

DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES E ESTUDANTES NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: uma breve revisão de literatura

Fernanda Nascimento Paschoal Badaró¹; CEFET-MG
Patrick Schettini Mafaldo de Sousa²; CEFET-MG
Ivo de Jesus Ramos³; CEFET-MG

Resumo

Este trabalho consiste em uma breve apresentação do processo de busca e análise de registros bibliográficos sobre os desafios enfrentados por professores e estudantes no ensino remoto emergencial, durante o isolamento social. As buscas nas bases de dados ERIC, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foram por textos completos, em português e publicados no período de 2000 a fevereiro de 2022. Utilizamos o descritor principal “*emergency remote teaching*” em todas as buscas e ainda os descritores complementares “*professional education*”, “*technical education*”, “*educational practices*”, “*pedagogical practices*”, “*Covid-19*”, “*teaching knowledge*”, “*information and communication technology*”. O resultado geral das buscas apresentou 13.788 artigos que após aplicarmos os critérios de inclusão, resultou em 345 artigos, dos quais foram selecionados 17 artigos. Nos artigos selecionados, identificamos que professores e estudantes tiveram experiências desafiadoras no ensino remoto emergencial, estratégia utilizada na Educação Básica, Educação Profissional e Ensino Superior, para dar continuidade aos processos de ensino e de aprendizagem. Os artigos apontam que professores e estudantes, de modo geral, tiveram dificuldades para se adaptarem ao ensino remoto, principalmente quanto ao uso das tecnologias digitais.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial; Práticas Educativas; Saberes docentes; Tecnologias Digitais; Educação Profissional.

¹ Graduada em Administração e mestranda do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: fernandabadaro@cefetmg.br

² Bacharel em Turismo e Licenciado em Geografia e mestrando do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação Tecnológica pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: patrick.souza@educacao.mg.gov.br

³ Professor pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais: ivoramos@cefetmg.br

Introdução

Este estudo teve como objetivo realizar um mapeamento das colaborações de pesquisas científicas sobre os desafios enfrentados por professores e estudantes no ensino remoto emergencial (ERE) durante o isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19.

A implementação da medida de distanciamento social impactou todos os segmentos da sociedade, inclusive o campo educacional, uma vez que a escola é onde acontece muitas interações por ser um espaço de convivência frequentado por pessoas de idades variadas, o que possibilitaria maior contaminação pelo coronavírus. Diante disso, as escolas foram fechadas enquanto durasse a pandemia do novo coronavírus, com autorização do Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, que suspendeu as aulas presenciais por atividades não presenciais, instituindo o ERE.

Neste período de isolamento social, novas formas e estratégias de ensino foram adotadas para dar continuidade aos processos de ensino e de aprendizagem e manter o vínculo entre estudantes, professores, escolas e famílias, além de proporcionar aos estudantes acesso às atividades que passaram a ser não presenciais.

Além de todas as dificuldades que já eram enfrentadas pela educação no Brasil, as aulas, que eram presenciais passaram a ser ofertadas por intermédio de plataformas digitais e outros recursos tecnológicos, em caráter excepcional e temporário.

Foi necessário uma rápida modificação no cenário educacional que levou à adaptação, inclusive na rotina familiar, para essa nova realidade imposta pela pandemia. As práticas educativas e os saberes docentes ganharam mais atenção além da acelerada adequação para a utilização das tecnologias digitais em salas de aula, o que significou um grande desafio tanto para professores quanto para estudantes.

Para este mapeamento realizamos buscas por textos completos e trabalhos publicados a partir do ano 2000 até fevereiro de 2022, acessando as seguintes bases de dados: ERIC (Education Resources Information Center), *GOOGLE ACADÊMICO* e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para o acesso ao conteúdo gratuito disponível no Portal de Periódicos da CAPES, utilizamos o acesso remoto denominado CAFe do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG).

Para assegurar que nos registros bibliográficos encontrados estivessem incluídos estudos cujo foco fosse o ensino remoto emergencial, utilizamos o descritor principal “*emergency remote teaching*” em todas as buscas. E ainda utilizamos os descritores complementares: “*professional education*”, “*technical education*”, “*educational practices*”, “*pedagogical practices*”, “*Covid-19*”, “*teaching knowledge*”, “*information and communication technology*”. Foram utilizados os operadores booleanos *AND* e *OR* relacionando-se os descritores mencionados de acordo com as particularidades de cada base de dados.

