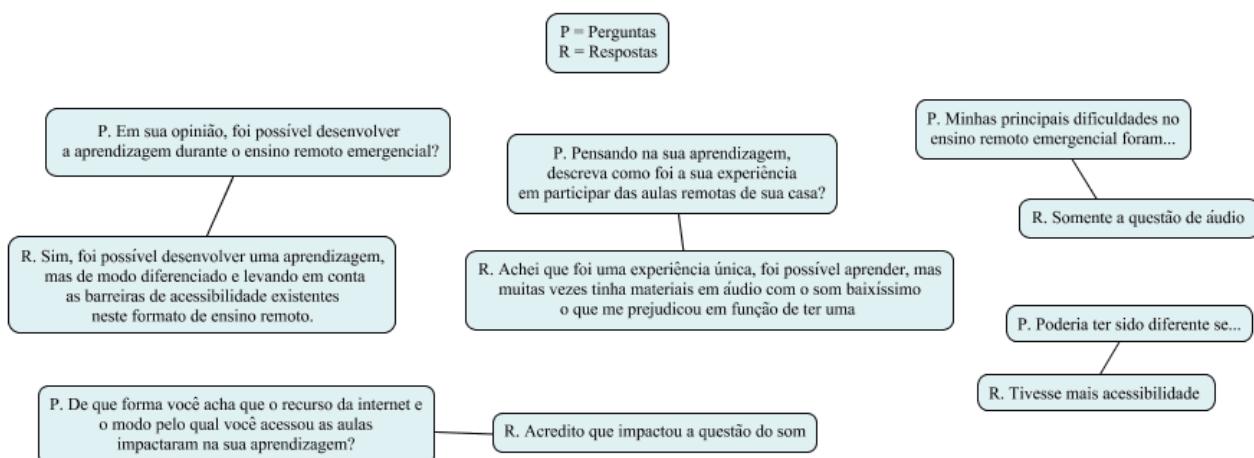
Outro ponto importante que emergiu nas respostas dos participantes refere-se às dúvidas e necessidades de ajuda que foram frequentes durante o período de pandemia e que visam, consequentemente, as interrelações. Em sua maioria, os acadêmicos recorreram a outros acadêmicos quando surgiram dúvidas, entende-se que em consciência de que os professores também estavam passando por dificuldades e sobrecargas nesse momento. Entretanto, isso não significa um desamparo em relação ao contato com os professores, pois, baseado nos relatos, houve retorno com êxito nas informações prestadas, em que tal situação sugere uma perspectiva positiva na aprendizagem. Vettorassi (2021) ressalta que a educação no formato online é apenas parte da socialização formal, sendo um desafio fazê-la melhorar devido às inovações e transformações que a cultura virtual apresenta, bem como os conflitos que evidenciam as desigualdades em seus inúmeros aspectos.

Certamente, sem se conectar, não é possível manter quaisquer relações pessoais, seja com os próprios colegas, seja com os professores ou com a instituição. Isso ressalta a desigualdade que, além das promessas do *online*, exclui os indivíduos e não propaga o benefício facilitador socialmente envolvente do mundo virtual. Magalhães (2021) ressalta, como crítica à implementação do ERE

pelo governo, que antes de se estabelecer novas modalidades de ensino remoto, é necessário haver investimentos na educação, desenvolvendo políticas públicas para que sejam também consideradas as classes sociais e econômicas em estado de vulnerabilidade. Em certo ponto, o ERE só fez sentido para aqueles que, indiferentemente, mantiveram seus acessos às aulas, o que potencializa a discussão sobre as desigualdades sociais e econômicas vigentes no país. Aqui cabe o apontamento de que, mesmo sendo uma IES privada, a desigualdade também se faz presente, sendo que houve relato de quem não pode acompanhar as aulas pela falta de acesso à internet, bem como pela falta de equipamentos adequados.

