

A PÓS-GRADUAÇÃO NO CONTEXTO DA CRISE PANDÊMICA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL REALIZADO EM UM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LOCALIZADO NO NORTE DO PARANÁ¹

*Adriana Regina de Jesus Santos**, *Marília Evangelina Sota Favinha***,
*Luiz Gustavo Tiroli****

RESUMO

O artigo tem como objetivo compreender as implicações do ensino remoto emergencial na formação dos estudantes dos cursos de mestrado e doutorado de um programa de pós-graduação em educação localizado no norte do Paraná. Desse modo, os discentes matriculados nos cursos manifestaram-se por meio dos questionários aplicados que são favoráveis ao ensino remoto emergencial em decorrência da covid-19. No entanto, foi imprescindível identificar também que os discentes apontam que o ensino remoto emergencial não possibilita interação entre os sujeitos envolvidos, influenciando dessa maneira a formação e o desenvolvimento das pesquisas. Fica evidente que a interação social é fundante na formação do pesquisador. O método de análise de dados adotado está embasado nos pressupostos da abordagem qualitativa. Como técnica de pesquisa, desenvolvemos um estudo bibliográfico utilizando estudos de alguns autores, dentre eles Cordeiro (2020), Charczuk (2020), Hodges *et al.* (2020), Morais Neto *et al.* (2020), e coleta de dados referente à formulário *on-line* aplicado a estudantes dos cursos de mestrado e doutorado em educação de um programa de pós-graduação localizado no norte do Paraná. Ao final do estudo, consideramos que é impossível não constatar o impacto negativo causado pela pandemia, principalmente em relação à dor pelos milhares de vidas perdidas. No que concerne ao andamento das pesquisas e das

¹ Este artigo já foi publicado no volume 43, número 86 de nosso periódico (terceiro quadriênio de 2021); porém, a indicação de autoria foi registrada de forma incompleta. Neste número, indicamos todos os autores do artigo, para que não lhes haja prejuízo.

* Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente do curso de graduação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). ORCID: 0000-0002-9346-5311. Correio eletrônico: adrianar@uel.br

** Doutora em Ciências da Educação, na área da Teoria e Desenvolvimento Curricular. Professora do Departamento de Pedagogia e Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Évora (UEVORA), Évora – Portugal. ORCID: 0000-0003-2062-5641. Correio eletrônico: mfavinha@uevora.pt

*** Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). ORCID: 0000-0002-7912-8319. Correio eletrônico: luiz.gustavo.tiroli@uel.br

ações do Programa, podemos afirmar que houve um esforço por parte da coordenação do curso, dos docentes e discentes, para que os prejuízos pudessem ser amenizados diante de um quadro de pandemia nunca visto antes.

Palavras-chave: ensino remoto emergencial; pandemia; pós-graduação *stricto sensu*.

GRADUATE STUDIES IN THE CONTEXT OF THE PANDEMIC CRISIS:
REFLECTIONS ON EMERGENCY REMOTE TEACHING CARRIED OUT IN A
GRADUATE PROGRAM LOCATED IN NORTH PARANÁ

ABSTRACT

The article aims to understand the implications of emergency remote teaching in the training of students in Masters and Doctoral courses in a Graduate Program in Education located in northern Paraná. Thus, the students enrolled in the courses manifested themselves through the applied questionnaires that they are favorable to emergency remote teaching as a result of covid-19. However, it was also essential to identify that the students point out that the emergency remote teaching does not allow interaction between the subjects involved, thus implying in the formation and development of research. It is evident that social interaction is fundamental in the training of the researcher. The data analysis method adopted is based on the assumptions of the qualitative approach. As a research technique, we developed a bibliographic study using the studies of some authors, among them Cordeiro (2020), Charczuk (2020), Hodges et al. (2020), Morais Neto et al. (2020), and data collection through an online form applied to students of master's and doctoral courses in education in a graduate program located in northern Paraná. At the end of the study, we believe that it is impossible not to see the negative impact caused by the pandemic, especially in relation to the pain caused by the thousands of lives lost. Regarding the progress of research and actions of the Program, we can say that there was an effort by the coordination of the course, professors and students, so that the damage could be alleviated in the face of a pandemic scenario never seen before.

Keywords: emergency remote teaching; pandemic; *stricto sensu* postgraduate studies.

