



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO-CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ROSEANNY DANTAS DOS SANTOS

**A PLATAFORMA *GOOGLE FOR EDUCATION* COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB/CAMPUS I)**

CAMPINA GRANDE/PB
Dezembro/2020

ROSEANNY DANTAS DOS SANTOS

**A PLATAFORMA *GOOGLE FOR EDUCATION* COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB/CAMPUS I)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título de
Graduação em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Francisca Pereira Salvino

CAMPINA GRANDE/PB
Dezembro/2020

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237p Santos, Roseanny Dantas dos.
A plataforma Google for Education como recurso pedagógico no curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/Campus I) [manuscrito] / Roseanny Dantas dos Santos. - 2020.
36 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.
"Orientação : Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino ,
Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."
1. Tecnologias educacionais. 2. Google for Education. 3.
Ensino remoto. 4. Recurso pedagógico. I. Título
21. ed. CDD 371.33

ROSEANNY DANTAS DOS SANTOS

**A PLATAFORMA *GOOGLE FOR EDUCATION* COMO RECURSO PEDAGÓGICO
NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE
ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB/CAMPUS I)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título de
Graduação em Pedagogia.

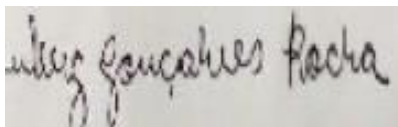
Área de concentração: Educação

Aprovada em: 14/12/2020.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Francisca Pereira Salvino (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Kátia Farias Antero
Faculdade Maurício de Nassau

À minha amada mãe, Francisca Dantas (*in memoriam*), pela incansável dedicação e estímulo para que todas as filhas pudessem estudar, por ser nosso exemplo de bondade, força, coragem, solidariedade, alegria, trabalho, dedicação e fé inabalável. DEDICO.

A PLATAFORMA *GOOGLE FOR EDUCATION* COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB/CAMPUS I)

Roseanny Dantas dos Santos

RESUMO

A necessidade de mudanças de hábitos e de metodologias de ensino é algo real e bastante discutido na academia e nas escolas de educação básica brasileiras e de outros países. Neste sentido, o perfil do alunado, em sua maioria nativos digitais, também torna urgente mudanças no tocante aos processos de ensino e aprendizagem e aos seus elementos constitutivos, tais como os conteúdos, as metodologias e os recursos didáticos. Nesta perspectiva, a Universidade Estadual da Paraíba realizou convênio com a empresa Google para utilização do serviço *GSuite* e da plataforma *Google For Education*, cujo início ocorreu em março¹ de 2020, coincidindo com a adoção do ensino remoto emergencial. Esta foi uma medida para conter a pandemia da doença COVID-19, mais especificamente no período 2020.1, ofertado de abril a dezembro de 2020, conforme a Instrução Normativa RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE nº 01 de 17 de março de 2020 e RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/229, de 26/06/2020. Este trabalho objetiva analisar como a plataforma *Google For Education* vem sendo utilizada para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, durante a suspensão de aulas presenciais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com procedimentos metodológicos do estudo de caso, que teve como instrumento de coleta de dados, enviados aos/as professores/as e a discentes do décimo período (noturno) do curso, através de e-mail institucional. Conclui-se que a plataforma *Google For Education* contribui significativamente para o processo de ensino aprendizagem durante o ensino remoto, principalmente, quanto às possibilidades de uso de metodologias ativas, todavia percebe-se que há uma lacuna entre o que a ferramenta oferece e as formas como os professores a aplicam em sua prática pedagógica.

Palavras-chaves: Tecnologias Educacionais. *Google for Education*. Ensino Remoto.

¹ A Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), comunicou à comunidade acadêmica o convênio com a Google em 10/03/2020 por meio do portal da instituição com a seguinte reportagem: CTIC disponibiliza ferramentas do G Suite for Education para alunos, professores e técnicos da UEPB, quando teve início o processo de cadastramento e de criação dos e-mails institucionais (UEPB, 2020c).

ABSTRACT

The need for changes in teaching habits and methodologies is already something real and widely discussed in academies and schools of basic education in Brazil and other countries. In this sense, the student profile, mostly digital natives, also makes it urgent for changes regarding the teaching and learning processes and their constitutive elements, such as content, methodologies and didactic resources, including digital tools, apps and platforms available on the web. In this perspective, like other institutions, the State University of Paraíba (UEPB) entered into an agreement with the company Google to use the GSuite service and the Google For Education platform, which started in March 2020, coinciding with the adoption of emergency remote teaching, due to the suspension of face-to-face classes. This was a measure to contain the proliferation of the pandemic caused by the COVID-19 disease and by the SARS-COV-2 virus, more specifically in the term 2020.1, offered from April to December 2020, according to RESOLUTION/UEPB/CONSEPE nº 229, of 06/26/2020. For a more adequate understanding of this process, this paper aims to analyze how the Google For Education platform has been used to continue the teaching-learning process, during the suspension of face-to-face classes and social isolation of students and professionals from the Pedagogy Degree course at UEPB/Campus I. This is a qualitative research with case study methodological procedures, which had as data collection instruments questionnaires on Google Forms, sent to teachers and students from the tenth (night shift) semester of the course, via institutional email. It is concluded that the Google For Education platform contributes significantly to the teaching-learning process during remote teaching, mainly, regarding the possibilities of using active teaching methodologies, however, it is clear that there is a gap between what the tool offers and how teachers apply it to their pedagogical practice.

Keywords: Educational Technologies. Google for Education. Remote Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS	8
3. METODOLOGIA, CAMPO EMPÍRICO E SUJEITOS DA PESQUISA	13
4. ENSINO REMOTO E A PLATAFORMA <i>GOOGLE FOR EDUCATION</i>	15
5. CONSIDERAÇÕES	31
REFERÊNCIAS	34

1. INTRODUÇÃO

Os currículos acadêmicos são embasados por diversos referenciais teóricos-metodológicos e por vertentes teóricas que influenciam o ensino, a pesquisa, a extensão e as produções científicas. Com relação ao ensino, especificamente, a construção do conhecimento se configura como um eixo central do trabalho universitário, contudo os processos (“caminhos” a serem percorridos), os procedimentos metodológicos e os recursos pedagógicos têm bastante relevância, uma vez que potencializam e podem facilitar a aprendizagem, possibilitando experiências mais significativas e enriquecedoras.

Nessa perspectiva, destacamos as metodologias ativas e o GSuite da plataforma *Google For Education*, utilizado pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a exemplo de várias outras Instituições de Ensino Superior (IES). O convênio firmado entre a Google e a UEPB foi anunciado à comunidade acadêmica em 10/03/2020 por meio do portal da instituição (UEPB, 2020a), portanto sua utilização teve início, coincidentemente, com a adoção do ensino remoto emergencial, durante a pandemia causada pela doença COVID-19 e pelo vírus SARS-COV-2, mais especificamente no período 2020.1, ofertado de abril a novembro de 2020, conforme a Instrução Normativa nº 01, de 17/03/2020 e da RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE nº 229, de 26/06/2020.

Embora a UEPB estivesse há alguns anos investindo na formação docente para utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e organizando-se para ofertar condições mais apropriadas para modernização dos sistemas e dos processos de ensino e aprendizagem, a instituição foi forçada pelas circunstâncias a acelerar esse movimento. Assim, de 17/03/2020 a dezembro do referido ano todas as suas atividades pedagógicas têm sido ofertadas, unicamente, por meio das TDIC e do ensino remoto, sem que, inicialmente, a maioria dos/as docentes e discentes estivessem preparados/as para isto.

Para uma compreensão mais aprofundada acerca desse processo, este trabalho tem por objetivo analisar como a plataforma *Google For Education* vem sendo utilizada para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem durante a suspensão de aulas presenciais e de isolamento social de alunos e profissionais do curso de Licenciatura em Pedagogia da UEPB/campus I. O campo empírico é a Universidade Estadual da Paraíba, mais precisamente, a turma do 10º período do curso de Pedagogia, que assim como os demais cursos, necessitou promover

adaptações curriculares para o ensino remoto, lançando mão de plataformas digitais, sobretudo, da *Google for Education*, um braço da grande empresa multinacional *Google*, voltado à educação.

Vale salientar que o foco deste trabalho, não está no uso de equipamentos e dispositivos tecnológicos, mas sim, nos métodos que utilizam estes recursos para otimização do acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Há muito tempo estava latente a necessidade dos/as docentes aderirem ao uso de tecnologias digitais, mediante as evidências e à perspectiva de uma quarta revolução industrial, fomentada pelos avanços tecnológicos das últimas décadas, como se falava antes da pandemia. A educação parecia estar passando inerte e/ou resistindo a essa revolução, mas a pandemia impôs uma situação de mudanças, cujos resultados e consequências necessitam ser acompanhados.

Frente à necessidade do ensino remoto e do uso de TDIC, como previsto na legislação educacional brasileira e no Projeto Pedagógico do Curso (PPC/Pedagogia), presenciamos de modo não mais velado o processo de exclusão digital de grande parte de professores/as e alunos/as, que estão tendo que se reinventar para ter a garantia de cursar disciplinas, realizar pesquisas, concluir cursos, enfim, para garantia do direito à educação. A exemplo disto, este trabalho teve todas as suas etapas realizadas a partir de orientações, coleta de dados e acompanhamento de forma virtual.

As metodologias ativas que embasam novas experiências de ensino, propõem há bastante tempo, uma aprendizagem mais significativa, no qual os/as aluno/as assumam papéis de protagonismo na construção do seu próprio conhecimento. Com base nas leituras das obras de Lilian Bacich (2018; 2020), seguidora das ideias de John Dewey, refletimos sobre a relevância social da contribuição de aprendizagens realizadas de modo colaborativo e amparadas por tecnologias educacionais, que dinamizem e otimizem a qualidade, tornando-as mais atrativas e significativas por meio de metodologias ativas. Nos casos de cursos de formação docente, como o de Pedagogia, essa reflexão torna-se ainda mais relevante porque as experiências nesse âmbito tendem a se multiplicarem com bastante rapidez e por vários espaços.