Além disso, enquanto fragilidade, é necessário pontuar sobre a acessibilidade (processos de inclusão) no ERE. Tal ponto, não foi frequente nas respostas ao formulário, mas se faz importante ressaltar aqui dando lugar à alunos que possuem algum tipo de deficiência. Em específico, um dos participantes (“A27”) da pesquisa apontou dificuldade em ouvir as aulas nas plataformas utilizadas para o ensino, bem como ilustra o mapa a seguir (Figura 2).

Figura 2 - Mapa.



Fonte: O autor, dados da pesquisa.

Santos (2022) pontua em sua pesquisa que a maior parte dos estudantes com alguma necessidade específica classificaram sua experiência com o ERE como ruim e regular, bem como suas maiores dificuldades estavam associadas à falta de adaptação, recursos tecnológicos, difícil acompanhamento, desfoco e ampliação do tempo. Contudo, cada aluno possui suas próprias particularidades e necessidades no que consiste a aprendizagem e mesmo que haja movimentos nacionais e internacionais em prol da acessibilidade, esses estudantes ainda enfrentam barreiras, o que se acentuou no período de ERE.

Diante do exposto, percebe-se que muitos foram os obstáculos e as lacunas deixadas pelo ERE aos acadêmicos, bem como na aprendizagem, no ensino, nas práticas de estágio, no emocional, entre outras questões, que exigem outras pesquisas. Em consonância, mais uma vez cita-se que a PEE se

faz relevante na contribuição para o auxílio nestas lacunas, de forma que o seu trabalho no ensino superior, em uma perspectiva crítica, seja essencial no acompanhamento dos estudantes. Outrossim, suas práticas podem contribuir com os processos de democratização do acesso e de permanência no ensino superior, além de promover reflexão dos trabalhos propostos, revisão do projeto pedagógico dos cursos, atentando às necessidades dos métodos educativos, com professores, gestores e, portanto, toda comunidade acadêmica (Romanini; Maceda, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa, constatou-se que os estudantes apresentaram diversas dificuldades em desenvolver a aprendizagem no ensino remoto emergencial. Isso ficou nítido a partir dos percalços quanto ao acesso às aulas, adaptação ao ERE e à formação teórico-prática, avaliados negativamente pelos participantes. Ademais, notou-se incidência de efeitos psicológicos, uma vez que a presença do medo, ansiedade, falta de atenção e sobrecarga foram recorrentes na vida dos estudantes, de modo que tais efeitos afetaram diretamente a participação dos alunos nas aulas *online* e no seu desempenho acadêmico. Além disso, o reduzido convívio interpessoal e as questões de acessibilidade foram relacionados às fragilidades do ERE no período de pandemia.

Nesse sentido, é válido registrar a contribuição da Psicologia Escolar Educacional, que reconhece os processos educativos e de ensino-aprendizagem e incentiva uma educação democrática a partir, também, de recursos voltados para toda a comunidade acadêmica, como forma de auxílio nas demandas e lacunas emergentes do ERE. Tal trabalho se mostra válido não somente para os momentos de crise, como foram os anos de isolamento social, mas principalmente no cotidiano da educação e, portanto, do Ensino Superior, como forma de colaborar com a promoção de processos educativos de qualidade.

Diante disso, a partir da perspectiva dos alunos, é possível afirmar que os impactos causados pelo ERE na aprendizagem dos estudantes da instituição participante da pesquisa foram negativos, em variados sentidos, tanto no âmbito acadêmico quanto na atuação, como futuros profissionais. Vale lembrar que, os resultados aqui apontados baseiam-se apenas no ponto de vista dos discentes, não contendo a opinião dos docentes e da comunidade acadêmica em geral, o que indica oportunidades para mais pesquisas relacionadas ao tema, buscando considerar outras perspectivas.

