

O ensino remoto durante a pandemia: desafios, aprendizagens e expectativas de alunos de um Programa de Pós-Graduação

Remote teaching during the pandemic: challenges, learning and expectation of students in a Postgraduate Program

Ana Cláudia Pereira Silva Lechakoski
Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira
Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR)
Curitiba – Paraná – Brasil

Resumo

Este estudo pretende analisar quais são os desafios, as aprendizagens e as expectativas dos alunos do Programa de Pós-Graduação em Direito de uma universidade localizada no Brasil, relacionados ao ensino remoto durante a pandemia. A pesquisa é de natureza qualitativa e de corte transversal. O método de coleta de dados primários é o grupo focal e o método de análise de dados é a análise de conteúdo. Verifica-se que os desafios enfrentados pelos alunos durante a pandemia se desdobram em: comunicação institucional; dificuldade de conciliação; redução de interações; queda no rendimento; e ações a serem tomadas. As aprendizagens consistem em: adaptação; habilidades digitais; ampliação de possibilidades; empatia; e redução de deslocamentos. As expectativas se resumem em que o melhor da educação presencial e remota permaneçam

Palavras-chave: Covid-19; Ensino remoto; TDIC; Ensino superior.

Abstract

The present study intends to analyze what are the challenges and learning of the students of the Postgraduate Program in Law at a university located in Brazil, related to remote education during the Covid-19 pandemic, and what are their expectations regarding learning post-pandemic. The research is of a qualitative and cross-sectional nature. The primary data collection method is the focus group, and the data analysis method is content analysis. It appears that the challenges faced by students during the pandemic unfold in institutional communication; difficulty in reconciliation; reduced interactions; drop in income; and actions to be taken. Learning consists of adaptation; digital skills; expanding possibilities; empathy; and reduction of displacements. Expectations are summed up in that the best of face-to-face and remote education remain.

Keywords: Covid-19; Remote teaching; TDIC; University education.

Introdução

Com a Covid-19, declarada como pandemia pela Organização Mundial de Saúde em 11 de março de 2020, o Ministério da Educação do Brasil publicou a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, autorizando a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia, por instituições de ensino superior (IES), tais como as mantidas pela iniciativa privada (BRASIL, 2020).

Nesse compasso, as IES privadas migraram, quase que imediatamente, do ensino presencial para o ensino remoto. É importante destacar, contudo, que o ensino remoto emergencial (ERE) não é sinônimo da educação à distância (EaD), pois esta é fundamentada em concepções teóricas, metodológicas e especificidades muito particulares. No contexto do ERE, por sua vez, há a adaptação temporária das atividades de ensino presencial, por intermédio das tecnologias (GODOI, KAWASHIMA, GOMES, CANEVA, 2020).

A aplicação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) ao processo de aprendizagem não é nova. Elas começaram a revolucionar a educação ocidental a partir do fim do século XX, proporcionando diversas formas de aprendizagem e novas abordagens na educação. Um dos grandes desafios, porém, é dominar o uso das tecnologias e torná-las amplificadores do espaço pedagógico da sala de aula (VIDAL, MERCADO, 2020).

O presente estudo tem por objeto o ensino remoto experimentado pelos alunos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) de uma universidade privada brasileira, em 2020, durante a pandemia da Covid-19. Pretende-se responder à seguinte pergunta de pesquisa: quais são os desafios e as aprendizagens dos alunos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Direito da universidade pesquisada, relacionados ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19, e quais são as suas expectativas em relação à aprendizagem pós-pandemia?

Inicialmente, o texto trata da metodologia aplicada ao estudo e, em seguida, é apresentada a discussão dos resultados em quatro subitens: os desafios e as aprendizagens dos alunos em relação ao ensino remoto durante a pandemia, as expectativas para o ensino pós-pandemia, e as experiências dos alunos enquanto docentes durante a pandemia. Ao final, busca-se a interrelação entre os temas abordados e a resposta à pergunta inicialmente formulada.

Metodologia

Para responder à pergunta de pesquisa, foram coletados dados primários por meio da realização de um grupo focal.

É importante esclarecer que não houve interrupção ou suspensão das aulas no PPGD durante a pandemia, que seguiram sendo realizadas de forma síncrona, conforme a programação pré-estabelecida.

Para a composição do grupo focal, um convite para a participação foi lançado em grupos de alunos do PPGD no WhatsApp. Nenhuma resposta foi recebida após o envio do convite nos referidos grupos. Partiu-se, então, para o envio dos convites mediante abordagem individual dos alunos, também via mensagem de WhatsApp. Os convites foram enviados para 12 (doze) alunos do PPGD, escolhidos de maneira intencional, não-aleatória, levando em consideração características que garantissem a heterogeneidade dos participantes, como: participantes que residissem em outra cidade e que teriam que viajar caso as aulas fossem presenciais; participantes que tivessem e que não tivessem filhos pequenos em casa durante as aulas remotas; participantes de diferentes faixas etárias; participantes do sexo feminino e masculino; participantes que cursassem mestrado ou doutorado no PPGD.

Dos 12 (doze) alunos convidados, 6 (seis) confirmaram a disponibilidade e compareceram no dia e horário agendados. Assim, o grupo focal foi realizado no dia 28 de janeiro de 2021, às 19h30, por meio de uma web conferência no aplicativo *Microsoft Teams*. A reunião foi gravada e teve a duração de pouco mais de uma hora.

O Quadro 1 mostra o perfil dos seis participantes do grupo focal, os quais tiveram seus nomes omitidos para assegurar a anonimização dos dados.

Quadro 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa.

Participantes	Partic. 1	Partic. 2	Partic. 3	Partic. 4	Partic. 5	Partic. 6
Sexo e Idade	Feminino, 36	Masculino, 25	Masculino, 35	Feminino, 32	Masculino, 48	Masculino, 36
Número de disciplinas cursadas	6	6	5	5	7	7
Experiência anterior com ensino remoto ou EaD	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: as autoras, com base nos dados da pesquisa (2021).