Este trabalho encontra-se organizado em três capítulos. No primeiro abordamos o referencial teórico que norteia a propositura do objetivo deste trabalho. No segundo apresentamos a metodologia utilizada, o campo empírico e os sujeitos da pesquisa. No terceiro apresentamos e analisamos os dados pesquisados. Por fim, apresentamos as considerações finais.

2. METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS

A necessidade de rever processos educacionais, práticas pedagógicas, metodologias, dentre outros aspectos, tem pautado eventos, congressos e publicações no campo da educação. Atualmente, as mudanças, sobretudo tecnológicas, estão associadas aos avanços e à infinidade de recursos digitais, que se tornaram indispensáveis, principalmente neste contexto de pandemia e de ensino remoto, uma vez que as aulas passaram a ser exclusivamente virtuais, desde 17/03/2020 e ainda sem previsão de retorno ao sistema presencial. Contudo, há muito tempo, estudiosos/as da área têm instigado os/as professores/as a transformarem a educação, centrando-a no protagonismo dos/as estudantes e, por conseguinte, na promoção da autonomia, do pensamento crítico, na trajetória de vida, o que está para além de saber usar recursos tecnológicos. Mas, depende de como as pessoas são preparadas para utilizá-los na resolução de situações-problemas de forma consciente, reflexiva e crítica.

Para que este protagonismo se estabeleça, as metodologias ativas cumprem um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Sobre esse tipo de metodologia destacamos as produções de Jhon Dewey (*apud* Bacich, 2018), defensor do chamado “ensino centrado no aluno”, desde o início do século XX.

John Dewey concebeu e colocou em prática a educação baseada no processo ativo de busca de conhecimento pelo estudante, que deveria exercer sua liberdade. Para Dewey, a educação deveria formar cidadãos competentes e criativos, capazes de gerenciar sua própria liberdade. (BACICH e MORAN, 2018, p. 1).

Este processo precisa ter significado para o/a aluno/a. Assim, Dewey (*apud* Bacich, 2018) considera que nada melhor do que “aprender fazendo”. Ele defende que o ensino deve ser realizado por meio de experiências concretas, que despertem nos/as alunos/as curiosidades e motivação para aprender. Neste sentido, a aprendizagem deve ser o resultado do processo de ensino, pois, caso não ocorra aprendizagem, o ensino não ocorreu de modo eficiente. Para tanto, o professor/mediador deve lançar mão de métodos ativos, nos quais o seu papel seja de impulsionar seus alunos à reflexão e à autonomia, que possibilite não só a memorização de um conteúdo, mas a compreensão e a resolução de problemas.

Segundo Dewey, a utilização de desafios educacionais no formato de problemas mostra-se coerente com o modo como as pessoas, naturalmente, aprendem. Segundo esse autor, a educação deve voltar-se à vivência de experiências ao invés da transmissão de temas abstratos. (LIMA, 2017, p. 1).

Lilian Bacich (2018), corroborando com a teoria de Dewey, aponta para um ensino centrado no aluno, que considere, obviamente, suas relações com os pares (demais colegas), seus/suas professores/as e suas fontes de informação. Considera, também, que o/a aluno/a não é apenas um/a receptor/a, mas, um/a protagonista na construção de sua aprendizagem e tem papel ativo na condução de seu conhecimento. Contudo, faz-se necessário o estímulo do/a professor/a proporcionando experiências de aprendizagens significativas.

Não se pode mais admitir como único método de ensino as aulas expositivas, onde o/a professor/a tem o direito de fala e os/as estudantes costumam ficar enfileirados/as em carteiras, aguardando sua vez de falar ou executar tarefas dirigidas, ou nem têm oportunidade para isto. Estamos em meio a uma pandemia que exigiu a suspensão das aulas presenciais e colocou o ensino remoto como única possibilidade de retomada das aulas nas redes de educação no período de março a dezembro de 2020 em todo o território nacional, incluindo as universidades. Nessa modalidade, pode não haver cadeiras enfileiradas, mas aulas em um ambiente virtual, que os/as estudantes acompanham de suas próprias residências. Como, então, pensarmos em atitude passiva ou ativa dos/as estudantes?

Por se tratar de um novo ambiente de formação, nossa concepção da necessidade de mudanças nos processos de ensino ganha mais força. As metodologias ativas, segundo Bacich (2018), são alternativas pedagógicas que possibilitam a personalização do processo de ensino-aprendizagem, pois compreendem que os alunos têm competências, tempos, ritmos diferentes. Por isso, aprendem de modos diferentes, o que contradiz o ensino tradicional, focado nos/as discentes e numa mesma metodologia e mediação para todos/as, de maneira igualitária. As metodologias ativas, que vislumbram o/a aprendiz como centro do processo, entendem que o processo de aprendizagem torna-se eficaz quando motiva a busca, a investigação, a descoberta e a resolução de problemas.

A necessidade de fomentar novas práticas pedagógicas traz consigo uma outra necessidade: a formação dos/as educadores/as. Estes precisam se sentir seguros/as e convictos/as de que o papel que exercem não deixa de ser importante quando os/as alunos/as se tornam protagonistas. Ao contrário, seus papéis ganham ainda mais relevância e dificuldade. Nessa perspectiva,

O professor atua como mediador da aprendizagem, provocando e instigando o aluno a buscar as resoluções por si só. O docente tem o papel de intermediar nos trabalhos e projetos e oferecer retorno para a reflexão sobre os caminhos tomados para a construção do conhecimento, estimulando a crítica e reflexão dos jovens. (GAROFALO, 2018, p. 1)

Nessa perspectiva, encontra-se a possibilidade de uma experiência colaborativa, na qual todos/as saem ganhando porque se percebem como partícipes de um processo, no qual quanto mais se troca, mais se aprende. O aluno precisa, de forma autônoma e participativa, engajar-se e construir ativamente seu conhecimento para que o sucesso/fracasso escolar, bem como a qualidade deixe de ser responsabilidade apenas do/a educador/a. Cada indivíduo, pode e deve construir e aprimorar seu conhecimento e as metodologias ativas são essenciais para isto porque elas são plurais e diversificadas, com objetivos definidos para tipos diversos de conteúdos. Segundo Garofalo² (2018), as características das metodologias ativas são as seguintes:

Quadro 1: Características da Metodologias Ativas

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS
A aprendizagem baseada em projetos (que também é fundamentada na Aprendizagem baseada em Problemas) exige que os alunos coloquem a mão na massa ao propor que os alunos investiguem como chegar à resolução. Um bom exemplo disso é o movimento <i>maker</i> (faça você mesmo) que propôs nos últimos anos o resgate da aprendizagem mão na massa, trazendo o conceito “aprendendo a fazer”.
APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS
A aprendizagem baseada em problema (<i>Project Based Learning-PBL</i>), tem como propósito fazer com que os estudantes aprendam através da resolução colaborativa de desafios. Ao explorar soluções dentro de um contexto específico de aprendizado, que pode utilizar a tecnologia e/ou outros recursos, essa metodologia incentiva a habilidade de investigar, refletir e criar perante a uma situação.
APRENDIZAGEM ENTRE TIMES
A aprendizagem entre times, (<i>team based learning-TBL</i>), tem por finalidade a formação de equipes dentro da turma, através do aprendizado que privilegia o fazer em conjunto para compartilhar ideias. Dessa forma, eles aprendem uns com os outros, empenhando-se para formar o pensamento crítico, que é construído por meio de discussões e reflexões entre os grupos.
SALA DE AULA INVERTIDA
A sala de aula invertida, <i>flipped classroom</i> , pode ser considerada um apoio para trabalhar com as metodologias ativas, que tem como objetivo substituir a maioria das aulas expositivas por extensões da sala de aula em outros ambientes, como em casa, no transporte. Nesse modelo, o estudante tem acesso a conteúdo de forma antecipada, podendo ser <i>online</i> para que o tempo em sala de aula seja otimizado, fazendo com que tenha um conhecimento prévio sobre o conteúdo a ser estudado e interaja com os colegas para realizar projetos e resolver problemas.

Fonte: A autora, com base em Garafolo (2018)

Há inúmeros benefícios na utilização de metodologias ativas, mas o resultado não pode estar condicionado apenas ao método. A mediação do professor e o

² Débora Garofalo é professora da rede Municipal de Ensino de São Paulo, Formada em Letras e Pedagogia, Mestranda (em 2018) em Educação pela PUCSP, colunista de Tecnologias para o site Nova Escola.

planejamento, também são relevantes, uma vez que o ato de planejar consiste em reflexão e tomada de decisão, sobre a construção da aula e demais processos educativos. O planejamento precisa promover interações entre os/as estudantes, destes/as com o/a professor/a e com outros/as profissionais e pessoas da comunidade.

Moran (apud GARAFALO, 2018) diz que as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os/as alunos/as sejam proativos/as, precisamos adotar metodologias em que estes envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados. Para serem criativos/as, eles/as precisam experimentar inúmeras possibilidades, iniciativas, potencialidades, conhecimentos, capacidades de transformação e adaptação. A inovação depende de uma “base” e da capacidade de incorporação de novos elementos.

No Brasil, como em outros países, uma das possibilidades de novas maneiras de ensino e aprendizagem, tem sido o ensino remoto e a crise gerada pela pandemia da COVID-19. As escolas em todo mundo e também no Brasil, precisaram se reinventar para dar continuidade ao ano letivo. De um dia para o outro o ensino remoto tornou-se uma realidade, na qual crianças, jovens e adultos foram inseridos sem conhecê-la e, porque não dizer, nunca vista. Em princípio, logo percebeu-se que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) se diferenciava da modalidade de Educação a Distância (EaD), tem recursos e organização próprios, é pensada, tradicionalmente, para ambientes de graduação e cursos universitários de modo geral, com interações *online*, mas que os alunos organizam por si só, suas rotinas de horários e turnos, sem submeter-se, na maioria das vezes, a horários estabelecidos de aula.

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo ‘remoto’ significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus [...] Por outro lado, a Educação a Distância é uma 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, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. (BEHAR, 2020, p.1).