Os resultados também apontaram, ainda que com menor frequência, a necessidade de cuidado e auxílio aos alunos com deficiência, tendo em vista seus direitos, seja de cursar uma graduação, seja de concluir-la com qualidade, equidade e inclusão, em todas as atividades dispostas. Da mesma forma, percebe-se a relevância de que gestores possam (re)avaliar o ERE sob o ponto de vista da acessibilidade. Outrossim, percebe-se uma lacuna acerca desse tema, o que aponta para a importância da comunidade acadêmica pesquisar sobre inclusão e acessibilidade, pois foi encontrada apenas uma referência (na literatura científica) acerca da acessibilidade no ERE.

REFERÊNCIAS

- ALMAIAH, Mohammed Amin; AL-KHASAWNEH, Ahmad; ALTHUNIBAT, Ahmad. Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic. **Education and information technologies**, v. 25, n. 6, p. 5261-5280, 2020.
- ANTUNES, Mitsuko APARECIDA Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia escolar e educacional (ABRAPEE)**, 12, 2, p. 469-475, dez, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. 70. ed. São Paulo, 2016.
- BARRETO, Maria da Apresentação; ABREU, Cynara Carvalho de; ALMEIDA, Gêdson Resende de. **PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO: MEDIAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA. Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?**, p. 66, 2021.
- BBC NEWS BRASIL. **Aluno dividia celular com dois irmãos: 51% na rede pública ainda não têm acesso a computador com internet**. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59182968> Acesso em: 13 dez. 022.
- BIANCHETTI, Roberto Gerardo. Educação de qualidade: um dos dilemas fundamentais para a definição das políticas educativas. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 6, n. 2, p. 233-258, 2008.
- BORIM, Maria Luiza Costa *et al.* Ausência de atividades práticas durante a pandemia: impacto na formação de acadêmicos. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 26, n. 2, p. 01-10, 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução N° 466 de 12 de dezembro de 2012**. Ministério da Saúde. 2012. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html Acesso em: 08 maio 2022.
- BRASIL. **Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 04 maio 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Brasília: MEC. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm Acesso em: 24 abr. 2022.
- CASTIONI, Remi *et al.* Universidades federais na pandemia da COVID-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 29, p. 399-419, 2021.
- CATANANTE, Flávia; DE CAMPOS, Rogério Cláudio; LOIOLA, Iraneia. **AULAS ON-LINE DURANTE A PANDEMIA: CONDIÇÕES DE ACESSO ASSEGURAM A PARTICIPAÇÃO DO ALUNO?**. **Revista Científica Educ@ção**, v. 4, n. 8, p. 977-988, 2020.

CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Domicílios sem acesso à internet, por motivos para a falta de internet. 2021. Disponível em: <https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2021/domicilios/A10/> Acesso em: 12 dez. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Referências técnicas para atuação de psicólogas (os) na educação básica. 2013.

COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antonio Wesley Rodrigues. Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. In: **VII Congresso Nacional de Educação-Conedu**. 2020.

CRPRS - Psicologia na e com a Educação [recurso eletrônico]: criando possibilidades e promovendo experiências / Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul, organização. - Porto Alegre: CRPRS, 2022.

DIAS, Adelaide Alves *et al.* Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

FIRMINO, Nairley Cardoso Sá *et al.* O ensino remoto emergencial: ações e adaptações de estudantes cearenses. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, p. e18011125028-e18011125028, 2022.

FORESTI, Andressa; TEIXEIRA, Adriano Canabarro. Proposta de um conceito de aprendizagem para a era digital/Proposal a concept of learning for the digital age. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa-RELATEC**, v. 11, n. 2, p. 55-68, 2012.

FREIRE, Paulo. Educação e atualidade brasileira. 1959.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1987.

GONZÁLEZ, Fernando Rey. A pesquisa qualitativa como produção teórica: uma aproximação diferente. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo, p. 58-60, 2005.

GUNDIM, Vivian Andrade *et al.* Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista Baiana de Enfermagem**, v. 35, 2021.