Alguns dos participantes do grupo focal, além de alunos do PPGD, são também professores em outras instituições de ensino, e compartilharam essa experiência adicional que, embora não tenha sido o foco da pesquisa, trouxe elementos de comparação e pode ser útil para pesquisas futuras.

O vídeo do grupo focal foi transcrito por meio do programa *Trint*, disponível online, e a transcrição foi revisada por um dos pesquisadores. Como método de análise de dados foi utilizada a análise de conteúdo de natureza qualitativa, válida para verificações baseadas na presença dos critérios analisados, em que as categorias de análise foram definidas previamente pelos pesquisadores a partir do fenômeno analisado e submetidas à realidade dos dados coletados (BARDIN, 2002) e, também, foram extraídas do conteúdo da transcrição realizada.

Seguindo o procedimento proposto por Bardin (2002, p. 95), as fases da análise de conteúdo organizaram-se em torno de três polos cronológicos: (i) a pré-análise, na qual houve o primeiro contato com os dados coletados e a sua organização propriamente dita, com a leitura flutuante, a formulação das perguntas norteadoras e objetivos e a preparação do material; (ii) exploração do material, com a codificação dos dados por meio da utilização do software ATLAS.ti Cloud; (iii) tratamento dos resultados obtidos e interpretação com a proposição de inferências, em resposta aos objetivos previstos e descobertas inesperadas.

Após a codificação da transcrição da gravação do grupo focal, foi realizada a análise das coocorrências de elementos do texto (BARDIN, 2002), a fim de verificar possíveis relações para a construção das categorias de análise propriamente ditas, por aproximação temática entre os códigos. Ao todo, 12 (doze) códigos foram criados e 85 (oitenta e cinco) citações foram classificadas, sob a forma de *quotations*, com o auxílio do software ATLAS.ti.

A organização dos códigos em categorias de análise foi feita a partir da aproximação deles pelas semelhanças temáticas, que emergiram durante a análise, empregando-se o procedimento *a posteriori* (BARDIN, 2002). As categorias e subcategorias de análise, bem como a frequência de classificação no texto, estão indicados no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 – Frequência das categorias e subcategorias de análise.

Categoria 1	DESAFIOS				
Subcategorias	Comunicação Institucional	Dificuldade de conciliação	Redução de interações	Queda no rendimento	Ações a serem tomadas
Frequência	3	6	12	6	6
Frequência Total	33				
Categoria 2	APRENDIZAGENS				
Subcategorias	Adaptação	Habilidades digitais	Ampliação de possibilidades	Empatia	Redução de deslocamentos
Frequência	13	7	8	4	4
Frequência Total	36				
Categoria 3	EXPECTATIVAS				
Frequência Total	16				
Categoria 4	EXPERIÊNCIA COMO DOCENTE				
Frequência Total	11				

Fonte: as autoras, com base nos dados coletados (2021).

Esta é uma pesquisa qualitativa e de corte transversal, considerando que a análise é feita no momento atual do PPGD. O nível de análise adotado é o indivíduo. O fenômeno é o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19.

Ao longo do trabalho, busca-se extrair inferências e considerações a partir da exposição dos relatos dos alunos participantes e, assim, apreender as relações e convergências das respostas e promover o entendimento sobre o tema abordado.

Resultados e discussão

A seguir serão apresentados os resultados da pesquisa, a partir dos dados coletados e da análise de conteúdo realizada, divididos em tópicos correspondentes às categorias encontradas, conforme a representação do Quadro 2.

1. Desafios enfrentados pelos alunos em relação ao ensino remoto durante a pandemia

Os desafios enfrentados pelos alunos do PPGD em relação ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 foram expressos de diversas maneiras. Pela análise das frequências das subcategorias elencadas no Quadro 2, é possível constatar que a **redução de interações** foi o principal desafio dos alunos.

A redução de interações diz respeito ao distanciamento percebido pelos participantes entre os alunos do Programa e entre os alunos e seus orientadores. Os participantes entendem que o contato pessoal com os demais colegas, que seria proporcionado pelos encontros extraclasse (como nos corredores, nas refeições ou confraternizações) permitiria a troca de experiências, troca de conhecimento, troca de informações, além de proporcionar a construção de redes de relacionamentos e de contatos. E, também, o convívio pessoal com os colegas é visto como uma maneira de reduzir a pressão e a carga de estresse do mestrado e do doutorado.

Ainda que seja possível interagir com colegas de maneira remota, ou até em reuniões e grupos de pesquisa, essa interação virtual, no ponto de vista dos alunos, não se equipara à presencial. Tal situação é ainda mais agravada para os participantes cujo ingresso no PPGD coincidiu com o início da pandemia e com as aulas remotas, o que não lhes deu a oportunidade de conhecer pessoalmente ou de formar vínculos com os demais colegas.

Além disso, alunos do mestrado tem o prazo de 24 (vinte e quatro) meses para a conclusão do curso e, diante do prolongamento da situação de isolamento social e aulas remotas, esses alunos se deparam com a possibilidade de não terem a chance de viver a experiência de conviver presencialmente no ambiente do PPGD, de modo que o prejuízo causado pelo distanciamento não poderá ser reparado.

Desta forma, foram experimentadas “muitas perdas no contexto educacional, entre elas, de aprender nas relações presenciais, com a socialização, com o contato físico, com a manipulação coletiva de materiais, com a experimentação etc.” (FERRAZ, FERREIRA, FERRAZ, 2021, p. 5)

A falta de contato pessoal e da troca de experiências reforça o sentimento de estar sempre em frente a uma tela e a insegurança em relação ao objeto de estudo, seja em razão da falta de contato direto com o orientador, seja em razão da impossibilidade de realização das pesquisas que requerem o contato direto com o objeto de estudo.

Emanuelli (2011, p. 209) aponta que a relação física e afetiva que o aluno mantém com os demais e a sua inserção no ambiente social constituem verdadeiras motivações para que ele conclua os estudos. Aliás, no EaD, a impessoalidade, experimentada inclusive pela falta de apoio do tutor, é um dos fatores que leva à desmotivação do aluno e explica o grande número de evasões, que há tempos é um ponto de preocupação nessa modalidade.