Outro equívoco, muito comum, é a relação que algumas pessoas fazem entre Ensino Remoto e o Ensino Híbrido. Segundo Lilian Bacich (2020), referência no assunto, diz que há uma série de situações que tendem a parecer, mas não são, metodologias próprias do ensino híbrido. A autora apresenta como exemplo as aulas que acontecem no modelo remoto, com alunos e professores em suas casas, mesmo que combinando momentos síncronos e assíncronos, não se incluem na definição de ensino híbrido. Isto porque, o ensino híbrido é baseado nas experiências inseridas em contexto *online* e presencial, concomitantemente.

Ensino Híbrido tem como foco a personalização, considerando que os recursos digitais são meios para que o estudante aprenda, em seu ritmo e tempo, que possa ter um papel protagonista e que, portanto, esteja no centro do processo. Para isso, as experiências desenhadas para o online além de oferecerem possibilidades de interação com os conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, também oferecem evidências de aprendizagem. A partir dessas evidências, nos momentos em que os alunos estão face a face com o professor, presencialmente, em uma sala de aula física, é possível que o professor utilize as evidências coletadas para potencializar a aprendizagem de sua turma. (BACICH: 2020)

Assim, podemos dizer que, aquilo que as universidades estão realizando para dar cobertura às aulas e garantir atenção às questões inerentes ao cumprimento do ano letivo, é ensino remoto e não se confunde com a modalidade de EaD e ensino híbrido.

Podemos dizer que o que iria talvez ocorrer na educação em uma década acabou acontecendo de forma 'emergencial' em um, dois ou três meses. Os professores estão aprendendo mais do que nunca a criar aulas *online*, testando, errando, ajustando e se desafiando a cada dia. Cabe enfatizar que as atividades remotas emergenciais não são só videoaulas. Nesse tipo de atividade, o professor tem que participar ativamente do conteúdo, interagindo ao vivo com seus alunos e organizando tarefas para serem realizadas e postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição. (BEHAR,2020, p. 2)

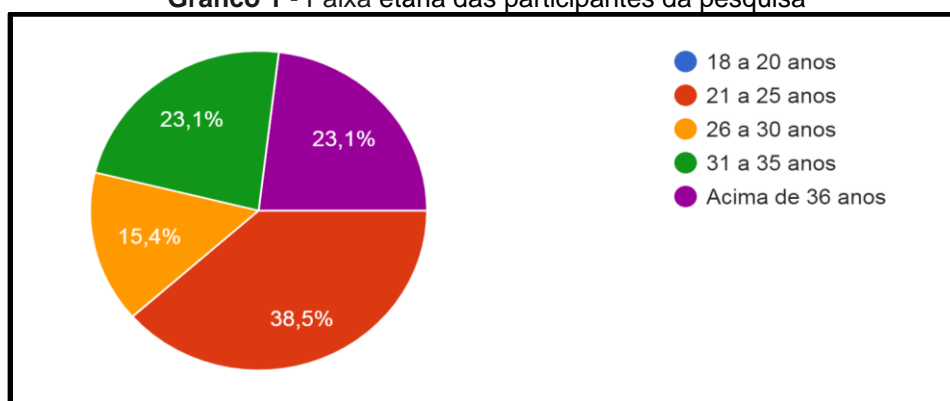
O ensino remoto pode ser ofertado com momentos síncronos (interações ao vivo entre alunos/as e professores/as) e assíncronas (com atividades propostas para realização dos/as estudantes em outros momentos, de forma mais autônoma). Um movimento emergencial, mas com inúmeras oportunidades de aplicação de metodologias ativas, para otimização da aprendizagem, a exemplo, da sala de aula invertida, mais especificamente indicada para as atividades assíncronas.

3. METODOLOGIA, CAMPO EMPÍRICO E SUJEITOS DA PESQUISA

A metodologia do trabalho foi o Estudo de Caso, uma modalidade de pesquisa, em sua grande maioria, qualitativa que busca compreender diferentes fenômenos sociais, seja a partir do contexto de um determinado indivíduo, família, grupo ou uma comunidade que represente um universo maior. Referente ao instrumento utilizado para coleta de dados foi encaminhado um questionário via aplicativo de mensagens aos/as estudantes, no formato de formulário, por acreditar que este seria um canal de maior facilidade e velocidade na coleta de informações, solicitadas. O formulário apresentava respostas com as seguintes alternativas: múltipla escolha, parágrafo, escala linear e caixa de seleção. O instrumento utilizado para coleta de dados foi o *Google Forms*, uma das ferramentas do *Google for Education*. Foi elaborado com questões abertas e fechadas sobre a utilização do serviço GSuite e da plataforma *Google For Education*, adotado pela UEPB.

O campo empírico foi o curso de Pedagogia, UEPB/*campus* I, especificamente, professores/as e alunos/as matriculados/as no 10º período do curso e inseridos/as no contexto de ensino remoto. Atendendo à nossa solicitação, a Coordenadora do curso enviou o questionário a 35 professores/as do departamento, via *e-mail*, incluindo os/as que ocupam cargos de gestão, destes 35, dez foram respondidos. Quanto à turma, ela continha um aluno e 18 alunas matriculadas, dos quais 13 responderam aos questionários. A faixa etária destes/as variou conforme o Gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1 - Faixa etária das participantes da pesquisa



Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Percebe-se que a maioria dos/as estudantes (61,6%) apresentavam idade superior a 26 anos, sendo que 46,2% já com mais 31 anos. De acordo com dados do

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (apud STEIN, 2020) de 2015 o curso de Pedagogia figurava dentre aqueles que tinham os/as estudantes mais velhos/as, ocupando o nono lugar numa relação de 100 cursos. O autor analisa que os cursos relacionados à religião e à educação atraem, em média, alunos/as com idade entre 30 e 45 anos, como é o caso dos cursos de Ciência da Religião (44,3 anos), Ciências Teológicas (39,6 anos), Teologia (36,8 anos), Pedagogia (31,1 anos) e os cursos de Letras. Inversamente, os cursos relacionados à tecnologia e às engenharias atraem alunos/as com pouco mais de 20 anos, em média: Ciências Biomédicas (21 anos), Design de Games (21,1 anos), Ciência e Tecnologia (22,3) e Engenharia da Computação (22,6 anos). Destacamos, ainda, Medicina e Odontologia, cuja média de idade dos/as estudantes foi de 23 anos na mesma pesquisa (STEIN, 2020).

Não por acaso as licenciaturas e outros cursos das Ciências Humanas encontram-se nas estatísticas dos que apresentam os níveis de renda familiar mais baixas e os mais jovens nos níveis de renda mais elevadas. Observe-se que a idade considerada ideal para o ensino médio é de 15 a 17 anos, portanto, o ideal para ingressar na graduação seria 17/18 anos. Evidentemente não há uma idade certa, porém é possível inferir que essa distinção decorre de fatores socioeconômicos e da desigualdade que marca a sociedade brasileira, de modo que os/as menos favorecidos/as economicamente têm mais dificuldade para dar continuidade aos estudos.

Os dados também ratificam a predominância de estudantes do sexo feminino dentre os/as participantes, o que é regra no curso de Pedagogia. Associado às idades, isto traz uma série de implicações, dentre as quais a necessidade de conciliar a graduação com emprego, com serviços domésticos, com gravidez e ou cuidados com filhos pequenos e outros. Com relação aos docentes, o fato se reproduz: apenas um é do sexo masculino.

Para este trabalho os/as participantes serão identificadas pela ordem de recebimento dos questionários respondidos, a saber: Aluno/a 1, Aluno/a 2... Aluno/a 13; Professor/a 1, Professor/a 2... Professor/a 10, mantendo-se os seus nomes em sigilo.

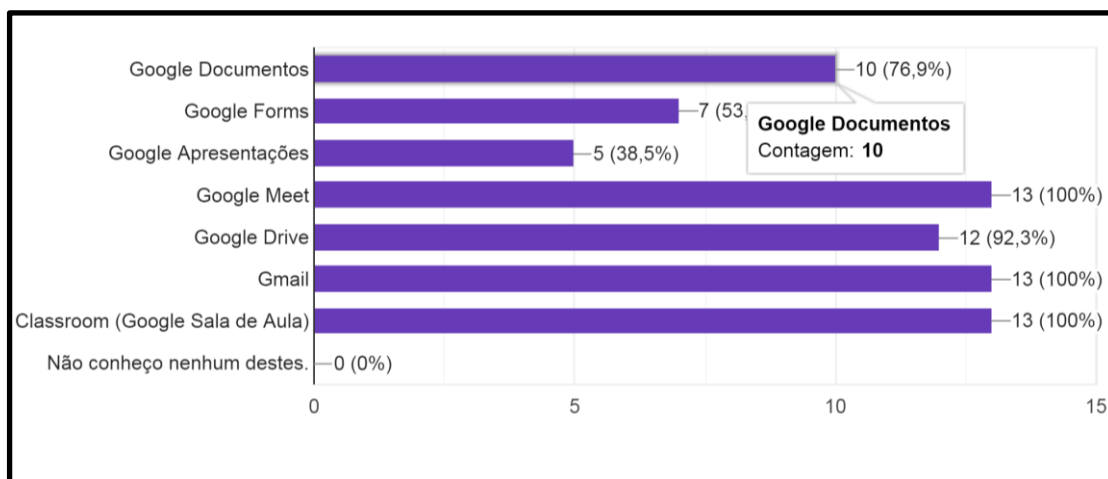
4. ENSINO REMOTO E A PLATAFORMA *GOOGLE FOR EDUCATION*

Perspectiva dos/as estudantes

No contexto de pandemia da COVID-19, chega à UEPB, mais especificamente ao curso de Pedagogia, *campus I*, a possibilidade de continuidade do ano letivo, que havia sido suspenso em 17/03/2020, por meio da modalidade de ensino remoto. O fato trouxe novidades e dificuldades para implantação de um currículo e um processo bem diferente daqueles que docentes e discentes estavam adaptados. Antes, as aulas eram presenciais e, tradicionalmente, expositivas. Exige-se uma adaptação abrupta, mas necessária para dar continuidade ao período 2020.1, que havia iniciado em 03/03/2020. Para a turma partícipe desta pesquisa, passa a ser a oportunidade de conclusão da graduação, porque se encontrava no 10º período do curso, dentre as quais esta pesquisadora.