G1. **Globo.com**, Quase 3,5 milhões de alunos evadiram de universidades privadas no Brasil em 2021, 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/01/02/quase-35-milhoes-de-alunos-evadiram-de-universidades-privadas-no-brasil-em-2021.ghtml> Acesso em: 12 jul. 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. Sentimento e Percepção dos Professores Brasileiros nos Diferentes Estágios do Coronavírus no Brasil. São Paulo, 2020. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/03/Pulso-Covid-19_-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf Acesso em: 19 jul. 2022.

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 28, p. 1263-1267, 2021.

MARTINS, Bárbara Augusta Faria Silva *et al.* Desafios do Ensino Remoto Emergencial. In: **Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre**. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MOREIRA, Débora Cristina Serrano; PEREIRA, Devanil; BARBOSA, Ronaldo José. O orçamento e os investimentos públicos na educação básica no Brasil.

NETO, Lauro Lopes Pereira *et al.* Satisfação acadêmica no contexto da pandemia da Covid-19 em estudantes do Ensino Superior. **Educ. Form.**, v. 7, p. e8477-e8477, 2022.

NUNES, A.I.B.L.; SILVEIRA, R. N. Psicologia da aprendizagem: Processos, teorias e contextos. 3. **Brasília: Liber Livro**, 2011.

PACKOWSKI, Jaqueline Cunha; AMARAL, Lisandra Catalan do. Desafios do ensino remoto em meio à pandemia de covid-19: um survey aplicado a professores e alunos. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 20, p. 134-140, 2021.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social**. Summus Editorial, 2015.

PATTO, Maria Helena Souza. **O ensino a distância e a falência da educação**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 303-318, 2013.

PEREIRA, Anabela *et al.* Ansiedade e medos face ao COVID-19 em estudantes do ensino superior. **Livro de atas do Simpósio Internacional de Psicologia da Educação: Passado, Presente e Futuro**, p. 278-288, 2021.

POLONIA, Ana da Costa *et al.* Cenários psicopedagógicos na pandemia do Covid-19: demandas e desafios no ensino superior Psychopedagogical scenarios in the Covid-19 pandemic: demands and challenges in higher education. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 7, p. 49213-49230, 2022.

ROMANINI, Moises; MACEDA, Milena. O processo de construção da acessibilidade atitudinal em cursos da área de saúde de uma universidade comunitária:: contribuições da Psicologia Escolar. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, v. 18, 2022.

SAMPAIO, Carlos Magno Augusto; SANTOS, Maria do Socorro dos; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, v. 3, n. 7, p. 165-178, 2002.

SANTOS, Beatriz Oliveira dos. **Acessibilidade no ensino remoto emergencial da Universidade de Brasília:** desafios e possibilidades. 2022.

SANTOS, Jamilly Rosa; ZABOROSKI, Elisângela. Ensino Remoto e Pandemia de COVID-19: Desafios e oportunidades de alunos e professores. **Interacções**, v. 16, n. 55, p. 41-57, 2020.

TONDIN, Celso Francisco; DEDONATTI, Débora; BONAMIGO, Irme Salete. Psicologia Escolar na rede pública de educação dos municípios de Santa Catarina. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, p. 65-71, 2010.

UNA-SUS. **Especial Coronavírus (COVID-19)** UNA-SUS. unasus.gov, 2022. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/especial/covid19/> Acesso em: 12 jul. 2022.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.** Paris: Unesco, 16 de abril, 2020. Disponível em <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 12 jul. 2022.

VETTORASSI, Andréa. Contribuições do interacionismo simbólico para uma reflexão sobre educação a distância e ensino remoto emergencial em tempos de pandemia e isolamento social. **Princípios**, v. 40, n. 161, p. 220-244, 2021.

VIEIRA, Márcia de Freitas; SILVA, Carlos Manuel Seco da. A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista brasileira de informática na educação**, 28, p. 1013-1031, 2020.

WILLIAMES, Samuelle Neves Gomes; MONTEIRO, Evelyn Morgan; XAVIER, Fábio Contrera. **Desafios e efeitos do ensino remoto emergencial na educação superior durante a pandemia de COVID-19:** uma revisão sistemática da literatura. 2021.