ESTUDIOS DE POSTGRADO EN EL CONTEXTO DE LA CRISIS PANDÉMICA:
REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA REALIZADA
EN UN PROGRAMA DE GRADUADO UBICADO EN PARANÁ NORTE

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo comprender las implicaciones de la enseñanza remota de emergencia en la formación de estudiantes de cursos de Maestría y Doctorado en un Programa de Posgrado en Educación ubicado en el norte de Paraná. Así, los estudiantes matriculados en los cursos manifestaron a través de los

cuestionarios aplicados que son favorables a la enseñanza remota de emergencia como resultado del covid-19. Sin embargo, también fue fundamental identificar que los estudiantes señalan que la enseñanza remota de emergencia no permite la interacción. Entre los sujetos involucrados, lo que implica en la formación y desarrollo de la investigación. Es evidente que la interacción social es fundamental en la formación del investigador. El método de análisis de datos adoptado se basa en los supuestos del enfoque cualitativo. Como técnica de investigación, desarrollamos un estudio bibliográfico utilizando los estudios de algunos autores, entre ellos Cordeiro (2020), Charczuk (2020), Hodges et al. (2020), Morais Neto et al. (2020), y recolección de datos a través de un formulario en línea aplicado a estudiantes de maestrías y doctorados en educación en un programa de posgrado ubicado en el norte de Paraná. Al final del estudio, creemos que es imposible no ver el impacto negativo que provocó la pandemia, especialmente en relación al dolor que provocan los miles de vidas perdidas. En cuanto al avance de las investigaciones y acciones del Programa, podemos decir que hubo un esfuerzo por parte de la coordinación del curso, profesores y estudiantes, para que el daño se pudiera paliar ante un escenario pandémico nunca antes visto.

Palabras clave: enseñanza remota de emergencia; pandemia; estudios de posgrado estricto sensu.

1 INTRODUÇÃO

Diante da emergência da pandemia ocasionada pelo vírus Sars-CoV-2, muitos países, incluindo o Brasil, por intermédio de seus governantes, adotaram medidas para tentar impedir a transmissão desenfreada da covid-19. Uma dessas medidas culminou na suspensão das aulas presenciais nos estabelecimentos de ensino de todo o país, o que impactou diretamente nos rumos da educação. Estudos já indicam que a dimensão dessa crise atual deverá trazer consequências substanciais no que tange à rediscussão do papel do Estado, a fim de resgatar economias esfacladas, valorizar sistemas públicos de educação e saúde e transformar o regime de trabalho.

Assim, este ensaio é fruto de inquietações surgidas em decorrência dos impactos sofridos pela educação por conta da pandemia. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é compreender as implicações do ensino remoto emergencial na formação dos estudantes dos cursos de mestrado e doutorado de um programa de pós-graduação em educação localizado no norte do Paraná.

O método de análise de dados adotado está embasado nos pressupostos da abordagem qualitativa. Como técnica de pesquisa, desenvolvemos um estudo bibliográfico utilizando estudos de alguns autores, dentre eles Cordeiro (2020), Charczuk (2020), Hodges *et al.* (2020), Morais Neto *et al.* (2020), e coleta de dados referente à formulário *on-line* aplicado a estudantes dos cursos de mestrado e doutorado em educação de um programa de pós-graduação localizado no norte do Paraná.

Na consecução do objetivo acima delineado, o presente ensaio está organizado em duas seções. Inicialmente, discorreremos sobre o ensino remoto emergencial decorrente do isolamento social imposto pela pandemia, ressaltando suas princi-

pais características e distinções para com a educação a distância. Na sequência, avaliamos as ações adotadas pelo Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL) para a mitigação dos impactos desse contexto pandêmico no processo de desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa e na manutenção das atividades por intermédio do Ensino Remoto Emergencial.

2 PROPOSIÇÕES ACERCA DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO CONTEXTO DO ISOLAMENTO SOCIAL IMPOSTO PELA PANDEMIA DO CORONAVÍRUS

Tendo em vista o contexto de pandemia causado pelo vírus da covid-19 e pelo qual estamos passando, muitas inquietações nos surgem a cada dia. Por se tratar de uma situação não vivenciada há muito tempo, medidas de enfrentamento, prevenção e cuidados foram implementadas no mundo todo, e as escolas, universidades, faculdades e outras instituições de ensino sofreram uma drástica alteração nas formas de conduzir os processos de ensino e aprendizagem objetivados.

Nesse contexto, no mês de março de 2020, devido ao aumento expressivo do número de infectados e mortos no mundo pela covid-19, houve a necessidade do estabelecimento de distanciamento social, conhecido por nós como “quarentena”, para tentar diminuir a transmissão do novo vírus, exigindo ajustamento de vários setores da sociedade, sendo que a Educação foi um dos primeiros a ter suas atividades interrompidas.