Levantamento de dados

A busca nas bases de dados supracitadas nos apresentaram inicialmente um resultado geral de 13.788 artigos. Cabe ressaltar que não foram encontrados registros de teses e dissertações sobre o tema, considerando o início da pandemia. Foram utilizados os seguintes critérios de inclusão: I) recorte temporal de 2000 a fevereiro de 2022 (ano de realização da pesquisa); II) texto integral disponível em formato eletrônico, gratuito e redigido em português; III) presença do termo de busca “ensino remoto emergencial” no título; IV) estar em conformidade com no mínimo um dos objetivos da pesquisa. Após a aplicação dos critérios de inclusão anteriormente descritos, restaram 345 artigos, dos quais selecionamos 17 que consideramos pertinentes ao escopo deste estudo como também um número razoável para constituírem a revisão bibliográfica deste estudo.

Com o intuito de atingir o objetivo deste estudo, para a identificação e seleção dos trabalhos fizemos a leitura flutuante, que conforme proposto por Bardin (2016) é o primeiro contato com os materiais a serem analisados. Primeiramente, as leituras foram realizadas na seguinte ordem: título do trabalho, palavras-chave, resumo, introdução e considerações finais. Depois procuramos extrair outras informações como, foco temático, referencial teórico e procedimentos metodológicos, o que nos propiciou um aprofundamento sobre o tema analisado.

Metodologia da categorização dos trabalhos

Para a categorização dos trabalhos, realizamos primeiramente a quantificação dos trabalhos acadêmicos publicados relacionados à temática. Vale destacar que dos 17 trabalhos selecionados, oito foram publicados no ano de 2020, oito publicados no ano de 2021 e um em fevereiro de 2022.

Ao ler os artigos, observamos que o tema é analisado por diferentes perspectivas. De modo geral, os autores analisaram sobre fechamento das escolas, reorganização do calendário letivo, medidas adotadas para manter a saúde física e mental dos estudantes, professores e familiares, democracia, inclusão digital, tecnologias digitais, dificuldades e desafios enfrentados por professores e estudantes durante as aulas no período da pandemia, crise social e econômica, desigualdades sociais, ensino remoto emergencial e ensino híbrido, políticas públicas, práticas educativas, saberes docentes, legislação educacional, educação básica e retorno ao ensino presencial.

Quanto às abordagens, 15 artigos utilizaram a pesquisa qualitativa e dois a pesquisa quantitativa. Sobre os aspectos metodológicos, foram utilizados pesquisa bibliográfica (sete trabalhos), pesquisa exploratória e descritiva (seis trabalhos), estudo observacional (dois trabalhos), estudo de caso (um trabalho) e survey (um trabalho).

Vale ressaltar que as informações acima foram retiradas após leitura dos artigos na íntegra, pois nem todos os resumos apresentam claramente estes dados.

Categorização dos trabalhos de acordo com a temática

As possibilidades de categorização de trabalhos podem ser variadas, entretanto, definimos categorizar os trabalhos encontrados pelo tema, que segundo Bardin (2006, p. 105), “é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”. Também para Bardin (2006), categorização é:

a classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2006, p. 117).

Direcionamento em relação ao foco temático

Os 17 artigos selecionados se enquadram nos seguintes focos temáticos:

1. Ensino e Aprendizagem com o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no ERE;
2. O Professor, a Docência e suas Práticas Educativas com utilização das TDIC no contexto da pandemia de Covid-19;

3. Tecnologias de Mediação;
4. Materiais didáticos e Conteúdos para o Ensino-Aprendizagem no contexto das TDIC;
5. Políticas Educacionais no contexto das TDIC;
6. Pesquisa, epistemologia e produção de conhecimento em Educação e Tecnologias no contexto das TDIC;
7. Inclusão e Acessibilidade no contexto das TDIC;
8. Educação à distância e Educação *on-line*;
9. Formação Docente;
10. Educação, Ensino Remoto Emergencial e Tecnologias;
11. Políticas Públicas no Ensino Remoto Emergencial;
12. Dificuldades e desafios na educação no ERE; e
13. Impactos da pandemia na Educação.

Apesar de todos os trabalhos desdobrarem-se em mais de um foco temático, ficou evidenciado que todos eles convergem para um foco principal que é o ensino remoto emergencial.