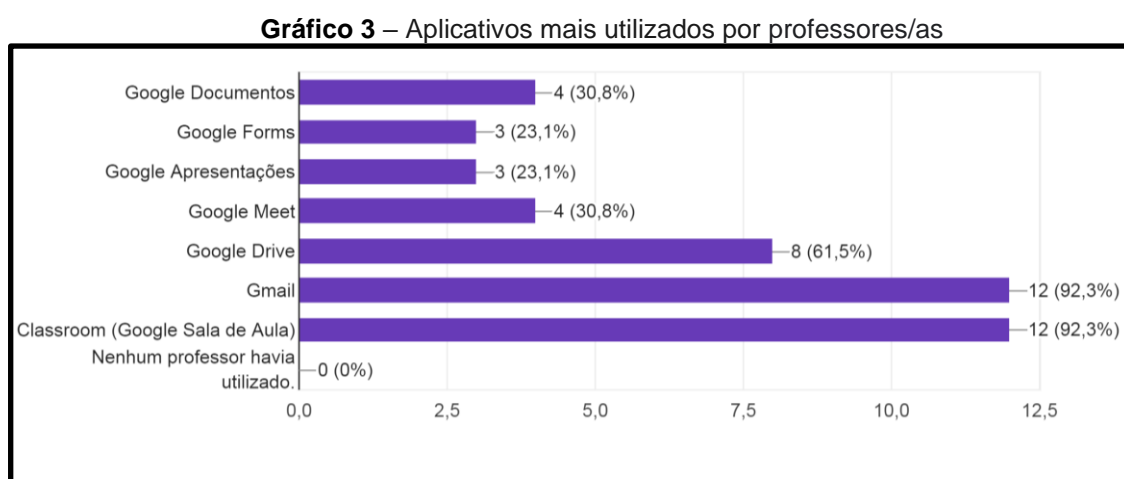
Essa adaptação exigia, necessariamente, a utilização de ferramentas digitais, por isso, questionamos aos estudantes qual ou quais aplicativos do *GSuite For Education* eles/as conheciam. Todos/as os/as respondentes que conheciam o Gmail, o Google Meet e o *Classroom*. Apenas um/a não conhecia o *Google Drive*; cinco conheciam o *Google Apresentações*; sete conheciam o *Google Forms* e dez conheciam o Google Documentos, conforme o Gráfico 2 a seguir.

Gráfico 2 - Aplicativos mais conhecidos pelos participantes



Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Na sequência, questionamos aos/as alunos/as se os/as professores/as haviam utilizado as ferramentas do *Google for Education*. Todos/as os/as responderam positivamente e indicaram os usos mais frequentes: 1) *Gmail*, que é um aplicativo de troca de mensagens de texto e anexos, destinado ao envio, recebimento e encaminhamento de e-mails; 2) *Classroom (Google Sala de Aula)*, que é um ambiente virtual com características de sala de aula, contando com mural para postagens, aba de atividades para inserção de materiais, tarefas, *links*, além de espaços para *feedback* de professores/as e comentários de alunos/as. O quadro de respostas foi o seguinte:



Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Entendendo que o ensino remoto (ou a distância) exige autonomia do/a estudante, questionamos como eles/as avaliavam o próprio nível de autonomia. A maioria disse considerar satisfatório. O/a Aluno/a 1 afirmou³ ser “satisfatório, apesar de ser uma mudança que requer nova postura, procuro conciliar minhas atividades e atribuições acadêmicas com disciplina”; o/a Aluno/a 2 afirmou que “numa escala de 0 a 10, meu nível de autonomia é 9”, e a Aluno/a 3 afirmou que “é um momento diferente do que estávamos acostumados a ter, então considerando isso, classifico estar em um nível mediano de autonomia”.

³ Dentre os questionamentos, havia como possibilidade de resposta o parágrafo, deste modo, os(as) estudantes, tiveram a oportunidade de acrescentar suas impressões.

Solicitamos que apresentassem pontos positivos e negativos acerca da utilização dessas ferramentas, cujas respostas apresentamos no Quadro 2 e 3, a seguir:

Quadro 2 - Aspectos positivos

ORDEM	ASPECTOS POSITIVOS DO ENSINO REMOTO
Aluno/a 1	Não nos deixar estagnadas no tempo, apesar do contexto que estamos vivenciando
Aluno/a 2	Praticidade e Comodidade
Aluno/a 3	Facilidade em acompanhar variadas atividades estando em casa
Aluno/a 4	Possibilidade de trabalhos em grupos utilizando o modo de compartilhamento
Aluno/a 5	Arquivamento de material facilitado.
Aluno/a 6	Possibilidade do aluno dar continuidade ao curso. Facilidade de acesso em qualquer momento e local
Aluno/a 7	Trabalhos em grupo sem encontros presenciais, o que acarreta a economia com transporte.
Aluno/a 8	Dar mais autonomia e segurança na busca por conhecimentos
Aluno/a 9	Oportunidade de aprendizagem como uso de metodologias ativas em conjunto com os Apps do <i>Google</i>
Aluno/a 10	A utilização destas ferramentas é de suma importância sobretudo no contexto que estamos vivendo, conhecer e saber manusear é indispensável no processo de ensino remoto e mesmo no modelo presencial, elas podem ser utilizadas, para auxiliar no processo de ensino aprendizagem das mais variadas formas. No entanto, sabemos que boa parte dos professores ainda possui pouco ou mesmo nenhum domínio
Aluno/a 11	Ser um facilitador para o aluno é professor, tornar mais prático
Aluno/a 12	Facilidade de comunicação, rapidez de informação, estratégias de atividades
Aluno/a 13	Comodidade, praticidade e Modernidade

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Como é possível perceber, os aspectos mais recorrentes nas respostas foram a possibilidade de continuidade do curso; o trabalho em grupo (compartilhado) e economia de recurso financeiro. No modelo presencial de aulas, os/as alunos/as precisam se deslocar até o *campus*, fazer cópias xerox de materiais, lanches e ou refeições, de modo que o ensino remoto gerou uma economia significativa. O segundo aspecto, chama a atenção para as metodologias ativas de aprendizagem, com possibilidade de realizar trabalhos e atividades de modo compartilhado e *online*. Já o último aspecto.

Quanto aos aspectos negativos, os/as respondentes afirmaram o seguinte:

Quadro 3 - Aspectos negativos

ORDEM	ASPECTOS NEGATIVOS DO ENSINO REMOTO
Aluno/a 1	Não me encontrar com colegas de curso e professores; a instabilidade da internet; a exclusão de muitas pessoas que não têm acesso por diversos motivos.
Aluno/a 2	Muitas vezes parece complexo o seu uso
Aluno/a 3	Falta de privacidade e locais adequados para estudo e trabalho
Aluno/a 4	Boa parte dos professores ainda possui pouco ou mesmo nenhum domínio.
Aluno/a 5	Falta de conhecimento, muitos ainda não sabem como manuseá-los.
Aluno/a 6	Dificuldade para lidar com algumas ferramentas.
Aluno/a 7	Essa tecnologia alcança onde a internet alcança, sendo assim a limitação da internet torna-se ponto negativo, até mesmo apresentações na universidade, se houver algum problema de conexão pode comprometer a apresentação.
Aluno/a 8	Limitação da participação dos alunos na aula.
Aluno/a 9	Colegas pouco contribuem para uma aula mais participativa, ficando nas maioria das vezes em silêncio durante as aulas, esse é um ponto negativo que acredito que pesa muito para os professores.
Aluno/a 10	A falta de interação.
Aluno/a 11	Falha mecânica dos equipamentos ou problemas com rede de internet.
Aluno/a 12	Falta de interação e, muitas vezes, o cansaço do dia nos faz perder totalmente o interesse pela aula, além da falta de material necessário para se conectar adequadamente.
Aluno/a 13	Dificuldade de acesso, algumas vezes.

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

O destaque para cinco participantes foi a dificuldade de acesso à *internet* e ou problema com equipamentos, que é, sem dúvidas, um aspecto negativo e está relacionado ao nível de exclusão digital dos/as estudantes, mesmo na universidade. Para minimizar este efeito, a UEPB criou o Programa Conectividade para distribuir 4000 vagas na modalidade “Acesso à internet em caráter emergencial” (UEPBe, 2020), que concede bolsa mensal no valor de R\$ 100,00 para aquisição de serviço de internet enquanto durar as atividades regulamentadas pela Resolução UEPB/CONSEPE/0229/2020; e 1000 vagas na modalidade “Aquisição de equipamento” (UEPBf, 2020), que concede bolsa em cota única, no valor de R\$ 1.000,00, para aquisição de equipamento adequado ao acompanhamento das aulas remotas (UEPBa, 2020). Como nem todas as bolsas forma distribuídas, foi lançado outro edital. Em segundo lugar, quatro fizeram alusão à falta de conhecimento para uso das TDIC por parte de professores/as e aluno/s e quatro à falta de participação e interação dos/as estudantes no decorrer das atividades síncronas.

A título de formação docente a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD/UEPB) ofereceu aos 1.172 professores/as das instituição a Jornada Pedagógica “Ferramentas digitais para o ensino remoto”, nos meses de junho e julho, com sete cursos transmitidos pelo Canal da UEPB

(<https://www.youtube.com/watch?v=gnmGLvksDII>), e pelo *Classroom* (<https://classroom.google.com/u/0/c/MTEyMjEyMDc1MDUy>), para os quais houve mais de 2.000 inscrições⁴. Os cursos foram ministrados por professores/as da própria instituição, sendo um deles pelas Professoras Lúcia Serafim e Vagda Rocha do Departamento de Educação e do curso de Pedagogia. Nessa Jornada, foram abordados temas tais como metodologias ativas, *Classroom*, *Google Meet*, sala de aula invertida, *Kahoot*, edição de vídeos, preparação de videoaulas, *webquest* e várias outras ferramentas.

Quanto à falta de participação e interação durante as atividades síncronas, entendemos que houve problemas relacionados à metodologia do/a professor/a, não priorizando atividades mais interativas no modelo remoto, bem à semelhança do presencial. Não queremos dizer que a responsabilidade do sucesso no processo de ensino e aprendizagem é somente do/a profissional, todavia, “novos” perfis de alunos/as, dependem da atuação destes, que são os/as principais mediadores do processo. Neste caso, o termo “novo”, não vem do adjetivo do que existe há pouco tempo, mas sim, da concepção inovadora dos papéis frente ao processo.