Diante disso, o Ministério da Educação (MEC), por meio das portarias n.º 343, de 17 de março de 2020, e n.º 544, de 16 de junho de 2020, autorizou as instituições educacionais de todo o Brasil a substituírem as aulas presenciais pelo ensino remoto, liberando as escolas do cumprimento dos 200 dias letivos, mas mantendo as 800 horas na educação básica (Medida Provisória n.º 934, de 1.º de abril de 2020).

Desse modo, as atividades presenciais de 2020 no programa, tais como aulas, bancas de qualificação e defesa, palestras, eventos, seminários, laboratórios, coleta de dados, reuniões de grupos de pesquisa, expediente administrativo, reuniões colegiadas, entre outras ações, foram todas suspensas.

Após a publicação de um novo ato executivo, permitindo a retomada parcial de atividades acadêmicas da Pós-Graduação no modo remoto emergencial, a educação teve que ser reorganizada em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive na Pós-Graduação *lato e stricto sensu*.

Portanto, diante da impossibilidade do ensino presencial, governos do mundo todo traçaram alternativas que passam e perpassam o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), estabelecendo uma perspectiva disruptiva e inovadora até mesmo para aqueles educadores que faziam das tecnologias o seu braço direito no processo de ensino e aprendizagem, haja vista que a pandemia obrigou o fechamento de estabelecimentos de ensino em 150 países e interrompeu as atividades presenciais de 91% dos estudantes (UNESCO, 2020).

Nesse sentido, dentre as várias tentativas de compreender e desencadear os processos educacionais em tempos de pandemia, houve a adoção do que a literatura denominou de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O ERE se configurou como uma estratégia de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotado por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pela

covid-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços das escolas e universidades. Contribuindo com essa reflexão, Hodges *et al.*, citado por Tomazinho (2020), define Ensino Remoto Emergencial como

[...] uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos combinados ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência tenha diminuído. (HODGES *et al.*, 2020, p. 13).

Neste sentido, é imperioso ressaltar as características do Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância para traçar a linha distintiva entre as modalidades. O artigo intitulado *The difference between emergency remote teaching and online learning*, de autoria de Charles Hodges, Stephanie Moore, Barb Lockee, Torrey Trust e Aaron Bond, publicado em 2020, é pioneiro nas discussões a respeito da distinção entre o *Online Learning* e o *Emergency Remote Teaching* (ERT) (HODGES *et al.*, 2020). Os autores defendem que a implementação do Ensino Remoto Emergencial depende de outros atores envolvidos, inclusive, fora do ambiente universitário, como a família, o trabalho, a saúde, e outros elementos, por isso propõem que sejam planejadas atividades síncronas e assíncronas, prazos dilatados para entrega de tarefas e flexibilidade em critérios rígidos.

O emprego do termo “emergencial” vincula a proposta pedagógica de ensino a um determinado período histórico-social, ou seja, enquanto durar o estado de excepcionalidade, ressaltando que o modelo não visa substituir ou precarizar as atividades desenvolvidas de maneira presencial, mas tão somente viabilizá-las de maneira não presencial enquanto for impossível a sua realização costumeira.

Faz-se necessário ressaltar que o ensino remoto emergencial não pode ser confundido com a educação a distância, ou seja, a educação a distância tem a sua definição prevista no Decreto n.º 5.622/2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei n.º 9.394/1996. Assim, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação,

Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, p. 9).

Deste modo, a principal distinção entre ensino remoto emergencial e educação a distância está na estabilidade, robustez, temporalidade, alcance e finalidade da utilização dos recursos tecnológicos para fins de ensino, pesquisa e extensão. Enquanto que, na primeira, o interesse consiste em viabilizar, temporariamente, a continuidade das atividades regularmente disciplinadas para o ensino presencial para um grupo determinado de indivíduos, na segunda, dispõe-se de um ecossistema educacional propriamente desenvolvido para a finalidade, com regulamentações específicas para a modalidade de ensino (HODGES *et al.*, 2020).

Para tanto, o ensino remoto não é sinônimo de ensinar a distância, considerando que o ensino a distância (EAD) é uma modalidade que tem uma concepção

teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico.

O ensino remoto é um formato de escolarização mediado por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Esse formato de ensino se desenvolve no uso de plataformas como o *Google Classroom*, onde ocorre o compartilhamento de conteúdos escolares e a recriação de espaços onde haja interação professor-aluno. Segundo Cysneiro (2000, p. 2-3), a

Tecnologia educacional deve envolver algum tipo de objeto material, que faça parte de alguma práxis educativa, portanto relativa a processos de ensino e de aprendizagem, havendo algum tipo de relação entre o educador (em sentido amplo ou restrito) e a tecnologia, ou entre o aprendiz e a tecnologia.