Origem e autoria dos trabalhos

Os textos mostram que os artigos foram produzidos em diferentes instituições públicas e privadas localizadas em diversos estados do país: Bahia, Ceará, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Roraima e São Paulo. O estado de Minas Gerais se destaca com quatro trabalhos sendo dois trabalhos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG), um trabalho do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) e um trabalho da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Em seguida aparece o estado do Rio Grande do Sul com três trabalhos sendo, dois da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e um da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). São Paulo aparece com dois trabalhos da Universidade Nove de Julho (UNINOVE); Rio de Janeiro com dois trabalhos: um da Fundação Cesgranrio e outro da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO); o estado da Bahia com dois trabalhos sendo um da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e outro da Universidade Federal da Bahia (UFBA); Roraima também aparece com dois trabalhos: um da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e outro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR); os estados do Rio Grande do Norte e Ceará aparecem com um trabalho cada,

sendo um trabalho da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e o outro trabalho da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), respectivamente.

No que se refere aos autores, cabe destacar que dos 17 trabalhos selecionados, 11 foram produzidos coletivamente, ou seja, tem mais de um autor.

Educação em tempos de pandemia: ensino remoto emergencial e educação a distância

O ERE surgiu da necessidade de substituir as aulas presenciais por aulas remotas durante o isolamento social. Muitas instituições educacionais adotaram a educação remota como estratégia de ensino e as aulas passaram a ser transmitidas em tempo real, permitindo a conexão entre professores e estudantes. Apesar das aulas remotas serem norteadas pelas mesmas concepções do ensino presencial, muitos a confundem com a EaD.

Na tentativa de minimizar os prejuízos causados pela suspensão das aulas, no Brasil, diversas instituições educacionais adotaram o ERE ou a modalidade à distância, substituindo as aulas presenciais por aulas remotas.

O ERE se difere da EaD pois esta última deve ser planejada com antecedência, ao contrário do ERE que foi uma mudança repentina na forma de ensinar. O ERE foi o caminho utilizado para apresentação da informação ao contexto pandêmico no Brasil e no mundo. Nesta forma de ensino se utilizam aulas remotas para substituir as aulas presenciais com o objetivo dos estudantes terem acesso à educação. É uma solução em situações de emergência.

Para Neto (2021):

A expressão “**ensino remoto**” passou, cada vez mais, a ser utilizada durante a pandemia, com o acréscimo de um adjetivo: **emergencial**. O remoto não era mais sinônimo de distanciado ou aquilo que se efetiva à distância. Assim, o ensino remoto emergencial (ERE) foi se convertendo em uma alternativa mais aceitável, no lugar da EAD, nas instituições educacionais. (NETO, 2021, *online*).

Para Menezes (2020, p. 63), “as várias terminologias e a utilização do termo ERE são uma atitude defensiva, um pedido de desculpas antecipado sobre algo que pode não dar certo, uma forma de se evitar o preconceito contra a EaD, ou, como querem outros, Educação *online*.”

Segundo Hodges, *et al.* (2020), educação à distância é diferente do ensino remoto emergencial e asseguram que este último foi adotado na situação pandêmica. Sobre o ERE, os autores

afirmam que “o objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas, sim, fornecer acesso temporário à instrução e suporte educacional de uma maneira que seja rápida de configurar e esteja disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise.” E ainda definem o ERE como “uma mudança temporária na forma de ensinar, utilizando uma modalidade alternativa de transmissão de conhecimento devido a circunstâncias críticas” (HODGES *et al.*, 2020, p. 96).

Segundo esses autores,

A EaD traz um estigma de qualidade inferior ao aprendizado presencial, apesar de pesquisas mostrarem o contrário. Os movimentos online das instituições no período da pandemia podem ajudar a consolidar essa percepção, sobretudo porque não se está fazendo EaD e sim obtendo-se o máximo de proveito de recursos e possibilidades no formato online. (HODGES *et al.*, 2020, p. 93-96).

Para Arruda (2020, p. 265), “a educação remota on-line digital se diferencia da Educação a Distância pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento onde outrora existia regularmente a educação presencial.”