Assim, a falta de contato presencial entre alunos e entre alunos e professores leva ao isolacionismo e à falta de interesse nos estudos (EMANUELLI, 2011). Paralelamente, os alunos relataram o desafio em relação à **comunicação institucional** do PPGD. O distanciamento social e a consequente impossibilidade de se estar fisicamente na instituição e na secretaria, ou estar em contato frequente com os colegas, evidenciou a necessidade de haver comunicações e respostas claras, ágeis e constantes por parte do programa. Os participantes expuseram as experiências vivenciadas ao longo do período de ensino remoto e destacaram o modo como informações imprecisas, conflitantes ou tardias reforçam um sentimento de insegurança e de indignação nos alunos.

Nesse sentido, propõem-se a reflexão acerca da necessidade que a cultura digital tem provocado, de recriar estruturas que deem conta de ambientes de aprendizagem cada vez mais complexos, que mesclam espaços de trabalho colaborativos, dispostos e acessíveis em lugares e tempos que se combinam (ALONSO, SILVA, 2018).

Outro desafio de grande relevância enfrentado pelos alunos do PPGD foi a **dificuldade de conciliação** entre as diversas áreas da vida, como a profissão, os estudos, o cuidar da casa e da família, que acabaram misturadas nessa nova realidade.

Participantes com filhos pequenos em casa relataram a experiência vivenciada ao longo do período de isolamento social, com as escolas fechadas, e a necessidade de conciliar o horário das aulas no PPGD com o cuidado das crianças e o eventual revezamento com o cônjuge. Foram relatadas situações de interrupções de aulas pela filha com menos de dois anos de uma das participantes, que acabava demandando muito da mãe em alguns momentos. Por outro lado, a percepção foi de que os colegas e professores reagiram com empatia nesses momentos, compreendendo as dificuldades impostas pela nova realidade enfrentada pelos pais.

Sabe-se que o isolamento social imposto pela pandemia trouxe, como consequência, a mudança na rotina das crianças e impactou os sistemas de apoio dos quais as famílias dependem. Além disso, a própria mudança de rotina é um fator de estresse, em decorrência da redução de convívio com outras pessoas, limitação de uso de determinados espaços da casa, ampliação das tarefas domésticas etc. (OLIVEIRA, 2020).

E, em se tratando do cuidado com as crianças pequenas, as mulheres são as mais sobrecarregadasⁱⁱ (OLIVEIRA, 2020). Além disso, estudos já apontam que a pandemia vem

prejudicando a produtividade de mulheres pesquisadoras, e reduzindo a sua participação na publicação de artigos científicos (OLIVEIRA, 2020).

Em relação à vida profissional, os participantes expuseram a dificuldade de limitar o período e as horas de trabalho no contexto de *home office*. Aliado a isso está o desafio da **queda no rendimento**, que representa a percepção de que a disposição, a motivação e o foco foram sendo reduzidos ao longo do período de ensino remoto. A queda de rendimento é atribuída à sobrecarga de trabalho e dedicação no início da pandemia e ao excesso do uso de telas e computadores, somada à falta de contato pessoal, que levou à sentida queda de interesse, foco e até ao receio de recomeçar o ano ainda no formato de ensino remoto. Nesse sentido, participantes relataram o desgaste e a fadiga física e mental.

De acordo com os participantes, a eliminação do limite físico entre o trabalho no formato *home office* e os estudos é um dificultador, porque há a sensação de se estar trabalhando 24 (vinte e quatro) horas por dia ou, ainda, se é demandado pelo trabalho em momentos em que não seria, caso estivesse fisicamente ausente.

A redução de limites físicos aqui aparece como um ponto negativo, já que diante da possibilidade de se “estar” em muitos lugares, como participar de muitos eventos, por exemplo, há o excesso de envolvimento em atividades e de uso dos meios digitais.

A dicotomia entre querer ficar em casa e precisar ficar nela por um tempo indeterminado e quando o que está em risco é a própria vida é muito bem explicada por Oliveira (2020, p. 155): “O imperativo da permanência, da não-mobilidade em um contexto de pandemia é lido como privilégio aos que podem ‘se dar ao luxo’ de não sair e, ao mesmo tempo, é reconhecidamente exaustivo em termos emocionais quando não parece haver outra forma de evitar a propagação do vírus”.

Assim, as desvantagens do ensino remoto, muito semelhantes às do teletrabalho, são verificadas na: diminuição do contato físico e interação social; redução do espaço físico em casa; dificuldade em separar a vida pessoal da vida profissional ou acadêmica (dificuldade ainda maior quando o ambiente envolver lar/família) (FERREIRA, 2020).

A possibilidade do teletrabalho foi vista, no início, como um fator de desaceleração, mas, ao longo do tempo, se tornou uma forma de aprisionamento às telas, impondo um volume cada vez maior de exigências (OLIVEIRA, 2020).

A queda no rendimento, representada pela queda na motivação dos estudantes é um ponto de alerta, pois a motivação é o que torna a aprendizagem mais significativa, já que as atividades propostas pelos professores passam a ter mais sentido e objetivo e os alunos demonstram maior engajamento (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

Por fim, os participantes expuseram os desafios em relação às **ações** a serem tomadas a partir das percepções e experiências vivenciadas. Eles reiteraram a importância de uma comunicação institucional mais clara, especialmente no contexto de ensino remoto. Propõem a reflexão quanto ao aproveitamento dessa nova experiência para reduzir os recursos dispendidos em viagens pelo PPGD, e viabilizar a interação mais frequente com instituições, alunos e professores de longe, bem como flexibilizar a presença remota de alunos que estejam impossibilitados de comparecer fisicamente às aulas.

Eles ressaltaram, contudo, o perigo de normalizar o ensino remoto sem levar em consideração os prejuízos que foram sofridos, em um ou outro aspecto. Ponderam que os alunos do PPGD são ou serão professores e que a precarização e redução do mercado de trabalho do professor é um tema a ser debatido.

Ainda, foi ressaltada a importância de se discutir saúde mental, um problema que se tornou muito presente. Estima-se que entre um terço e metade da população exposta a uma doença epidêmica possa vir a apresentar algum tipo de psicopatia (FIOCRUZ, 2020).