Dentre os principais dilemas advindos dessa modalidade de ensino, destacamos a dificuldade de estabelecer canais de comunicação que permitam maior interação entre professores e alunos, uma vez que a baixa qualidade e a quantidade de mediação tecnológica podem comprometer o estabelecimento de laços e conexões (CHARCZUK, 2020). Há um paradoxo, em que pese ser possível uma maior conectividade entre docentes e discentes, o modelo não garante, necessariamente, maior interatividade.

Outrossim, dada a excepcionalidade da situação que demandou a implementação abrupta do Ensino Remoto Emergencial, a falta de suporte psicológico para docentes e discentes, a sobrecarga de trabalho, o acesso limitado a redes de conexão e artefatos tecnológicos, a falta de didática e de planejamento para desenvolvimento de estratégias de ensino remoto e a carência de suporte tecnológico são outras implicações apontadas em relação ao contexto do ensino remoto nas universidades brasileiras (GUSSO *et al.*, 2020).

Saviani (1991) ressalta que o ensino que desconsidera o meio social e o aspecto histórico em que o homem está situado, além de não valorizar o conhecimento científico, incorre no processo de alienação. Assim sendo, as estratégias que visam mitigar o impacto do isolamento social devem considerar os aspectos sócio-históricos e estar comprometidos com a formação científica dos alunos, ou seja, não podemos dar continuidade às atividades sem considerarmos que os dilemas impostos atravessam constantemente o processo de ensino e aprendizagem e a relação docente-discente, inclusive na pós-graduação.

Isso posto, diante das circunstâncias impostas pela pandemia do coronavírus, instituições se viram desafiadas a participar e organizar o processo de ensino-aprendizagem. Tendo como parâmetro esses aspectos, este artigo tem como premissa apresentar na próxima seção como o Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Londrina se organizou para pensar a educação em tempo de pandemia.

O ERE foi fundamental para garantir a manutenção da pós-graduação *lato e stricto sensu* no Brasil, haja vista que, com a suspensão das aulas presenciais da graduação nas universidades públicas, a pós-graduação continuou atuando, demonstrando, inclusive “[...] a importância central da ciência no combate à pandemia.” (SALVAGNI; WOJCICHOSKI; GUERIN, 2021, p. 8). A seguir, refletiremos

sobre o ERE desenvolvido no contexto da pós-graduação *stricto sensu* em educação da Universidade Estadual de Londrina, a fim de perceber como o curso se reorganizou para desenvolver suas atividades em meio à pandemia.

3 O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO E O PROCESSO ADAPTATIVO PARA O ENSINO REMOTO

Antes de iniciarmos a análise a respeito do Ensino Remoto Emergencial, faz-se necessário apresentar o Programa de Pós-Graduação em Educação, objeto do nosso estudo. Este tem como aderência a área de concentração Educação Escolar, tendo como missão formar, em nível de Mestrado, Doutorado e Estágio de Pós-Doutorado, profissionais qualificados para o exercício da pesquisa, da docência e demais atividades relativas à educação em situação escolar e em diferentes níveis e modalidades, incentivando, promovendo e consolidando condições criativas e eficazes para a geração de conhecimento e formação de pessoas com excelência e compromisso social em diferentes áreas do saber.

O Programa tem por objetivo geral capacitar e formar docentes pesquisadores na área educacional, para a situação escolar, em seus diferentes níveis e modalidades. As atividades do PPEdu sempre aconteceram por meio do ensino presencial; no entanto, com a pandemia e a necessidade do isolamento social, tivemos que recorrer ao ensino remoto emergencial.

Diante disso, o Programa de Pós-Graduação em Educação foi se reorganizando para os novos desafios. Neste contexto, imediatamente a Coordenação do Programa realizou reunião com o corpo docente e deliberou pela consulta individual aos professores sobre o interesse, ou não, de ofertar excepcionalmente disciplinas em um formato diferente, ou seja, sem a realização de encontros presenciais.

Tendo em vista a necessidade da integralização das atividades acadêmicas em tempos de pandemia, o uso das tecnologias digitais tornou-se basilar para o processo de ensino e aprendizagem, bem como para as atividades administrativas que dão suporte aos estudantes. Desse modo, foi imprescindível que os docentes reorganizassem suas disciplinas, projetos de ensino, pesquisa e extensão para um novo modelo que estivesse mais adequado para o momento pandêmico.