Tanto Hodges e colaboradores (2020) quanto Arruda (2020) defendem o ERE fundamentando seus argumentos na temporalidade, no provisório e na ausência de uma estrutura escolar essencial para uma educação de qualidade. A palavra emergencial aponta para o que é temporário e passageiro e neste caso as práticas educacionais.

Tomazinho (2020) salienta que ensino remoto não é educação à distância e que embora sejam bem parecidos e ambos usarem tecnologias digitais para serem realizados, eles são tipos diferentes de ensino. Afirma, ainda, que apesar de todos os desafios, o ERE proporcionou aos professores e estudantes uma nova organização com a utilização de plataformas e outras tecnologias educacionais surgindo novas metodologias de ensino que foram fundamentais para a adequação a essa nova realidade.

O ensino remoto e o uso das TDIC

Com o surgimento dessas novas metodologias de ensino fez-se necessário que os processos de ensino e de aprendizagem tomassem caminhos inovadores para que as barreiras físicas e

geográficas se ampliassem em benefício da construção do conhecimento. A utilização de novas tecnologias digitais aliadas às competências, saberes e habilidades dos docentes foram fundamentais para possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades para que pudessem utilizar essas ferramentas de maneira favorável à construção de seu próprio conhecimento.

No entendimento de Borges e Alencar (2014) utilização de tecnologias digitais podem favorecer a autonomia do estudante e que o papel do professor é de orientá-los sobre o uso correto das tecnologias, para que eles sejam capazes de avaliar a relevância das informações e desenvolver o senso crítico e a autonomia intelectual que contribuirão para a construção de novos saberes sobre diversos assuntos.

Para Gadotti (2000, p. 9),

“O educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz e, para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos.”

Nas últimas décadas, o uso das tecnologias digitais vem se fazendo cada vez mais presente no contexto acadêmico, de forma muito rápida, sendo inseridas às práticas educativas, alterando as formas de aprender e dinamizando o processo de aprendizagem dos estudantes. De acordo com Lévy (1999, p. 14) a aprendizagem em ambientes virtuais surge da interligação de computadores e o surgimento da cibercultura. Segundo o autor, a cibercultura pode ser definida como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. E que os ambientes virtuais proporcionam uma interação coletiva e a troca de saberes pois “é uma inteligência distribuída por toda parte, na qual todo o saber está na humanidade, já que, ninguém sabe tudo, porém todos sabem alguma coisa” (LÉVY, 2007, p. 212).

O trabalho docente no ERE

Durante o ERE, os professores se desdobraram para cumprir suas responsabilidades e toda organização e planejamento para o ano letivo tiveram que ser repensados para o ensino remoto emergencial que possui uma dinâmica bem diferente do ensino presencial.

Os professores criaram novas formas para ministrarem suas aulas, inclusive investiram em tecnologias digitais, visto que não tinham infraestrutura suficiente para apresentarem para os estudantes, aulas com a mínima qualidade. Essas mudanças exigiram dos professores maior disponibilidade de tempo, porque além do horário dedicado ao ambiente de aprendizagem, se colocaram à disposição para esclarecimentos de dúvidas dos estudantes, a qualquer momento, fora do horário normal de trabalho.

Segundo Saraiva (2009, p. 4) o ensino remoto, “[...] ao mesmo tempo em que libera os sujeitos do cumprimento de horários, os mantém em um comprometimento permanente”.

Diante disso, o trabalho docente foi mais intenso, reforçado pelas atividades profissionais burocráticas, pelas tarefas domésticas diárias e a vida pessoal, ou seja, uma sobrecarga de trabalho com uma rotina diária excessiva, gerando nos professores cansaço físico e mental. Ademais, o medo de adoecer, as incertezas sobre o futuro da educação, a falta de formação específica e de recursos tecnológicos adequados para o desenvolvimento das atividades remotas com os estudantes, levaram os professores ao esgotamento, ansiedade e estresse.

De acordo com Saraiva, Traversini, Lockmann (2020, p. 17),

"A docência nos tempos de pandemia é uma docência exausta, ansiosa e preocupada. Que quer acertar, mas que avança no meio da incerteza e da adversidade – e que não tem a menor ideia do caminho. Como todos, os professores estão imersos em uma névoa e seguem através dela, buscando fazer o melhor, mas sem garantias."

As autoras ainda afirmam que “há um difícil equilíbrio entre continuar as atividades letivas e administrar o momento atual que tem gerado estresse e ansiedade” (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2020, p. 18).