Alguns fatores de estresse já identificados durante o isolamento social são: “afastamento de familiares e amigos, a constante incerteza quanto a duração deste isolamento, o acúmulo de tarefas durante as atividades de *homeschooling* e *homeworking* etc.” (PEREIRA *et al.*, 2020, p. 15) Nesse contexto, destaca-se a importância do apoio social, por meio do uso de dispositivos não presenciais; e do estímulo à prática de atividades físicas (PEREIRA *et al.*, 2020).

2. Aprendizagens dos alunos relacionadas ao ensino superior remoto durante a pandemia

Com o início da pandemia da Covid-19, a necessidade de mudança e construção de novos espaços de interação foi repentina e acelerou o uso de formas de comunicação mediadas pela tecnologia, o que proporcionou, para além dos desafios apresentados do tópico 3.1, aprendizagens.

No grupo focal, uma forma de aprendizagem evidenciada foi aquela representada pela subcategoria **adaptação**. Os alunos relataram como positiva a possibilidade de migração para as disciplinas remotas e o fato de terem conseguido dar continuidade aos estudos, sem qualquer interrupção. Apesar de, em alguns casos, ter havido o cancelamento de disciplinas e a necessidade de fazer a troca de matrícula por outras, foi possível fazer os ajustes necessários e concluir o período letivo.

Ainda, os participantes relataram a criação pelos alunos de um código de condutas implícito, com certas regras de comportamento que todos acabassem seguindo de maneira intuitiva para que a comunicação funcionasse e a aula fluísse adequadamente, como, por exemplo, não atravessar a fala do outro.

Também, foi relatada a percepção de adaptação pelos professores do modo de conduzir a aula, que passaram a atribuir ao aluno maior responsabilidade de participação nas disciplinas, a fim de evitar que ele ficasse “escondido atrás das câmeras”.

Apesar do desgaste físico e mental percebido pelos alunos, eles expuseram o sentimento de superação pessoal por terem conseguido vencer as barreiras impostas e se adaptar bem à nova realidade, participando das aulas de maneira ativa, estudando o material proposto, fazendo apresentações e encaixando um número maior de disciplinas na agenda, em comparação ao que conseguiriam fazer se as aulas fossem presenciais.

A experiência de cursar as disciplinas de maneira *on-line* em si foi relatada como positiva, tanto aquelas com 40 (quarenta) alunos matriculados como aquelas com número bem reduzido. Apesar de ter havido problemas com o uso de sistemas que não tinham um bom funcionamento, de maneira geral todos foram se adaptando e as aulas foram fluindo cada vez melhor.

Outra aprendizagem diz respeito à subcategoria **habilidades digitais**. Alguns participantes relataram uma dificuldade maior em lidar com a tecnologia e a necessidade de avançar e aprender mais sobre o assunto durante o ensino remoto. Outros, com mais facilidade, também realizaram novas descobertas durante o período. De maneira geral, todos precisaram aprender, uns mais outros menos, a usar os diferentes sistemas de videoconferência, ou a se portar em frente à câmera, fazer apresentações etc.

A teoria também atesta tanto relatos positivos quanto aqueles que expressam certas dificuldades na utilização das ferramentas digitais. Ainda assim, sabe-se que toda transição

requer adaptação pelas partes envolvidas, tanto por alunos, quanto por professores e gestores educacionais. É natural que em processos de mudança, como o experimentado em razão da pandemia da Covid-19, alguns se adaptem com mais facilidade que outros. Ainda assim, uma vez inseridos em um ambiente de cooperação e aprendizado coletivo, as limitações podem ser superadas (SANTOS JUNIOR, MONTEIRO, 2020).

Outra aprendizagem foi evidenciada pela subcategoria **ampliação de possibilidades**, que representa a percepção dos alunos de que houve um ganho no uso das tecnologias, que não existiria no modelo presencial. Os alunos relataram a participação em eventos e bancas com determinadas personalidades, que seria impossível na modalidade presencial, seja em razão da distância, da incompatibilidade de agendas ou da dificuldade em se trazer o palestrante de outro país. Relataram, ainda, a possibilidade de cursar um número maior de disciplinas, ou de cursar aquelas disciplinas que não seriam compatíveis com a agenda do aluno, especialmente nos casos em que ele é de outra cidade ou estado.

Resultados semelhantes foram encontrados em pesquisa realizada com os discentes da turma 8, do Mestrado Profissional de Jovens e Adultos (MPEJA) de uma instituição de ensino superior. Conforme apontam Lopes, Ferreira e Dantas (2021, p. 14):

(...)se destacou questões sobre dificuldade de conexões, acesso, planejamento da rotina, domínio da linguagem digital, onde esse cenário nos convida a refletir sobre a falta de equidade e democracia que enfrentamos sobre a política pública para tecnologias na educação, que a partir desta muitas outras políticas públicas se revelam também precarizadas, no Brasil. No que se referem às possibilidades, os significados se destacaram acerca da comodidade de estar em casa, interagir coletivamente mesmo estando longe fisicamente, as aprendizagens no uso da internet para pesquisas e leituras dentre outras.

Os alunos mencionaram que, embora as tecnologias já existissem, o seu uso não era tão difundido, e que houve um aumento da percepção deles de que é possível aprender e ter os grandes nomes da área mais próximos e de se fazer o intercâmbio de conhecimento entre os países de forma muito mais facilitada.

Há, ainda, a percepção de que a prática do ensino remoto já era muito presente em outros países, como no exemplo dado por um participante a respeito de seu colega que faz doutorado nos Estados Unidos da América, totalmente à distância. Nesse sentido, os participantes relataram a possibilidade de que a prática possa ser vista como viável e mais difundida pelas instituições de ensino brasileiras.

Em uma pesquisa realizada com professores universitários de Educação Física, constatou-se que, durante a pandemia da Covid-19, o uso do ambiente virtual de aprendizagem e outras tecnologias foi potencializado, pois a aplicação das tecnologias no ensino, apesar de já existente, era pouco explorada, e que o novo cenário do ensino os forçou a novas aprendizagens e usos das tecnologias no processo de ensino (GODOI *et al.*, 2020).