Paralelamente a essa reprogramação das atividades, realizou-se também uma consulta junto aos estudantes matriculados quanto ao interesse, ou não, de desenvolver as atividades letivas de forma remota. De forma bastante democrática, buscou-se estabelecer um diálogo com todos os atores envolvidos para que o processo de mudança pudesse ser implementado da melhor forma possível, como veremos no tópico a seguir.

3.1 O ensino remoto emergencial sob a perspectiva dos discentes

Para compreendermos as percepções dos discentes em relação ao ensino remoto emergencial, realizamos uma consulta aos estudantes por meio do formulário eletrônico (*Google Forms*) contendo perguntas abertas e fechadas acerca do posicionamento do corpo discente sobre a utilização do referido ensino no contexto epidêmico, avaliação quanto à oferta de disciplinas, efetividade da aprendizagem, apontamentos acerca dos pontos positivos e negativos em relação à utili-

zação do ensino remoto emergencial nas aulas, bancas, orientações e grupos de estudos. O Programa, no ano de 2019 a 2021, atendeu em média 275 estudantes dos cursos de mestrado e doutorado, entretanto obtivemos a resposta de somente 112 estudantes. Para garantir o anonimato acerca das respostas, utilizaremos a letra E referente a aluno e um número ordinal para facilitar identificar os participantes da pesquisa.

Ao serem questionados sobre se seriam favoráveis ao ensino remoto emergencial em decorrência da covid-19, 100% dos discentes responderam que sim, ao serem questionados sobre a quantidade de textos utilizados nas disciplinas, 70,6% consideraram a quantidade de textos suficiente e 29,4% consideraram a quantidade excessiva; 94,1% consideraram fácil o acesso aos textos e 5,9% tiveram problemas para baixá-los.

Houve ampla adesão ao ERE a fim de garantir a manutenção das atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito do Programa. Em se tratando da quantidade de textos, apesar de a maioria considerar suficiente, aproximadamente 30% consideraram excessiva a quantidade de leitura, pois é fundamental ressaltar que o ERE não é a transposição da modalidade presencial (CERQUEIRA, 2020) e que, tradicionalmente, a pós-graduação *stricto sensu* é marcada pela cumulatividade de tarefas e afazeres; entretanto, é preciso ressaltar o aspecto emergencial que compõe o nome da modalidade de ensino, de modo que outros dilemas permearam a vida privada dos discentes e que precisam ser considerados na elaboração dos planos de aula pelos docentes. De outro lado, consideramos que o corpo docente compreendeu essa necessidade, uma vez que 70,6% dos alunos estavam de acordo com a quantidade de textos e materiais disponibilizados para a feitura das atividades relativas às disciplinas ministradas.

Dentre os benefícios proporcionados pelo formato, os discentes apontam a flexibilidade de horários, pois a gravação das aulas permite que o acesso às informações seja realizado a qualquer momento, diminuindo a probabilidade de que se perca o conteúdo. Sobre esse assunto, 100% consideraram importante disponibilizar as gravações das aulas, entretanto 58,8% viram de uma a quatro aulas gravadas, 29,4% observaram de cinco a dez aulas gravadas, 11,8% não assistiram a nenhuma aula gravada.

Percebemos que o posicionamento dos discentes é unânime em relação à disponibilidade da gravação das aulas para posterior consulta; porém, a constância não acompanha a mesma intensidade. Gaeta e Masetto (2013, p. 87) ressaltam que o advento das novas tecnologias no campo educacional oportunizou o desenvolvimento da “[...] autoaprendizagem e a interaprendizagem a distância [...]”, de modo que os conteúdos pudessem ser acessados “[...] em locais de trabalho e nas próprias residências das pessoas.” Portanto, a gravação das aulas contribui para flexibilizar e dinamizar o acesso aos conteúdos de maneira assíncrona, permitindo que os alunos possam organizar a rotina de acordo com a realidade posta, mas precisamos considerar que a rotina, as tarefas privadas e a dinâmica emergencial podem estar comprometendo a concretização dessa flexibilidade, pois, mesmo tendo o conteúdo disponível, o acesso não foi proporcional ao interesse na disponibilização.

No que se refere à duração das aulas gravadas e disponibilizadas pelos docentes, 94,1% consideraram suficiente, mesmo que de forma remota, 5,9% consideraram que a duração das aulas foi excessiva, tendo em vista o seu formato. Isso evidencia que

A criatividade dos professores brasileiros em se adaptar à nova realidade é indescritível no que se trata da criação de recursos midiáticos: criação de videoaulas para que os alunos possam acessar de forma assíncrona além das aulas através de videoconferência para a execução de atividades síncronas como em sala de aula. Uma revolução educacional sobre o quanto a tecnologia tem se mostrado eficiente e o quanto as pessoas precisam estar aptas a esse avanço tecnológico. (CORDEIRO, 2020, p. 6).