Todas as formas de trabalho exigem um aluno mais ativo, que aprende pela interação com os colegas e cria projetos. Para o professor, a atuação também muda: o papel central passa a ser elaborar e orientar desafios de aprendizagem, em vez de apenas transmitir informações [...] essas tendências têm relação com muito do que a Psicologia da Educação já sabia. Os estudos de Jean Piaget (1896-1980), o desenvolvimento do pensamento infantil e a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner são a inspiração de muitas inovações. (ANNUNCIATO, 2017, p. 26)

Dando continuidade, questionamos se acreditavam que as ferramentas digitais, especificamente da plataforma *Google For Education*, favoreciam o trabalho com as metodologias ativas. De maneira unânime, responderam acreditar nisto, porém nos chamou atenção, a resposta da Aluna 3: “Favorecem, mas nada substitui um bom professor”! Ainda sobre o questionamento o/a Aluno/a 5 respondeu:

Para que a aprendizagem aconteça de forma significativa é importante que as aulas sejam pensadas de forma que os alunos estejam envolvidos e que consigam relacionar os conteúdos aquilo que o aluno vive/conhece em seu cotidiano. Sendo assim, o uso dessas ferramentas pode favorecer às

⁴ Segundo a PROGRAD foram realizados sete minicursos e os professores tiveram a oportunidade de se inscrever em mais um.

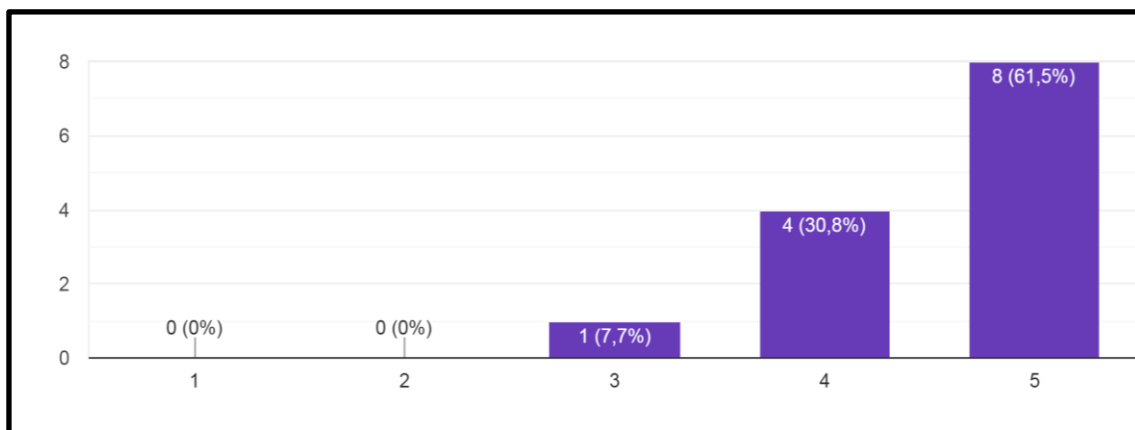
metodologias ativas, já que as tecnologias estão cada vez mais presentes na vida dos alunos, ainda mais agora com o ensino remoto (Aluna 5, 2020).

As ferramentas e metodologias utilizadas por ele/as, dizem muito sobre sua concepção pedagógica. O uso de metodologias ativas, que garantam o protagonismo estudantil, pode ser utilizado presencial ou remotamente, desde que a dinamização e a personalização do ensino seja meta do referido professor. Importante ressaltar que a “sala de aula invertida” não se dá pelo uso de TDIC, mas pela interação e participação ativa dos/as discentes.

As Metodologias ativas, ao se apresentarem como estratégias de potencializar as ações de ensino e aprendizagem por meio do envolvimento dos estudantes como atores do processo e não apenas como espectadores, têm se configurado como formas de convergência de diferentes modelos de aprendizagem, incluindo, dessa forma, as tecnologias digitais para promover as ações de ensino e de aprendizagem, envolvendo um conjunto muito mais rico de estratégias ou dimensões de aprendizagem. (BACICH, 2018, p.1).

Considerando a utilização das ferramentas do *GSuite*, elaboramos uma questão com escala de 0 a 5 para que os/as estudantes avaliassem o serviço, onde o número 1 como não contribuem com o processo e 5 como contribuem, significativamente. Obtivemos os seguintes resultados: Nenhum estudante indicou os índices mais baixos (1 e 2); o número 3, valor intermediário, foi apontado por um estudante; o número 4 foi apontado por 4 alunos/as e o nível máximo foi apontado por 8 alunos/as.

Gráfico 4 - Escala linear sobre a contribuição das ferramentas do Gsuite



Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Portanto, as ferramentas são muito bem avaliadas. Já na última questão, solicitamos que os/as estudantes propusessem melhorias ao pacote de aplicativos GSuite. Os/as participantes fizeram elogios no que diz respeito às potencialidades que elas proporcionam ao processo de ensino-aprendizagem, mas a grande maioria se queixa da falta de capacitação para o uso das ferramentas, falam que faltam tutoriais que possam ensinar sobre, como explorar melhor. Contudo, constatamos que a UEPB ofereceu o “Workshop: Mão na massa” para estudantes, especificamente, realizado no dia 27/07/2020 (UEPB, 2020g). Disponibilizou outros cursos e diversos tutoriais, dentre os quais encontram-se sobre a solicitação de e-mail institucional, necessário ao uso do GSUITE, o uso do *Classroom*, do *Google* drive organizados pela CTIC, no qual compila informações em textos e vídeos produzidos pela própria equipe, assim como, por terceiros, de forma que o conhecimento sobre sistemas e serviços chegue mais rápido e simplificado a comunidade acadêmica (UEPB, 2020h).

Outra queixa, foi a respeito do espaço de armazenamento do aplicativo, uma vez que a maioria utiliza as ferramentas por meio de celular e isto sobrecarrega a memória dos aparelhos. Por fim, alguns estudantes afirmaram que deveria haver um investimento maior no que diz respeito à divulgação das ferramentas, com informações sobre “para quê” e quando utilizá-las.

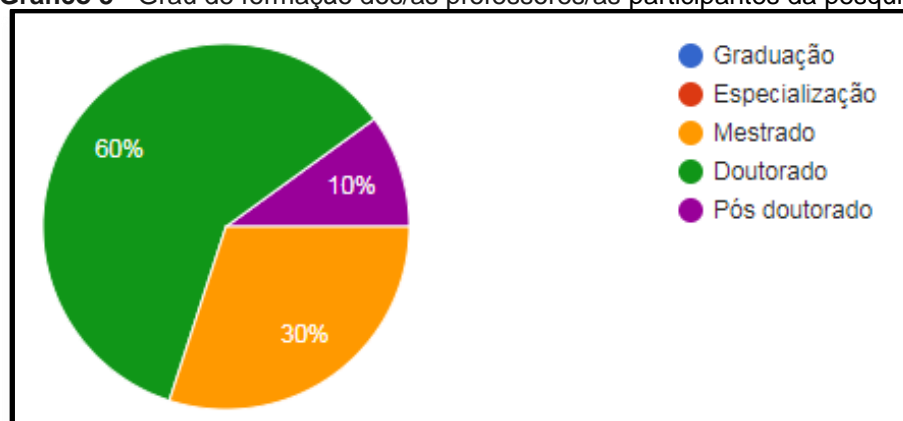
Especificamente nos referindo à situação do curso de Pedagogia da UEPB/*campus* I, podemos inferir que: ou os materiais formativos não foram produzidos e divulgados suficientemente ou os/as alunos/as não tiveram interesse/condições para participar. Portanto, alguns professores/as e estudantes apresentaram esta mesma dificuldade, mesmo após a “Jornada Pedagógica”, os cursos e os tutoriais. Na primeira semana de aulas, melhor dizendo, de momentos síncronos, muitos estudantes tiveram dificuldades de acesso, pois sequer conheciam o *Google Meet*, não sabiam onde inserir o *link* de acesso à sala, dentre outros problemas. Passados quatro meses do início do ensino remoto, finalizando o período 2020.1, os/as estudantes estão visivelmente familiarizados com as ferramentas, já se encontram e interagem por meios das vivências síncronas e assíncronas.

Perspectiva dos/as professores/as

No mês de novembro de 2020, encaminhamos à coordenação do curso uma solicitação de encaminhamento de um formulário virtual pelo *Google Forms* para coleta de dados dirigidos aos professores/as. Obtivemos dez formulários respondidos de um universo de 35 e-mails encaminhados. Para este trabalho os/as participantes serão identificados/as pela ordem de recebimento dos questionários respondidos, a saber: Professor/a 1; Professor/a 2... Professor/a 10, mantendo-se os seus nomes em sigilo.

O primeiro questionamento se refere ao grau de formação dos professores respondentes, obtendo-se os seguintes resultados.

Gráfico 5 - Grau de formação dos/as professores/as participantes da pesquisa



Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Constata-se que todo/as os/as participantes têm formação em nível de pós-Graduação *stricto sensu*, sendo mais de 70% doutorado⁵, o que significa um elevado nível de formação. Lecionam os seguintes componentes curriculares:

⁵ Após verificação, percebeu-se um erro quanto ao preenchimento do/a Professor/a 8 que assinalou a formação em nível de pós doutorado. Uma vez que, o/a referido/a é aluno/a de doutorado.

Quadro 4 – Componentes lecionados pelos pesquisados

COMPONENTES QUE LECIONAM
Ensino de Matemática
Teoria Antropológica, História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, Direitos Humanos.
Estágio Supervisionado III (Educação Infantil), Currículo e Metodologia na Educação Infantil, A infância e suas múltiplas linguagens
Educação infantil II (Pedagogia) e Organização do Trabalho na Escola e Currículo (OTEC) (outras licenciaturas).
Alfabetização e Letramento; Literatura Infantil e Contação de Histórias
Educação Especial I; Educação Especial e Inclusiva; Teorias da Aprendizagem (mestrado)
Educação, Sociedade e Meio ambiente; Educação, Meio ambiente e escolarização; Estágio VI e Ensino de Ciências Naturais
Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem (PDA) e Bases da Psicopatologia
Artes, Estágio III, Ed. Infantil e Didática.
Política e Gestão Educacional I e II; Estágio Supervisionado I e II em Gestão Educacional

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Observa-se que a maioria dos componentes são classificados como de fundamentos do curso (em média 60%), enquanto os demais são de formação técnica, tais como metodologias e estágios. A maioria dos/as docentes ministram em média três componentes, o que dificulta bastante o trabalho, principalmente nos casos de estágios, nos quais a imersão no ambiente escolar é fundamental.