Alonso e Silva (2018, p. 512) discutem que um outro olhar deve ser lançado, para além da polarização entre formação presencial ou não-presencial: o olhar que “discuta, problematize, aprofunde e faça convergir oportunidades educacionais que, de fato, democratizem o acesso com qualidade à população, bem como aos diferentes níveis de formação”. Nesse sentido, a integração das tecnologias com a educação será bem-vinda, sempre que permitir o maior acesso à educação, em suas mais variadas formas.

Além disso, Vidal e Mercado (2020, p. 730) apontam que cabe ao docente atribuir sentido às TDIC, “que se encontram disponíveis e que não são explorados e integrados às aulas por desconhecimento ou falta de formação para compreender a finalidade de sua utilização”.

Outra aprendizagem, está relacionada à subcategoria **empatia**, que representa o modo como os alunos perceberam o desenvolvimento da capacidade recíproca de compreender as dificuldades enfrentadas pelo outro.

Eles relataram que houve uma empatia geral, tanto de colegas quanto de professores, com a condição das mães e pais que precisavam dividir a atenção com os filhos nos horários das aulas. Ressaltaram a necessidade de o professor, diante da distância presencial, estar ainda mais atento e sensível à situação do aluno, e tentar perceber e interpretar os momentos em que está cansado física e emocionalmente. Além disso, conseguir conduzir a aula de maneira que tanto os alunos extrovertidos quanto os introvertidos se sintam confortáveis em se expressar e mantenham a atenção na aula.

É fundamental para o processo de ensino-aprendizagem que o professor procure conhecer a realidade dos estudantes, seus interesses e necessidades. No ambiente virtual, em especial, é importante a adoção da aprendizagem focada numa relação dialógica, em que o aluno aprende melhor quando engajado em um processo de construção coletiva do conhecimento (GODOI *et al.*, 2020).

Além disso, nas aulas remotas síncronas, a participação do aluno deve corresponder ao que seria em uma aula presencial, cabendo ao professor administrar as diferentes personalidades dos alunos para que os objetivos pedagógicos sejam atingidos. Por isso, o professor deve compreender o seu papel diante do processo educacional, permitindo que o uso da tecnologia atenda às necessidades educacionais específicas dos alunos, sem qualquer discriminação (SANTOS JUNIOR, MONTEIRO, 2020).

Os participantes expuseram, ainda, a existência de uma colaboração mútua entre os alunos, em relação ao acesso aos sistemas, acesso a textos, uso das tecnologias, dentre outros.

Outro fator de aprendizagem é representado pela subcategoria **redução de deslocamentos**, já que os alunos não precisaram mais estar fisicamente na sede da instituição de ensino para cursar as disciplinas. Nesse sentido, os alunos que residiam em outras cidades ou estados relataram a obtenção de um ganho expressivo, por conseguirem reduzir custos, riscos e utilizarem melhor o tempo que seria gasto em viagens. Embora esses alunos já estivessem preparados para isso, já que optaram por estudar em outra cidade, essa economia foi percebida como um fator de melhora na qualidade de vida e de disposição. Os alunos que residem na mesma cidade da instituição de ensino também relataram um ganho em relação à economia de tempo nos deslocamentos e a comodidade de poderem estudar de suas casas ou escritórios.

As vantagens do ensino remoto, muito semelhantes às do teletrabalho, são verificadas na: possibilidade de utilização do tempo que seria gasto no deslocamento em outras tarefas; flexibilização do tempo e local dos estudos (exceto em se tratando de aulas síncronas); maior flexibilidade organizacional; melhoria na qualidade de vida dos alunos; possibilidade de maior convívio familiar; redução de custos e de emissão de poluentes (FERREIRA, 2020).

3. Expectativas dos alunos em relação ao ensino pós-pandemia

Os alunos do PPGD relataram algumas de suas expectativas em relação ao ensino pós-pandemia. Para os alunos do mestrado, a expectativa é de que o curso seja finalizado e/ou feito totalmente na modalidade à distância, e se imagina que inclusive a banca de conclusão do curso seja on-line.

Os participantes acreditam que possivelmente haverá um estigma no futuro em relação aos alunos que vivenciaram o ensino remoto na pandemia, ou seja, esse período ficará

marcado, talvez positivamente, talvez não, mas espera-se que isso não seja visto como um problema ou um demérito da aprendizagem dos alunos. Os alunos acreditam, também, que o momento vivenciado trouxe transformações permanentes e, apesar da comodidade inicial em trabalhar e estudar remotamente, as pessoas têm sentido cada vez mais a necessidade de se reunir e estar presencialmente umas com as outras.

Os participantes esperam, ainda, que a possibilidade de haver eventos, palestras, seminários e bancas com pessoas que não poderiam estar fisicamente na universidade, permaneça no pós-pandemia, ou seja, que essa possibilidade seja aprendida e mais bem aproveitada no futuro. Espera-se, também, que o momento vivenciado não seja visto como normal ou permanente, mas sim como uma situação de exceção que também trouxe muitos prejuízos, ainda impossíveis de mensurar e que, talvez, algumas oportunidades não possam ser recuperadas.

Em relação à motivação, os participantes acreditam que o isolamento os fez mais fortes e resistentes e que no pós-pandemia o ânimo, o interesse e o foco vão se renovar.

Esperam, ainda, que a modalidade de ensino à distância no mestrado e no doutorado seja mais difundida no Brasil, assim como ocorre em outros países como nos EUA e na Europa. Além disso, a expectativa dos participantes é de que o ensino totalmente remoto não seja definitivo, mas que haja a possibilidade de cursar disciplinas nas duas modalidades, tanto à distância quanto presencialmente e trazendo professores visitantes de vários lugares do mundo, enriquecendo o atual sistema de ensino.

Em outras palavras, espera-se que o melhor das duas realidades permaneça, ou seja, que o aprendizado obtido durante a pandemia se some aos pontos benéficos do antigo sistema de ensino, mas que substitua o que não era bom. Assim, a expectativa é de que seja possível fazer intercâmbio em outros países, mas que também seja possível aproveitar os benefícios da modalidade on-line quando o deslocamento físico for inviável.