Os professores se reinventaram para tornar as aulas mais didáticas para os estudantes. As limitações das aulas remotas exigiram que o tempo de aula fosse reorganizado, de forma que não prejudicasse os processos de ensino-aprendizagem. Isso, como apontado pelos dados, foi percebido pelos discentes dos cursos de mestrado e doutorado.

Quando questionados a respeito do acesso às aulas, 62% dos estudantes responderam que estavam conseguindo acessá-las e citaram que o desenvolvimento das atividades remotas estava se dando com muita seriedade e comprometimento do corpo docente. Já 48% dos discentes informaram que estavam tendo dificuldades em acessar as aulas em decorrência da instabilidade da rede de conexão, problemas enfrentados por algumas famílias quanto à necessidade de compartilhar equipamentos com outros membros que estavam em *home office* e aula remota, necessidade de recursos tecnológicos de qualidade, pois estes acabam implicando o desenvolvimento da aprendizagem, tendo em conta a importância de se ter uma boa conexão com a *internet* e aparelhos eletrônicos de qualidade, o que prejudica os alunos que não têm acesso a essas ferramentas de alta qualidade.

Apropriadamente, Cordeiro (2020, p. 4) infere que

[...] o uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser visto sob a ótica de uma nova metodologia de ensino, possibilitando a interação digital dos educandos com os conteúdos, isto é, o aluno passa a interagir com diversas ferramentas que o possibilitam utilizar os seus esquemas mentais a partir do uso racional e mediado da informação.

Para o momento que estamos vivendo as ferramentas tecnológicas são, talvez, o melhor recurso que os professores podem utilizar para que a educação escolar não deixe de acontecer.

Todavia, não podemos nos esquecer de que, apesar do desenvolvimento expressivo das TICs, não podemos ignorar o fato de que ainda uma parcela significativa da sociedade ainda não tem acesso à internet e às suas tecnologias, fato que revela mais uma face de desigualdades, na medida em que apenas alguns são beneficiados e outros ficam distanciados do progresso (FELIZOLA, 2011).

Quanto à aprendizagem, foi possível observar que 76,5% dos discentes estão insatisfeitos e 25,5% mostram-se satisfeitos. Essa taxa de insatisfação pode estar relacionada à pouca intimidade dos discentes com esses recursos pela falta ou escasso uso; ou pelo fato de esses discentes estarem mais adaptados à modalidade presencial, em que tinham interação com outros colegas e professores. Neste ponto, destacamos que o ERE demanda maior autonomia do aluno no processo de ensino e aprendizagem, em que pese essa ser uma característica intrínseca da pós-graduação *stricto sensu*, e talvez a insatisfação também esteja vinculada a dificul-

dades de adaptação em relação à passagem da dependência para a autonomia, ou, conforme Freire (2013, p. 105), transposição da heteronomia para a autonomia, pois a modalidade remota exige maior comprometimento, organização pessoal, disciplina com prazos e horários, pesquisa por informações relativas a processos administrativos, entre outros; portanto, esse processo de autonomia é constante e demanda do aluno uma postura consciente, pois “[...] a autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas [...]. A gente vai amadurecendo do ser para si, é processo, é vir a ser.”

Desta forma, o professor deve perceber-se enquanto sujeito e agente produtor do conhecimento no âmbito do ERE, mas é indispensável que o aluno assuma a sua responsabilidade pelo processo de construção do conhecimento, devendo ser “[...] estimulado a ser também responsável pela sua formação intelectual.” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p. 9).

No que tange aos pontos positivos, alguns discentes elencaram que, neste contexto de pandemia e ensino remoto emergencial, um dado relevante a destacar, identificado por meio da avaliação com os discentes, é que para aqueles que residem distantes da Universidade Estadual de Londrina este formato de ERE se tornou interessante, pois evitou o risco das viagens em condições muitas vezes precárias, o gasto de deslocamento e hospedagem, além de amenizar a dificuldade de conciliar as atividades profissionais com as exigências de cada disciplina.

Sobre isso, por exemplo, Mendes *et al.* (2020, p. 4) explicam que “[...] em regime remoto, não é necessário o deslocamento até a universidade, reduzindo riscos de assaltos e evitando o estresse de enfrentar o trânsito caótico presente nas grandes cidades, além de diminuir os gastos com alimentação fora de casa e de transporte.” Assim, para os discentes que moravam em cidades vizinhas, o ERE trouxe algumas vantagens referentes a deslocamento, a questões financeiras e até mesmo de segurança.