A terceira pergunta dizia que, de acordo com a Instrução Normativa nº 01, de 17/03/2020 e da RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE nº 229, de 26/06/2020, excepcionalmente no período de pandemia, o curso estava sendo ofertado na modalidade de ensino remoto em três etapas. A partir desse preâmbulo, perguntava em qual delas haviam retomado o período 2020.1. Dentre os dez respondentes, apenas um, assinalou o item da Etapa I com início em 30/03/2020, para a qual era necessário saber utilizar as TDIC e exigia 100% de adesão dos/as estudantes. Os/as demais, aderiram à modalidade na Etapa II, iniciada em 03/08/2020, quando todos/as deveriam aderir, com exceção dos/as que apresentassem justificativa legal que impossibilitasse a adesão. Quando perguntamos sobre a justificativa para a adesão na etapa assinalada, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 5 – Justificativa para adesão ao ensino remoto

ORDEM	JUSTIFICATIVA REFERENTE A ETAPA DE ADESÃO AO ENSINO REMOTO
Professor/a 1	O início do contrato, professora substituta
Professor/a 2	Determinação institucional.
Professor/a 3	Em relação a Etapa 1, não tive adesão de 100% da turma para dar continuidade às aulas.
Professor/a 4	Primeiramente, a resolução obrigou os professores ministrarem aulas remotamente e, segundo lugar, mesmo o ensino remoto sendo precário, na minha opinião, era importante retomar as atividades, pois foi uma estratégia importante para mitigar os prejuízos acadêmicos.
Professor/a 5	A universidade aderiu e como professora da mesma, devo segui-la.
Professor/a 6	Devido a pandemia, ficou ajustado na universidade que as aulas deveriam ser remota - de forma síncrona e assíncrona
Professor/a 7	A necessidade de oferecer aos alunos a oportunidade de estudar e pagar seus créditos, mesmo na situação atípica em que as aulas estão sendo ministradas, já que o nosso curso é presencial e não a distância.
Professor/a 8	Considerar fundamental a retomada das aulas para que os alunos não sofressem maior prejuízo acadêmico.
Professor/a 9	A necessidade da não perda do semestre.
Professor/a 10	A adesão oficial à essa modalidade de ensino pela própria UEPB.

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Como podemos observar, as justificativas para o retorno em maior número foi a de obediência à uma determinação da instituição, expressa pela Resolução nº 229/2020 (UEPB, 2020c). Todavia, reconhecem a necessidade de assistências aos estudantes para garantir o período 2020.1. Cronologicamente, um semestre foi perdido, porém, graças ao empenho de todos/as que fazem a UEPB e as TDIC, em novembro de 2020, segundo dados da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) (UEPB, 2020f), foram realizadas 2.743 inscrições na “Jornada pedagógica”; 97% do total de professores/as da UEPB estavam ministrando aulas com 16.280 estudantes matriculados; 2.655 componentes curriculares concluídos e 365 em andamento; 126 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) defendidos. Portanto, foi possível “minimizar os prejuízos causados aos estudantes, combatendo a retenção e a evasão, garantindo a formação com zelo pelo ensino e a aprendizagem” (UEPB, 2020f).

Os/as docentes também foram questionados/as se antes do período letivo de 2020.1 utilizavam ferramentas digitais. Apenas, um professor utilizava o Ambiente Virtual de Aprendizagem (*Moodle*); dois utilizavam, esporadicamente, o Classroom; os demais só utilizavam *e-mail* (para recebimento de atividades), grupos de *Whatsap* ou alegaram nunca ter usado nenhum recurso digital. A resistência dos/as professores/as às tecnologias digitais é algo real, daí a maioria não utilizava nenhuma ferramenta atribuída, especificamente, para o processo educacional.

O *WhatsApp* favorece a comunicação por se tratar de um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*. Não foi ideologicamente criado para atender demandas educacionais, assim como o e-mail, todavia vem sendo vastamente utilizado para esse fim, inclusive criou o aplicativo “sala de aula”. Mesmo antes da pandemia, este recurso já era bastante utilizado como analisam Xavier e Serafim (2020) em “O WhatsApp impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico”. Já o GSuite da plataforma *Google for Education* foi criado como recurso para Educação. Com base nisto, questionamos os/as participantes quanto ao uso das ferramentas dessa plataforma no curso de Pedagogia, durante o ensino remoto. Entre os/as dez professores/as, nove afirmaram utilizar o *Classroom* e o *Google Meet* e um/a disse usar, apenas, o *Google Meet*. Ele/a acrescentou que, para envio e recebimento de atividades, continua utilizando e-mail. Outros aplicativos como Google Agenda, Drive, Apresentações e Formulários, também, foram citados.

A sétima pergunta foi se haviam participado de eventos e ou atividades que contribuíssem para a adaptação ao ensino remoto e para o trabalho com a Plataforma *Google for Education* e qual a instituição/órgão que havia organizado. Embora os/as respondentes sejam todos do mesmo Departamento e Centro de Educação, as respostas não foram as mesmas, referente aos eventos de formação, alguns afirmam ter participado da formação ofertada pela PROGRAD na Jornada Pedagógica, outros disseram que participaram do Curso de Extensão de Letramento Digital, oferecido pela professora Lúcia Serafim⁶, do mesmo departamento e, outros disseram não ter participado de nenhuma formação para adaptação e alegam desconhecer eventos desta linha. Vejamos as respostas:

Quadro 6 – Participação de formações referente ao ensino remoto

ORDEM	PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS E ATIVIDADES DE FORMAÇÃO/PREPARAÇÃO PARA O ENSINO REMOTO
Professor/a 1	Paraíba conectada, promovido pela Secretaria Estadual de Educação
Professor/a 2	Sim, promovidos pela PROGRAD/UEPB e pelo DCS.
Professor/a 3	Google Sala de Aula ministrado pela professora Lúcia Serafim e organizado pela PROGRAD. Além desse curso, participei de vários webinários sobre o uso das plataformas, também organizados pelo PROGRAD.
Professor/a 4	Sim, de vários, ofertados pela PROGRAD, entre junho e julho e também por Maria Lúcia Serafim no Departamento de Educação e alguns vídeos/tutoriais do prof. Francisco Anderson do campus de Patos.
Professor/a 5	Sim

⁶ Conforme já informado a Profa. Participou da Jornada Pedagógica ministrando um dos sete cursos ofertados. Ele ministra regularmente o componente curricular “Educação e Tecnologias” e coordenada a linha de pesquisa “Educação e mídias” no curso de Pedagogia.

Professor/a 6	Não participo. Desconheço esses eventos. Nunca recebi nenhuma informação sobre eventos nesta linha.
Professor/a 7	Sim, ministrados por professores da UEPB e por conseguinte, oferecido pela PROGRAD/UEPB.
Professor/a 8	Não
Professor/a 9	Sim. Com a Profa. Lúcia Serafim
Professor/a 10	Participei de toda a Jornada Pedagógica organizada e oferecida pela UEPB, através da PROGRAD, durante o período de formação docente que ocorreu nos meses de junho e Julho de 2020. Além de ter participado também do Curso de Extensão e Letramento Digital, oferecido pela Profa. Lúcia Serafim, no nosso Departamento de Educação.

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Teoricamente, as formações proporcionam aos professores/as subsídios para utilização da plataforma, bem como para otimizar e melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Excepcionalmente, no contexto de ensino remoto, os professores foram incumbidos de ministrar as aulas por meio de plataformas digitais, com interações síncronas e atividades assíncronas, esta formação se fez fundamental, uma vez que a universidade não poderia exigir tal feito dos seus profissionais sem lhes possibilitar a qualificação necessária. Passamos, então, a vivenciar uma experiência sem precedente até a chegada da pandemia da COVID-19. Nesse contexto, formação foi essencial, pela sua dimensão teórico-metodológica, mas também técnica, no sentido do aprender a utilizar tais ferramentas.

A formação continuada ou formação em serviço dos professores é sempre um desafio nas instituições de ensino. Quando se acrescenta a essa formação uma expectativa de uso de tecnologias digitais em sala de aula, muito mais do que substituindo o quadro de giz ou a lousa, mas incorporando seu uso às reais necessidades dos estudantes [...] a situação fica ainda mais complicada. (BACICH, 2016, p.1)

Nenhum/a dos/as docentes citaram participação em atividades organizadas pelo Departamento de Educação, pela Coordenação do curso ou pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE), tais como planejamentos, seminários, estudos específicos para essa adaptação curricular. Lembrando que três dos/as dez participantes da pesquisa fazem parte da gestão desses órgãos. Portanto, inferimos que não forma realizadas.

A pergunta central do questionário, por se tratar de verificar a compreensão dos/as professores/as acerca da *Google for Education*, foi se a plataforma favorece ou não o trabalho pedagógico com metodologias ativas. Obtivemos respostas bastante díspares.