Os participantes relataram, ainda, a expectativa de que o PPGD e a universidade como um todo, façam um diálogo muito franco e direto com toda a comunidade acadêmica a respeito da experiência vivenciada e de como isso será projetado para o futuro. Para os alunos, há muita incerteza em relação a questões como o reconhecimento de atividades complementares feitas nesse período, estágio no exterior, validade da participação em congressos internacionais feitos na modalidade on-line, como ficará o doutorado e mestrado

sanduíche, dentre outros. Assim, espera-se que haja uma comunicação clara e decisões pautadas na máxima de que não é possível voltar no tempo.

Especialistas têm sido unânimes ao afirmar que a pandemia da Covid-19 deixará o ensino híbrido como um dos principais legados para o setor educacional. Por se tratar de um modelo que combina as melhores práticas das modalidades presencial e à distância, utilizando a tecnologia como ferramenta básica, isso pode significar uma revolução na forma de ensinar e aprender nas instituições de ensino superior (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

De acordo com Alonso e Silva (2018), as pesquisas sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação compõem um cenário instigante, porque propõem o debate de novos problemas e demandam dos pesquisadores, professores e alunos, juntos, a melhor compreensão do trabalho pedagógico em tempos de cultura digital.

Ishida, Stefano e Andrade (2013) apontam que no contexto mercadológico, os estudantes não podem ser considerados como meros clientes dos serviços prestados, mas sim como parceiros no processo de aprendizagem e atendidos como participantes ativos no ensino.

Assim, é de extrema relevância que as instituições de ensino verifiquem o grau de satisfação de seus alunos, e conheçam suas expectativas para que, com isso, possam aprimorar a metodologia de ensino, o atendimento às necessidades dos estudantes e a imagem percebida da instituição (ISHIDA, STEFANO, ANDRADE, 2013).

4. Experiências dos alunos enquanto docentes durante a pandemia

Uma vez que a pesquisa foi realizada com alunos de mestrado e de doutorado, alguns dos alunos participantes do grupo focal eram, também, professores. Assim, embora não tenha sido o enfoque do estudo, os alunos relataram as suas experiências como docentes durante a pandemia da Covid-19.

Eles relataram que, em razão da necessidade de ministrarem aulas on-line, acabaram se adaptando de maneira mais rápida à aprendizagem como alunos na modalidade remota. A esse respeito, fica evidenciada a transferência de aprendizagem entre a ação pedagógica dos professores nas aulas e outras esferas, permitindo resolver novos problemas encontrados no contexto de ensino (GODOI *et al.*, 2020).

Destacaram que nas aulas de graduação que ministraram, a experiência não foi muito positiva por conta da falta de interação por parte dos alunos que, em geral, ingressam nas

aulas com as câmeras fechadas e não dão qualquer retorno ao professor. Eles expuseram que tentaram não se importar com o comportamento dos alunos, mas que essa experiência os fez se sentirem desmotivados no papel de docentes. “Há que se questionar por qual motivo esses estudantes se omitem do processo educativo, considerando, logicamente, que os professores não são os responsáveis literais por essa participação” (GOMIDES, RODRIGUES, PONTES, 2022, p. 11).

Nesse sentido, fica prejudicada a mediação e construção do conhecimento de forma coletiva, pois:

Ambos, docentes e discentes se constroem, enquanto seres humanos, em comunhão, de forma concomitante. Isto significa considerar que o educador ou educadora não detém todo o conhecimento e, ao mesmo tempo, que o educando não se caracteriza como um mero depositáculo, que apenas recebe passivamente os conteúdos ‘transmitidos’ (GOMIDES, RODRIGUES, PONTES, 2022, p. 20).

Um dos participantes contou a experiência de uma aula em que um de seus alunos começou a jogar um jogo no computador e esqueceu o microfone ligado, e relatou como esse fato lhe deixou extremamente frustrado como professor ao ponto de decidir investir em equipamentos para melhorar a qualidade das aulas.

Nesse aspecto, Oliveira (2020) ressalta a problemática que, em alguns casos, professores acabam se endividando para garantir melhor qualidade de luz e som de suas aulas à distância, o que é adicionado a outros fatores de estresse, como a mudança no modo de lecionar e a necessidade de conciliar as aulas com o ambiente familiar. Gomides, Rodrigues e Pontes (2022, p. 20) também apontam que:

[...] as medidas tomadas para viabilizar o ensino remoto responsabilizam, sobremaneira, os docentes na aquisição de equipamentos e construção de estratégias de acesso e engajamento dos estudantes aos processos educativos, descortinando as desigualdades nas quais estão imersos esses atores.

Um dos participantes, no entanto, relatou que a sua experiência como professor foi muito positiva, porque seus alunos eram, no geral, bastante proativos e que o uso do aplicativo Zoom proporcionou várias discussões acaloradas. Mas apontou que as suas aulas tinham horários pontuais de início e término, que a participação do aluno era exigida, que havia obrigatoriedade por manter a câmera ligada, que a aula não era gravada, e que o aluno tinha que entregar atividades às vezes no final da aula ou às vezes no final do dia, da semana ou do mês.

Os participantes relataram a dificuldade de adaptação em sentir a aceitação da aula pelo aluno e se a aula estaria causando tédio, empolgação, irritação, emoção etc. Com o tempo, eles relataram ter desenvolvido uma melhora na capacidade de interpretar as reações e comportamentos dos alunos, mas que ainda assim, na modalidade *on-line*, essa é uma tarefa mais desafiadora e o professor deve estar muito mais atento para tentar perceber o emocional do aluno, até porque, muitas vezes, os alunos sequer ligam as câmeras. Nesse sentido, os participantes expuseram a sua preferência pessoal pelo ensino presencial.