Considerações finais

Devido ao advento da pandemia da Covid-19, tanto professores quanto estudantes passaram por experiências desafiadoras durante as atividades desenvolvidas no ensino remoto emergencial.

Nos artigos aqui analisados foi possível observar que com o objetivo de dar continuidade aos processos de ensino e de aprendizagem, o ensino remoto emergencial foi uma estratégia utilizada em todos os níveis da educação, desde a educação básica até o ensino superior. Muitas instituições de ensino adotaram o ERE, desconsiderando pontos importantes da realidade dos

estudantes e professores, assim como aspectos pedagógicos e tecnológicos. Desta maneira, o ERE destacou outras deficiências na educação além da carência de formação específica do corpo docente para utilização das TDIC. A insuficiência de equipamentos tecnológicos e acesso à internet de qualidade, principalmente para aqueles que residem em zona rural, que não tinham acesso à internet em suas casas, reforçam o crescimento das desigualdades que já existiam.

Tanto os professores quanto os estudantes, de uma maneira geral, tiveram dificuldades para se adaptarem ao ensino remoto emergencial, principalmente quanto ao uso das tecnologias digitais, comprometendo o aprendizado dos estudantes. Outro aspecto importante destacado nos artigos é que os professores tiveram sua carga de trabalho aumentada, levando-os à exaustão e muitos tiveram dificuldades para continuar as atividades letivas e administrar o estresse, a ansiedade e outros problemas emocionais. Existem também preocupações com relação aos fatores cognitivos, afetivos, sociais e físicos e também sobre a inclusão dos alunos com deficiência nesta modalidade de ensino.

Constatamos a importância do permanente aperfeiçoamento dos professores em busca por atualizações, outras metodologias e práticas pedagógicas para a melhoria das formas de ensinar e de aprender.

Por outro lado, concluímos que houve esforço dos professores em se adaptar ao uso das TDIC no ambiente escolar a fim de proporcionar o efetivo aprendizado dos estudantes e que as experiências docentes foram fundamentais para driblar os desafios enfrentados pela educação no ensino remoto emergencial.

Entendemos que estudos ainda precisam ser realizados envolvendo o ensino remoto para que essa estratégia de ensino seja aperfeiçoada e melhor utilizada em favor do processo de aprendizagem, mas que podemos tirar lições dessa situação de crise e no futuro melhorar a educação,

Por fim, junta-se a todos esses aspectos a necessidade de investimento dos órgãos governamentais no sentido de fomentar políticas públicas educacionais inclusivas, para garantir aos estudantes e professores acesso às tecnologias, investir e promover a capacitação de professores para a melhoria de suas práticas pedagógicas e desta forma minimizar os efeitos da crise sobre a educação, especialmente, depois da pandemia.

Referências

- ARRUDA, E. P. **Educação Remota Emergencial**: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede*, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. DOI: 10.53628/emrede.v7.1.621. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/%20emrede/article/view/621>. Acesso em: 10 set. 2020.
- BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORGES, T. S.; ALENCAR, Gidélia. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante**: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. *Cairu em Revista*, ano 3, n. 4, p.119-143, jul/ago. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. 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**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acesso em: 18 nov. 2021.
- GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.
- HODGES, Charles *et al.* **The difference between emergency remote teaching and online learning**. *EDUCAUSE Review*. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning> Acesso em: 11 maio 2020.
- LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- _____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- MENEZES, Vera. **Ensino remoto ou ensino à distância**: efeitos da pandemia. *Estudos Universitários: revista de cultura*, v. 37 | n. 1 e 2 | Dez. 2020.

NETO, José Augusto de Melo. **Por uma teoria da aprendizagem para o Ensino Remoto.** Associação Brasileira de Educação à Distância – ABED, 2021. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_EaD/1960/por_uma_teor_da_aprendizagem_para_o_ensino_remoto. Acesso em: 01 Jun. 2022.

SARAIVA, K; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. **A educação em tempos de COVID-19:** ensino remoto e exaustão docente. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>

SARAIVA, K. **Uma educação sem limites.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPED, 2009. p. 1-14.

TOMAZINHO, Paulo. **Ensino Remoto Emergencial:** a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. 2020. Disponível em: <https://medium.com/@paulotomazinho/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar-6667ba55dacc>