Quadro 7 – Google for Education e o trabalho pedagógico com metodologias ativas

ORDEM	GOOGLE FOR EDUCATION FAVORECE OU NÃO, O TRABALHO PEDAGÓGICO COM METODOLOGIAS ATIVAS
Professor/a 1	Sim, pelas múltiplas possibilidades de inovar as aulas
Professor/a 2	Favorece se o/a professor/a tiver domínio dessas tecnologias e ferramentas. A maioria consegue fazer apenas uma mal arranhada transposição do ensino presencial.
Professor/a 3	Sim, pois deixam as aulas mais dinâmicas, estimulando, com isso, as diferentes formas dos alunos aprenderem. Há, também, uma maior interação entre professor-aluno, aluno-aluno.
Professor/a 4	Porque possibilita maior autonomia aos estudantes, exige que eles acessem as ferramentas, que se comprometam em participar das atividades síncronas e realizar as atividades assíncronas, também organizam seminários de pesquisa, etc.
Professor/a 5	Em parte, favorece. Em razão de acreditar que a tecnologia veio para contribuir com o trabalho, mas não para substituir as aulas presenciais.
Professor/a 6	Não utilizo muito essa plataforma, apenas abro para ministrar minhas aulas. Envio o <i>link</i> para os alunos e ministro a aula. Sei que facilita, como deve ter outras ferramentas neste porte. Nada para destacar como significativo.
Professor/a 7	Sim, pois sem ela teríamos mais dificuldades de trabalhar com o ensino remoto, já que nosso curso por ser presencial, não está instalado numa plataforma como AVA e ou Moodle, ou entre outras, que possibilitam o desenvolvimento da EAD.
Professor/a 8	Sim, porque estimula a criatividade do docente e do discente
Professor/a 9	Sim. Porque tornou mais prático e rápido o envio das atividades.
Professor/a 10	Sim... Possibilita maior interação dos alunos com os materiais utilizados, <i>slides</i> , vídeos...

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

A maioria admite que é favorável, porém as justificativas apresentadas são bastante diferentes: um/a participante afirmou que sobre as metodologias ativas por meio da plataforma não havia nada de significativo a destacar; outro/a respondeu que em parte favorecia, como vemos no Quadro 7. Vale salientar que, a realização de “atividades orientadas a distância” até um total de 20% da carga horária encontra-se prevista e regulamentada no Regimento das Graduações de 2015 e no PPC do curso (UEPB, 2016). Estas já poderiam vir sendo realizadas por meio de ferramentas digitais.

Propomos aos professores/as que destacassem aspectos positivos e negativos, associados à utilização à Plataforma e ao ensino remoto, nesse contexto de pandemia. Foram apresentadas as seguintes respostas:

Quadro 8 – Aspectos Positivos no uso do *Google for Education* e do Ensino Remoto

ORDEM	ASPECTOS POSITIVOS DO USO DO GOOGLE FOR EDUCATION NO ENSINO REMOTO
Professor/a 1	Interação professor aluno e possibilidades de apresentar diferentes textos e materiais didático.
Professor/a 2	Positividade ou negatividade dependerá do domínio PEDAGÓGICO que as ferramentas viabilizam.
Professor/a 3	Não respondeu a esta pergunta
Professor/a 4	Maior alcance, pois conseguimos interagir com os estudantes de lugares distantes, não precisam sair de casa, pegar transporte.
Professor/a 5	Nesse contexto de pandemia, fez-se necessário à utilização da plataforma Google For Education, para que não sofresse solução de continuidade no fazer pedagógico, apesar das lacunas que se fez presente. (SIC)
Professor/a 6	Uma ferramenta, que favorece uma comunicação como tantas outras neste mundo virtual.
Professor/a 7	O aspecto positivo, está no fato dele poder ser acessado por qualquer aluno e professor que tenha internet, um computador e ou celular. E por ter sido liberado para as instituições de forma gratuita.
Professor/a 8	Possibilidade de retomada das aulas não presenciais
Professor/a 9	Praticidade das atividades;
Professor/a 10	Permite o encontro professor/alunos, independente do lugar de cada um, gerando disciplina, porque formaliza.

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Quanto aos aspectos negativos no uso da Plataforma, apresentaram as respostas do Quadro 9 a seguir.

Quadro 9 – Aspectos Negativos do uso do *Google for Education* no Ensino Remoto

ORDEM	ASPECTOS NEGATIVOS DO USO DO GOOGLE FOR EDUCATION NO ENSINO REMOTO
Professor/a 1	Não controla se o aluno está fisicamente no decorrer da aula. Não disponibilizaram aos alunos internet de boa qualidade e equipamentos adequado.
Professor/a 2	Positividade ou negatividade dependerá do domínio PEDAGÓGICO que as ferramentas viabilizam.
Professor/a 3	Não respondeu a esta pergunta
Professor/a 4	Problemas de conexão, da parte dos estudantes sem um computador/notebook para participarem das atividades síncronas e assíncronas; alguns estudantes, não sei dizer o quantitativo, muitas vezes entram no <i>meet</i> , mas desligam a câmera e se ausentam da sala; a grande maioria também fica com a câmera fechada e não participa, ativamente das aulas, a aula fica sendo monólogo, o professor falando sozinho. O ponto mais negativo para mim é a avaliação, porque o professor não tem como mensurar se o estudante refletiu, pesquisou para responder ou copiou e colou (colega ou internet). Ademais, a carga de trabalho do professor dobrou. Muito tempo diante do computador o que causa problemas na visão, na coluna, sem contar que ultrapassamos e muito as horas de trabalho.
Professor/a 5	Nesse contexto de pandemia, fez-se necessária a utilização da plataforma Google For Education, para que não sofresse solução de descontinuidade no fazer pedagógico, apesar das lacunas que se fez presente.
Professor/a 6	Não vejo um ponto negativo no âmbito da plataforma.
Professor/a 7	Negativo, está no fato de quem sempre só trabalhou de forma presencial, ter que se adaptar a esta ferramenta e ser mais cansativo usá-la, para alguns é claro.
Professor/a 8	Distanciamento social

Professor/a 9	Distanciamento social.
Professor/a 10	Exige muito tempo para a preparação de qualquer atividade ou encaminhamento metodológico, é muito burocrático, se o professor não tiver atenção para o foco dos propósitos da sua prática, pode desviar-se destes, em função do “como fazer”, ao invés do “para quê fazer”. Há um desgaste muito grande de investimento de tempo, energia e até da saúde do professor, enquanto alguns alunos ficam numa posição de acomodação atrás das câmeras, sem participar.

Fonte: A autora, com base em dados dos questionários

Como assevera o/a Professor/a 2, os resultados dependem do domínio que as ferramentas viabilizam, mas também das mediações estabelecidas. Se a aula (*live*) não está interessante, se não está associada a um nível de dificuldade que a torne necessária à realização de uma atividade, se o/a aluno/a não tem oportunidade ou não é convocado a interagir é bem provável que os/as alunos/as se sintam motivados a não assistirem, assim como podem manter as câmeras desativadas para realizar outras atividades, para manter a privacidade, para poder ficar mais à vontade. Necessariamente, isto não é um problema. Há inúmeras ferramentas e metodologias como o Mentimeter interativo, o webnário, o podcast, a sala de aula invertida, a produção de áudios, vídeos, textos, *slides*.

Muitos alunos/as da UEPB/Campus I, moram em cidades circunvizinhas a Campina Grande e, parte desse número, na zona rural, onde o acesso à internet é limitado, as antenas das operadoras de telecomunicações, por vezes, não abrangem todas as cidades e, ainda, muitos/as alunos/as não possuem computador em suas residências. Desse modo, as aulas síncronas são acompanhadas via *smartphones* e as atividades assíncronas, realizadas nestes aparelhos, o que dificulta substancialmente a produção e realização de atividades.

Outro aspecto considerado negativo foi o distanciamento social em detrimento da falta de interação entre aluno-professor e aluno-aluno, presencialmente. Mas este, não está ligado ao uso da plataforma *Google For Education* como questionamos, mas à modalidade de ensino remoto e às suas características.

Também questionamos os/as docentes quanto à autoavaliação que faziam mediante o uso da referida plataforma e do ensino remoto. Alguns mediram quantitativamente sua performance, atribuindo uma nota 8,5. Um/a professor/a destacou que, “não tinha uma experiência com as metodologias ativas e hoje me vejo preparada para conduzir minhas aulas nesse sentido, embora, no contexto em que estamos, esteja me sentindo muito cansada com a exposição em telas” (Professora

3). De um modo geral, os/as professores/as, em suas respostas, não se apresenta plenamente satisfeitos com o ensino remoto.

Por fim, deixamos um espaço em aberto no questionário para que, se desejassem, pudessem acrescentar mais alguma informação acerca da plataforma e do ensino remoto. Dos dez participantes, 50% não quiseram se pronunciar, outros/as 50% destacaram que a continuidade do período letivo foi importante e, o ensino remoto, trouxe essa oportunidade, mas nada substitui o ensino presencial. Destacaram também a crença que as aulas presenciais não serão mais as mesmas, depois desse ensino remoto, considerando que o ensino híbrido terá o seu lugar reservado no contexto educacional (Professor/a 5).

Também houve professor que foi categórico ao dizer que “O ensino remoto é muito precário, pelo menos o que está sendo ofertado na UEPB” (Professor/a 4). O/a Professora 3 afirmou que “a formação não foi suficiente, falta de condições materiais estudantes, sem ou com internet ruim, usando smartphone para participar das aulas/atividades. Ademais, o ensino remoto exige autogestão, por parte dos estudantes e poucos usam essa autonomia que se exige deles”.

Como percebemos, há professores/as que nos parecem insatisfeitos com a modalidade de ensino remoto, por questões diversas e não apenas associadas a habilidades técnicas para com o uso das ferramentas. A insatisfação perpassa aspectos que consideram a formação dos/das profissionais e a adaptação dos/as alunos/as a uma modalidade que exige competências como autonomia e gestão do protagonismo de suas aprendizagens. É uma questão de adaptação que vai além de engajamento em um processo de incremento tecnológico, ela compreende a aceitação de uma nova concepção pedagógica.

5. CONSIDERAÇÕES

Como aluna da turma que foi tomada como campo empírico e pelos relatos dos/as estudantes participantes da pesquisa, pode-se afirmar que o uso das tecnologias educacionais presentes no curso de Pedagogia UEPB/*Campus I*, podem favorecer o trabalho em equipe e que este foi facilitado durante a pandemia. A exemplo disso, houve a produção de *slides* realizada colaborativamente por discentes que, em um determinado componente, foram incumbidos de socializar um tema proposto como conteúdo de aula. Para isto utilizamos o Google Apresentações. Outro exemplo, foi a correção de uma produção acadêmica realizada em sua totalidade, virtualmente, onde aluna e professora/orientadora, trabalhavam em um mesmo documento, de acordo com suas incumbências, neste material.