Tal desafio é experimentado por professores de outras áreas, que também expressaram a dificuldade de motivar e engajar os alunos numa nova forma de relação de ensino mediada pelas tecnologias, que apresenta um ambiente muito diferente da interação presencial em que estavam acostumados (GODOI *et al.*, 2020). De fato, quando há a mediação dos processos educacionais pelo uso da tecnologia, a comunicação e a interação mudam, e a formação do docente deve acompanhar e auxiliar a construção de novas perspectivas e práticas de ensino (GODOI *et al.*, 2020).

Isso porque não basta possuir tecnologias, é preciso que o processo formativo do professor o prepare para a prática pedagógica efetiva em um ambiente de aprendizagem equipado com tecnologia, para que ele possa garantir ao aluno um acompanhamento virtual em paridade com o presencial (SANTOS JUNIOR, MONTEIRO, 2020). Nesse sentido:

[...] a falta de uma proximidade vivencial com o mundo virtual e, conseqüentemente, no uso dos aparatos tecnológicos tem sido um dos aspectos que mais tem impactado o docente. Essa condição passou a exigir uma necessidade de adaptação a um novo modo de ensinar. Essa nova forma de atuar resulta num processo de resignificação da sua própria condição de docente, onde o medo e a dificuldade teórica no manuseio das ferramentas tecnológicas, sobrecarga de trabalho com atividades que, até então, não faziam parte da rotina pedagógica (FERRAZ, FERREIRA, FERRAZ, 2021, p. 10).

Essa reaprendizagem do ensinar, requer uma mudança comportamental, em especial quanto (i) ao domínio das ferramentas/formas de atuação; (ii) à interação virtual; e (iii) ao manejo pedagógico para que as capacidades de autonomia, interação, comunicação e colaboração sejam vivenciadas e potencializadas (FERRAZ, FERREIRA, FERRAZ, 2021).

Em semelhante entendimento, aponta-se que:

As urgentes reinvenções das práticas do ser/estar docente passam essencialmente pelos seguintes âmbitos: exercício da docência em novos tempos e espaços, que são diversos dos desenvolvidos na presencialidade; adoção ou intensificação do uso de ferramentas digitais/tecnológicas; apropriação e estratégias para lidar com as condições materiais e objetivas, por vezes precarizadas, dos acadêmicos/as para o desenvolvimento das aulas; desenvolvimento do trabalho em espaços

O ensino remoto durante a pandemia: desafios, aprendizagens e expectativas de alunos de um Programa de Pós-Graduação

compartilhados com a família; atendimento e atenção aos discentes; adequação às exigências institucionais (MELO, HOEPERS, MARTINS, 2022, p. 15).

Outro ponto debatido foi a preocupação com a precarização e a redução do mercado de trabalho do professor, e que o ensino remoto durante a pandemia acelera uma tendência de mercado que irá afetar diretamente a valorização do profissional. Na graduação, em especial, o barateamento dos custos e a possibilidade de gravação das aulas e venda de direitos de imagem, direitos autorais e de propriedade intelectual pelos professores, poderá levar a uma redução expressiva do mercado de trabalho em breve.

Nesse mesmo sentido, Veloso e Mill (2018, p. 114) apontam que as TDIC possibilitam diversos benefícios, mas trazem importantes implicações para o trabalho contemporâneo, já que é por meio delas que “o capital, alicerçando-se nas tendências pós-fordistas, tende a flexibilizar os processos de produção com o objetivo perverso de aumentar a extração de mais-valia e precarizar o trabalho”. Tal fato fica evidenciado nas diversas contratações de docentes como bolsistas, isto é, sem vínculo empregatício, ou com cargas horárias exorbitantes (VELOSO, MILL, 2018). Os autores acreditam que uma docência mais digna poderá ser alcançada se houver a incorporação da modalidade à distância à rotina institucional (VELOSO, MILL, 2018).

Considerações finais

O objetivo da pesquisa foi identificar os desafios e as aprendizagens dos alunos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Direito de uma universidade privada brasileira, relacionados ao ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 e as suas expectativas em relação à aprendizagem pós-pandemia. Realizada a coleta de dados, passou-se ao tratamento e à análise dos resultados obtidos em busca da resposta à pergunta de pesquisa, bem como de outras eventuais descobertas.

No que se refere aos desafios enfrentados pelos alunos durante a pandemia, foi possível identificar as seguintes inferências: (i) necessidade de uma comunicação institucional mais clara, precisa e ágil; (ii) dificuldade de conciliação entre os estudos, a família e a profissão; (iii) redução de interações entre os alunos e os alunos e professores; (iv) queda no rendimento provocada pelo excesso de trabalho e de exposição às telas; e (v) ações a serem tomadas a partir dos desafios verificados, em especial no que diz respeito à saúde mental.

As aprendizagens, por sua vez, consistem: (i) na adaptação que os alunos, professores e a instituição de ensino tiveram que promover e conseguiram alcançar de maneira rápida; (ii) nas habilidades digitais adquiridas por todos, em diferentes níveis de necessidades; (iii) na constatação de ampliação de possibilidades que as tecnologias proporcionam e que antes eram pouco aproveitadas; (iv) na empatia verificada no contexto do ensino em relação àqueles que enfrentavam dificuldades impostas pela nova realidade; e (v) na redução de deslocamentos, que proporcionou um melhor aproveitamento do tempo e de recursos.

As expectativas se resumem em que o melhor da educação presencial e remota permaneçam.

O estudo revela, assim, diferentes olhares e perspectivas sobre o ensino remoto experimentado durante a pandemia da Covid-19 no curso pesquisado. Percebe-se ter havido avanços em relação ao uso da tecnologia e a constatação de que as barreiras físicas podem ser facilmente transpostas, democratizando o acesso à educação e amplificando o modo de ensino tradicional. Por outro lado, o momento vivenciado expôs as contradições da mediação do ensino pela tecnologia, pois o seu uso excessivo cria novas barreiras, desta feita barreiras interacionais.

A compreensão da complexidade das vivências, sentimentos e relações criadas na pandemia e seus impactos na sociedade e no ensino ainda é incipiente e demandará tempo e estudo. Sabe-se que o ensino híbrido é uma tendência e uma aposta do setor educacional, mas a sua implementação e sustentabilidade requerem o diálogo com toda a comunidade acadêmica e a valorização do trabalho docente.