No que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem, segundo os discentes, foi possível identificar que os docentes, visando ao aprendizado efetivo, foram criando novos métodos de avaliação do aprendizado e com prazos maiores. Ressaltamos que não se poderia transferir o método avaliativo da modalidade presencial para a remota de maneira acrítica e inflexível, uma vez que é preciso considerar as distinções e o contexto sócio-histórico em que se está inserido, pois são inúmeros os dilemas que atravessam o discente com o isolamento social, ou seja, não se pode pensar que o aluno apenas está em outro ambiente, mas que este ambiente é permeado por questões afetivas, familiares, sociais, econômicas, emocionais, psicológicas, laborais, entre outras esferas que foram igualmente impactadas pela pandemia.

Neste sentido, é fundamental que o corpo docente construa canais de comunicação que permitam maior participação dos alunos na tomada de decisões, inclusive quanto aos processos avaliativos, e isto foi apontado, uma vez que nas disciplinas foi oportunizada a possibilidade de o discente escolher, entre uma gama de opções, uma modalidade avaliativa, tais como produção de resumos ou artigos científicos, produção de resenhas, apresentação de obras por meio dos seminários, de modo que o pós-graduando pudesse adequar, em consonância com o docente, a estratégia mais eficaz e adequada, pois as metodologias e processos avaliativos a serem adotados no ERE “[...] devem ter o consentimento de ambos, no

sentido de validar essa forma de aquisição do conhecimento.” (MARTINS; QUINTANA; QUINTANA, 2020, p. 183).

Os discentes apontaram como ponto negativo a limitação nas discussões, a falta de interatividade durante as aulas entre professor e aluno, influenciando dessa maneira o processo de aprendizagem, ou seja, segundo os discentes, as relações e interações sociais são de extrema importância na construção do conhecimento e da pesquisa. Para Libâneo (2013, p. 274), as relações professor-aluno ocorrem, ao menos, em dois níveis, no aspecto cognoscitivo da interação, em que o trabalho docente nunca é unidirecional, mas é constituído a partir de perguntas e respostas dos alunos, e no aspecto socioemocional, que recusa o professor autoritário, impositivo, que compromete a autonomia do aluno, mas que demanda um docente capaz de estabelecer vínculos afetivos alicerçados na severidade e respeito. Portanto, “[...] a interação professor-aluno é um aspecto fundamental da organização da ‘situação didática’, tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino [...]” e aprendizagem, e, em que pese a conectividade, o ERE mitigou a interatividade entre docentes e discentes (MORAIS NETO *et al.*, 2020, p. 11).

Portanto, a distância física corroborou a precarização das relações de interação entre professores e alunos durante a pandemia, ora pela falta de mecanismos e instrumentos virtuais que pudessem garantir maior interatividade, ora pela tentativa errônea de importar acriticamente a tradicional interação de sala de aula no ambiente digital. A utilização de recursos visuais, redes sociais, jogos interativos, questionários, produções escritas, apresentação de seminários e aplicativos poderia contribuir para a superação desse obstáculo relativo às interações sociais e à relação entre docente e discentes (OLIVEIRA; MERCADO, 2013).

Por outro lado, podemos afirmar que as distâncias foram rompidas pelo ERE e pudemos contar com a presença remota de professores que dificilmente poderiam estar conosco em bancas, disciplinas, grupos de pesquisa no formato presencial. No que tange à realização de bancas, 100% dos discentes relataram que foi um diferencial, pois tiveram a oportunidade de terem convidados externos participando e também convidados de outros estados e países e que, se fosse presencial, essa possibilidade seria muito difícil em relação aos custos financeiros relacionados a passagens e estadias.

Outro dado considerado negativo pelos discentes indica que a crise pandêmica impactou significativamente o desenvolvimento de pesquisas de Mestrado e Doutorado nos lócus escolares que tiveram suas atividades presenciais suspensas e, posteriormente, convertidas em ERE. Com o acesso restrito aos campos de investigação e coleta de dados, muitas pesquisas precisaram ser emergencialmente convertidas exclusivamente em revisão bibliográfica da literatura produzida.

Nesse sentido, muitos são os desafios enfrentados pela pós-graduação na crise pandêmica. Ao passo que a tecnologia emerge como um recurso útil e eficaz, neste momento ainda são muitos os percalços enfrentados pela sua utilização.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a necessidade da integralização das atividades acadêmicas nos cursos de pós-graduação em tempos de pandemia, o uso das tecnologias digi-

tais tornou-se basilar para o processo de ensino e aprendizagem, bem como para as atividades administrativas que dão suporte aos estudantes.