Os relatos de docentes e discentes revelam que houve um empenho para atender às demandas do momento de pandemia, todavia não houve uma ressignificação das práticas comuns antes dela. A decisão de emprego de metodologias ativas e de TDIC, parece ser uma decisão pessoal, dependente da preparação e da disposição e do interesse individual de cada docente e não um projeto coletivo do curso. É possível afirmar que durante o curso, poucas foram as vivências com as metodologias ativas, também não foram estudadas teoricamente salvo alguns professores/as que, utilizavam-se de modalidades do ensino híbrido, sala de aula invertida e ou aplicativo *Classroom*. Passou-se grande parte do curso com cadeiras enfileiradas, o/a professor/a à frente da turma, expondo conteúdo, sem atividades prazerosas e desafiadoras, sem promoção de discussão sobre temas/problemas atuais e possíveis resoluções.

A exclusão digital pela falta de equipamentos e ou de internet foi marcante, embora a UEPB tenha efetivado um programa voltado à conectividade. Este não foi suficiente, provavelmente porque as bolsas para planos de *internet* não resolveram a falta desta em muitas das localidades onde os/as estudantes residem, bem como a bolsa de R\$ 1.000,00 não foi suficiente para compra de *notebooks*, mas apenas para *smartphones* e estudar apenas com esse tipo de equipamento é extremamente precário.

Apesar das enormes dificuldades que momento apresentou/apresenta, não houve relatos, nem de docentes nem discentes, quanto a ações específicas realizadas pelo curso acerca das questões e de busca de alternativas para solucionar

ou minimizar os impactos negativos. Como aluna da turma (campo empírico) é possível afirmar que não houve, por exemplo, discussões acerca da disparidade entre as condições de acesso ao ensino remoto de alunos da Universidade Pública e das Particulares que, em menos de um mês de paralisação das aulas presenciais já estavam inseridos no contexto de ensino remoto, enquanto a grande maioria da UEPB perderam um semestre e só houve aulas para todos/as a partir de 03/08/2020, mesmo assim, ainda com bastante resistência de alguns docentes.

A este respeito, a retomada das aulas, mesmo que em caráter remoto, foi para a turma pesquisada, que estava em fase de conclusão do curso, a oportunidade de garantir/finalizar a conclusão da graduação. Por isso, entendemos que em meio às circunstâncias adversas, o ensino remoto foi essencial para alcançar tal objetivo, portanto, foi essencial à vida das pessoas, do ponto de vista profissional, mas também pessoal porque está relacionado à realização de projetos de vida, iniciados mesmo antes do curso.

O uso da plataforma *Google For Education*, nessa retomada também foi implantado de modo acertado, por ser uma plataforma intuitiva, que alguns professores/as já utilizavam durante o curso e que puderam ampliar e aperfeiçoar essa utilização. Sem dúvida a oportunidade de conhecimento prévio de professores/as e alunos/as e o fato de já estarem familiarizados com o aplicativo *Classroom*, dentre outros, antes da pandemia foi fundamental à qualidade dos trabalhos/atividades desenvolvidas nesse momento tão crucial da comunidade acadêmica.

Entretanto, alguns dos/as participantes da pesquisa pareceram confusos, insatisfeitos, desmotivados e com opiniões muito distantes, quanto à formação para uso da plataforma educacional e das ferramentas disponíveis. Obviamente, os recursos digitais possuem vantagens e desvantagens, mas a relação que faziam da plataforma *Google For Education* com o ensino remoto caminharam muito próximas, o que dificultou analisar com exatidão se as críticas estavam relacionadas ao ensino remoto ou ao uso da referida plataforma como um recurso pedagógico.

Desta maneira, ficou claro que a pandemia da COVID-19 não dificultou o processo de ensino-aprendizagem por questões ligadas somente às dificuldades de acesso à tecnologia digital por uma parcela dos estudantes. A universidade como espaço de desenvolvimento humano, de interação, de adaptação, de superação das adversidades a que todos/as estão sujeitos também foi afetada. Ficou claro, também, que sem o ensino remoto

Por isso, a plataforma *Google For Education* está sendo usada para o ensino remoto no curso de Pedagogia, muito além de um veículo de entrega de conteúdo. Ela é a ferramenta que tem por estratégia a interação virtual e o trabalho compartilhado, com e-mails mais inteligentes, videoconferências, armazenamento de dados e várias outras alternativas, possibilitando o trabalho com metodologias ativas e *feedback* em tempo real das atividades, dentre outras possibilidades de compartilhamento. Portanto, sem o ensino remoto e a referida Plataforma os danos desse momento de pandemia seriam muito mais graves.

Norteados pelas respostas dos/das estudantes, percebemos que há um saldo positivo se compararmos os ganhos que o uso da Plataforma *Google for Education* proporcionou e os aspectos negativos considerados. A falta de familiarização com alguns aplicativos interferiu, significativamente, na performance de estudantes e também por parte dos professores/as.

A relação que fazem entre o uso da plataforma e o ensino remoto, também, foi considerada, por vezes, as críticas levantadas não necessariamente eram a plataforma e aos serviços oferecidos, mas a modalidade de ensino remoto que de modo emergencial, tornou-se a modalidade de ensino instituída pela UEPB, até quando durar a pandemia da COVID-19.

REFERÊNCIAS

ANNUNCIATO, Pedro. Inovação - o que vai ajudar a mudar sua aula. Revista Nova Escola. Ano 32. N° 299. Fevereiro 2017

BACICH, L.; MORAN. J. (Org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian. Por que metodologias ativas na Educação? 6 Dezembro de 2018. Disponível em <https://lilianbacich.com/2018/12/06/por-que-metodologias-ativas-na-educacao/>. Acesso 15 de outubro de 2020.

BACICH, Lilian. Ensino híbrido: esclarecendo o conceito. Inovação na educação. São Paulo, 13 de setembro de 2020. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/09/13/ensino-hibrido-esclarecendo-o-conceito/>. Acesso em 02 de novembro de 2020.

BACICH, Lilian. Metodologias ativas: desafios e possibilidades. Julho 2018. Disponível em <https://lilianbacich.com/2018/07/24/metodologias-ativas/> Acesso em 08 de novembro de 2020.

BACICH, Lilian. Formação de Professores – Ensino Híbrido. Outubro de 2016. Disponível em <https://lilianbacich.com/2016/10/10/formacao-de-professores-ensino-hibrido/>. Acesso em 06 de dezembro de 2020.

BEHAR. Patricia Alejandra. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. 06 de julho de 2020. Disponível em <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em 02 de novembro de 2020.

GAROFALO, Débora. Como as metodologias ativas favorecem o aprendizado. 25 de junho de 2018. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/11897/como-as-metodologias-ativas-favorecem-o-aprendizado>. Acesso em 25 de outubro de 2020.

LIMA, Valéria Vernaschi. Junho 2017. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. Disponível em <https://www.scielo.org/article/icse/2017.v21n61/421-434/>. Acesso em 28/10/2020

STEIN, Gustavo. **Quais cursos têm os alunos mais velhos? E mais novos?** Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/idade-media-dos-estudantes-de-cada-curso>. Acesso em: 1 dez 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Departamento de Educação. **Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia**. Campina Grande, PB: UEPB/DE, 2016. Disponível em: <http://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0109-2016-PPC-Campus-I-CEDUC-Pedagogia-ANEXO.pdf>. Acesso em 20 out 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. A Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação. CTIC disponibiliza ferramentas do G Suite for Education para alunos, professores e técnicos da UEPB. Campina Grande, PB: UEPB/CTIC, 2020a. Disponível em: <http://ctic.uepb.edu.br/ctic-disponibiliza-ferramentas-do-g-suite-for-education-para-alunos-professores-e-tecnicos-da-uepb/#>. Acesso em: 20 out 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Instrução Normativa nº 01**, de 17 de março de 2020. Aprova normas para a realização de componentes curriculares não presenciais durante pandemia da COVID-19. Campina Grande, PB: UEPB/CONSEPE, 2020b. Disponível em: http://proreitorias.uepb.edu.br/progep/download/outros_documentos/Instrucao-normativa-COVID-19-1.pdf. Acesso em: 20 out 2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 229**, de 26 de junho de 2020. Aprova normas para a realização de componentes curriculares não presenciais durante pandemia da COVID-19. Campina Grande, PB: UEPB/CONSEPE, 2020c. Disponível em: <http://www.uepb.edu.br/download/resolucao-uepb-consepe-0229-2020-estabelece-normas-para-a-realizacao-de-componentes-curriculares-nao-presenciais-durante-pandemia-da-covid-19/>. Acesso em: 20 out 2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Pró-Reitoria de Graduação. **Seguindo em frente**: ações voltadas à graduação na pandemia. Campina Grande, PB: UEPB/CONSEPE, 2020d. Vídeo. Disponível em: <https://web.whatsapp.com/>. Acesso em: 2 dez 2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Pró-reitora estudantil. UEPB, 2020e. **Auxílio Conectividade – Acesso a internet em caráter emergencial**. Disponível em: https://www.uepb.edu.br/download/1_2/outros_editais/Auxilio-Conectividade-E28093-Edital-Modalidade-I-Acesso-a-internet-em-carater-emergencial-E28093-Bolsa-Mensal-de-R-10000-Retificado.pdf. Acesso em: 14 dez 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Pró-reitora estudantil. UEPB, 2020f. **Auxílio Conectividade – Aquisição de Equipamentos**. Disponível em: http://www.uepb.edu.br/download/1_2/outros_editais/Auxilio-Conectividade-E28093-

[Edital-Modalidade-II-Aquisicao-de-equipamentos-E28093-Cota-Unica-de-R-1.00000-Retificado.pdf](#). Acesso em: 14 dez 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Laboratório de Tecnologia da Produção Vegetal. **Workshop mão na massa**. Guarabira, PB: UEPB/LAPROV, 2020g. Disponível em: <https://www.even3.com.br/workshopgmeet/>. Acesso em: 20 nov 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB. Coordenação de Tecnologias de Informação e Comunicação. **Tutoriais**. Campina Grande, PB: UEPB/CTIC, 2020h. Disponível em: <http://ctic.uepb.edu.br/tutoriais/>. Acesso em 20 nov 2020.

XAVIER, M; SERAFIM, L. **O *whatsapp* impactando novas possibilidades de ensinar e de aprender no contexto acadêmico**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.