Referências

ALONSO, Katia Morosov; SILVA, Danilo Garcia da. A educação a distância e a formação online: o cenário das pesquisas, metodologias e tendências. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 143, p. 499-514, abr.-jun. 2018. DOI: 10.1590/ES0101-73302018200082. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000200499&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 fev. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2002.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **D.O.U.** 18/03/2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 19 fev. 2021.

EMANUELLI, Gisela Biacchi. Atração e refração na educação a distância: constatações sobre o isolacionismo e a evasão do aluno. **Revista GUAL**, v. 4, n. 2, p. 205-218, maio-ago. 2011. DOI:10.5007/1983-4535.2011v4n2p205. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2011v4n2p205>. Acesso em: 19 fev. 2021.

FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento; FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar. **Revista Cocar**, Salvador, Edição Especial N.09/2021 p.1-19. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4126>. Acesso em: 26 out. 2022.

FERREIRA, Ana Catarina Araújo Silva. **Satisfação com o teletrabalho e as relações trabalho-família**: uma questão de equilíbrio ou de conflito? Dissertação apresentada no Mestrado Integrado em Psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. 2020. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/130690/2/432786.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2021.

FIOCRUZ, Fundação Oswaldo Cruz. **Cartilha Saúde Mental e Atenção Psicossocial: Recomendações para Gestores**. 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/documento/saude-mental-e-atencao-psicossocial-na-pandemia-covid-19-recomendacoes-para-gestores>. Acesso em: 19 fev. 2021.

GODOI, Marcos; KAWASHIMA, Larissa Beraldo; GOMES, Luciane de Almeida; CANEVA, Christiane. O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de Educação Física. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, e4309108734, 2020 (CC BY 4.0) DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i10.8734>. Acesso em: 17 fev. 2021.

COMIDES, Paula Aparecida Diniz; RODRIGUES, Lucas Rocha de Brito; PONTES, Tatiana Pinheiro de Assis. Condições de trabalho e formação docente em tempos de Covid-19: problematizações sob a ótica freireana. **Revista Cocar**, Salvador, v.17 n.35 / 2022. p. 1-20. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5343>. Acesso em: 26 out. 2022.

ISHIDA, Jéssica Sayuri; STEFANO, Silvio Roberto; ANDRADE, Sandra Mara de. Avaliação da satisfação no ensino de pós à distância: a visão dos tutores e alunos do PNAP/UAB. **Avaliação**: revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 18, n. 3, p. 749-772, nov. 2013. DOI: 10.1590/S1414-40772013000300012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772013000300012&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 fev. 2021.

LOPES, Irami Santos; FERREIRA, Patrícia Santiago; DANTAS, Tânia Regina. O olhar discente na pós-graduação: desafios e possibilidades no ensino remoto. **Revista Cocar**, Salvador, v.15 n.33/2021 p.1-17. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4694>. Acesso em: 26 out. 2022.

MELO, Marilândes Mól Ribeiro de; HOEPERS, Idorlene da Silva; MARTINS, Francini Scheid. Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa. **Revista Cocar**, Salvador, v.16 n.34/2022 p. 1-17. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4240>. Acesso em: 26 out. 2022.

OLIVEIRA, Anita Loureiro de. A espacialidade aberta e relacional do lar: a arte de conciliar maternidade, trabalho doméstico e remoto na pandemia de Covid-19. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo (RJ), ano 16, n. 1, Especial COVID-19. pág. 154-166, maio 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/50448/33479>. Acesso em 19 fev. 2021.

OLIVEIRA, Muriel Batista; SILVA, Luiz Claudio Tavares; CANAZARO, Joelmir Vinhoza; CARVALHIDO; SOUZA, Rômulo Rodrigues Coelho Delfino; BUSSADE NETO, Jamil; RANGEL, Daniele Perissé; PELEGRINI, José Fernando de Menezes. O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.1, p. 918-932 jan. 2021.

PEREIRA, M. D., OLIVEIRA, L. C. de, COSTA, C. F. T., BEZERRA, C. M. de O., PEREIRA, M. D. P, SANTOS, C. K. A. y DANTAS, E. H. M. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. **Research Society and Development**, 9(7), e652974548, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4548>.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e Covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa**, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.46375/encantar.v2.0011>. v. 23, n. 1, p. 111-132, Jan/abr 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/20005>. Acesso em: 19 fev. 2021.

VELOSO, Braian Garrito; MILL, Daniel. Precarização do trabalho docente na educação a distância: elementos para pensar a valorização da docência virtual. **Educ. foco**, 23(1),111-132, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22195/2447-524620182320005>. Acesso em: 19 fev. 2021.

VIDAL, Odaléa Feitosa; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. Integração das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação em Práticas Pedagógicas Inovadoras no Ensino Superior. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 20, n. 65, p. 722-749, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/26157>. Acesso em: 20 fev. 2021.

Notas

ⁱ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, com base no Parecer sob nº 973.902 e as autoras informam que os procedimentos éticos constantes das normas reguladoras foram observados durante a coleta e a análise de dados.

ⁱⁱ “A PNAD 2015 estimou em cerca de 10,3 milhões o contingente de crianças de menos de 4 anos de idade no País, o que representava 5,1% da população residente. À época da pesquisa 83,7% das crianças de menos de 4 anos tinham uma mulher como primeira pessoa responsável por elas (IBGE, 2017) enquanto apenas 16,3% tinham homens como principal responsável. Dessas crianças, 46% estavam sob a responsabilidade de uma mulher ‘não ocupada’ e 37% delas por mulheres ocupadas” (OLIVEIRA, 2020, p. 157).

Sobre as autoras

Ana Cláudia Pereira Silva Lechakoski

Bacharel em Direito. Mestre em Gestão de Cooperativas pela PUCPR. Advogada.

E-mail: ana.clau@msn.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7134-8627>

Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Licenciada em Pedagogia. Bacharel em Direito. Mestre e doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

E-mail: alboni@alboni.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3759-0377>

Recebido em: 03/06/2022

Aceito para publicação em: 28/09/2022