Desse modo, os discentes matriculados nos cursos de Mestrado e Doutorado de um Programa localizado no norte do Paraná manifestaram-se por meio dos questionários aplicados que são favoráveis ao ensino remoto emergencial em decorrência da covid-19. No entanto, foi imprescindível identificar também que os discentes apontam que o ensino remoto emergencial não possibilita interação entre os sujeitos envolvidos, influenciando dessa maneira a formação e o desenvolvimento das pesquisas. Fica evidente que a interação social é fundante na formação do pesquisador.

Ao final do processo, consideramos que é impossível não constatar o impacto negativo causado pela pandemia, principalmente, em relação à dor pelos milhares de vidas perdidas. No que concerne ao andamento das pesquisas e das ações do Programa, podemos afirmar que houve um esforço por parte da coordenação do curso, dos docentes e discentes, para que os prejuízos pudessem ser amenizados diante de um quadro de pandemia nunca visto antes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005*. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htmimpressao.htm. Acesso em: 24 jun. 2021.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antonio. Distance Education in the COVID crisis-19: an experience report. *Research, society and development*, v. 9, n. 6. p. 1-12. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3699>. Acesso em: 30 jul. 2021.

CERQUEIRA, Bruno Rafael Santos de. Educação no ensino superior em tempos de pandemia. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 23, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68464195029>. Acesso em: 21 jun. 2021.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109145, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000400206&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2021.

CORDEIRO, K. M. A. *O impacto da pandemia na educação: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino*. 2020. Disponível em: <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/bitstream/>. Acesso em: 29 jul. 2021.

CYSNEIROS, Paulo G. *Novas tecnologias no cotidiano da escola*. Texto de apoio para o curso oferecido na 23ª Reunião Anual da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação), Caxambu, MG, Brasil, 24 a 28 de setembro de 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/mc16.PDF>. Acesso em: 2 jul. 2021.

FELIZOLA, P. A. M. O direito à comunicação como princípio fundamental: internet e participação no contexto da sociedade em rede e políticas públicas de acesso à internet no Brasil. *Revista de Direito, Estado e Telecomunicações*, v. 3, n. 1, p. 205-280, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos T. *O professor iniciante no ensino superior: aprender, atuar e inovar*. São Paulo: Senac, 2013.

GUSSO et al, H. L. Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, e238957, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pBY83877ZkLxLM84gtk4r3f/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 jun. 2021.

HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn7>. Acesso em: 10 set. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARTINS, Alex Sandro Rodrigues; QUINTANA, Alexandre Costa; QUINTANA, Cristiane Gularte. O uso da webconferência na disseminação e avaliação do conhecimento em EAD: relato de experiência. *Revista Paidéia - Revista Científica de Educação à Distância*. v. 12. n. 21. p. 181-193, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/3860.12.21-12>. Acesso em: 2 jul. 2021.

MORAIS NETO, Antônio Carlos de *et al.* Ensino em saúde LGBT na pandemia da covid-19: oportunidades e vulnerabilidades. *Rev. bras. educ. med.* Brasília, v. 44, 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022020000500410&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 jun. 2021.

MENDES, Bárbara Pepino *et al.* Vantagens e desvantagens do ensino remoto emergencial no Brasil. In: *Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre*. 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/Win10/Downloads/18149-1125629596-1-PB.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2021.

OLIVEIRA, Carloney Alves de; MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. *As redes sociais como espaço de comunicação e interação entre professores e alunos na educação superior*. Maceió, 2013.

SALVAGNI, Julice; WOJCICHOSKI, Nicole de Souza; GUERIN, Marina. Desafios à implementação do ensino remoto no ensino superior brasileiro em um contexto de pandemia. *Educação por Escrito*, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 1-12, jul./dez., 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/38898>. Acesso em: 21 jun. 2021.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 25 ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

UNESCO [UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANISATION]. *COVID-19 - Educational disruption and response*. Paris: Unesco,

30 July 2020. Disponível em: <http://www.iiep.unesco.org/en/covid-19-educational-disruption-and-response-13363>. Acesso em: 29 jun. 2021.

UNESCO. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. *Avaliação do desenvolvimento da internet no Brasil*, 2021. Disponível em: <https://www.nic.br/media/docs/publicacoes/8/20210217115717/avaliacadodesenvolvimento-da-internet-no-brasil.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2021.

Recebido em: 30 jul. 2021.

Aceito em: 8 nov. 2021.