

RECURSOS DIDÁTICOS DURANTE O ENSINO REMOTO: UMA BREVE REFLEXÃO

DIDATIC RESOURCES DURING REMOTE TEACHING: A BRIEF REFLECTION

Jamile de Oliveira¹

Vera Lucia Messias Fialho Capellini²

RESUMO

A educação a distância inaugurou uma forma de ensinar e aprender rompendo com as limitações temporais e espaciais, que atrelada ao desenvolvimento das tecnologias digitais resultou na diversificação de recursos didáticos, ampliando as formas de concretizar a educação. No ano de 2020, em que o vírus Sars-CoV-2 se propagou mundialmente, as escolas fecharam e teve início o ensino remoto, alvo de grande contrariedade perante a desigualdade social. Para alguns a oportunidade de continuar estudando, mesmo que de forma atípica, foi motivo de alívio, enquanto para outros o início de grandes angústias. Esse artigo se propõe a analisar alguns fragmentos do ensino remoto sob o viés do uso dos recursos didáticos, considerando as respostas de alguns professores e familiares que vivenciaram essa realidade educativa em uma escola pública do centro-oeste paulista, propondo um diálogo reflexivo sobre a realidade a fim de provocar mudanças e engajamento para a garantia do direito à educação de qualidade de forma democrática.

Palavras-chave: Educação básica. Acesso à educação. Ensino pela internet.

ABSTRACT

Distance education inaugurated a way of teaching and learning, disrupting with temporal and spatial limitations, which, coupled with the development

1 Professora de Educação Básica no Sistema Municipal de Bauru/SP. Mestre em Educação: Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências (UNESP/Bauru). E-mail: deoliveira.jamile@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1524-1451>.

2 - Professora Adjunto do Departamento de Educação, do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e do Programa de Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica, da FC/ UNESP- Bauru. Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. Realizou em 2012 Pós-Doutorado na Universidade de Alcalá- Espanha, a partir do qual defendeu sua Livre docência em Educação Inclusiva em 2014. E-mail: verinha@fc.unesp.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9184-8319>.

of digital technologies, resulted in the diversification of didactic resources, expanding the ways of achieving education. In the 2020, when the coronavirus spread worldwide, schools closed and remote teaching began, a target of great opposition in the face of social inequality. For some, the opportunity to continue studying, even in an atypical way, was a cause for relief, while for others the beginning of great anguish. This article proposes to analyze some fragments of remote teaching under the bias of the use of didactic resources, considering the responses of some teachers and family members who experienced this educational reality in a public school in the Midwest of São Paulo, proposing a reflective dialogue about the reality in order to bring about changes and engagement to guarantee the right to quality education in a democratic way.

Keywords: Basic education. Access to education. Online learning.

INTRODUÇÃO

As relações de espaço e tempo estão em processo de contínua mudança desde o advento das tecnologias da informação e comunicação. Historicamente, foi em meados do século XX que emergiram descobertas revolucionárias em eletrônica e microeletrônica, das quais tiveram origem o primeiro computador programável e a internet (CASTELLS, 1999). Desde então, a facilidade de acesso à informação e o desenvolvimento das diferentes áreas do conhecimento potencializaram o uso das tecnologias digitais e sua inserção nos modos de vida modernos.

Para a educação, os avanços tecnológicos possibilitaram alcançar lugares remotos, aproximar realidades distintas, oportunizar o acesso ao conhecimento daqueles cuja rotina é extensa e permitir o constante aperfeiçoamento dos estudos, por meio da educação a distância (EAD), que é datada em meados de 1850 com a introdução do estudo por correspondência e ganhou notoriedade após a articulação com mídias audiovisuais, a saber, televisão e computador pessoal (MOORE; KEARSELEY, 2008).

Atualmente, a EAD é uma modalidade educacional credenciada pelo Ministério da Educação, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e regulamentada por decreto próprio nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005). Sua difusão é mais significativa no Ensino Superior, com ressalva para o Ensino Fundamental dentro das condições estabelecidas na lei.

Tantos progressos ditaram novas formas de trabalho, estudo, compras e diversão, que se expandiram expressivamente para o meio digital depois do século XX, provocando mudanças no estilo de vida e nas demandas sociais da sociedade moderna (CASTELLS, 1999). Tais fatores foram decisivos, no ano de 2020, quando a pandemia de Covid-19 exigiu das populações medidas preventivas extremas para conter a disseminação do vírus Sars-CoV-2.

No Brasil, essa reviravolta estrutural trouxe à tona fragilidades antigas a respeito da sociedade em redes, dentre elas as relacionadas à educação, uma vez que, os sistemas de ensino se viram obrigados a migrar para o ensino remoto, sem dispor de infraestrutura para isso, evidenciando problemas técnicos e formativos.

O poder de acessar ou não a internet para estudar, trabalhar e consumir foi significativo para determinar a inserção dos cidadãos nos ritmos do novo normal, explicitando, assim, as desigualdades sociais. Segundo dados do 2º Relatório Anual de Acompanhamento do Educação Já! 61% das residências brasileiras, em 2020, não possuíam computador e 28% não possuíam conexão à internet, de forma que, enquanto 30% dos estudantes da classe A dedicaram, pelo menos, cinco horas diárias para a realização das atividades, apenas 10 a 3% dos alunos de classe C e DE dedicaram esse mesmo tempo aos estudos (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

A requerida modificação na forma como o ensino e a aprendizagem se efetivaria, demandou rapidez na decisão sobre quais recursos utilizar para que fosse possível estabelecer um canal de comunicação entre educadores e educandos, assim como, entre a família e a escola. O objetivo comum era o de manter o desenvolvimento das habilidades e competências previstas nos currículos de ensino, assegurando o acesso ao conhecimento e ao aprofundamento científico, considerando, sobretudo, a diversa peculiaridade dos contextos educativos (BRASIL, 2017).

Todavia, a falta de equipamentos, a baixa qualidade de imagem, som e internet daqueles disponíveis na escola e o desconhecimento sobre o uso das ferramentas e seu potencial didático estão entre os fatores que dificultaram a ação pedagógica durante o isolamento social. Sabe-se que é imprescindível que docentes e discentes, primeiramente, disponham dos dispositivos que os permitam acessar aos recursos e que tenham noções mínimas sobre o funcionamento das ferramentas que serão utilizadas no processo de ensino e aprendizagem.

Sem esse conhecimento, interesse e acesso torna-se mais dificultosa a adaptação e aceitabilidade àquilo que é proposto. Motivo pelo qual algumas instituições mantiveram suas metodologias de ensino voltadas à elaboração de apostilas impressas com as atividades escolares, disponibilizadas na secretaria da escola para a retirada da família do estudante.

Neste artigo será possível conhecer um fragmento da perspectiva de alguns docentes e familiares sobre o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, no ano de 2020, cujo objetivo consiste em apresentar uma face da realidade educacional brasileira em contexto de pandemia e mobilizar a reflexão sobre a importância de se (re)pensar os processos educativos e a forma de efetivar a educação.

RETOMANDO PONTOS CRUCIAIS

Quando se fala em ensino remoto, híbrido e em EAD é fundamental compreender que ambos se efetivam por meio da combinação de recursos e ferramentas que proporcionem processos de ensino e aprendizagem diversificados, ativos e efetivos. Nesse sentido, interações baseadas nos processos *just in time*, que se traduzem pela demanda dos aprendizes, podem potencializar a aprendizagem, ao sugerir a ação dos sujeitos para a construção do conhecimento a partir de temas de interesse que rompem com a postura passiva-receptiva da educação bancária, possibilitando a flexibilização dos currículos e adequação dos percursos de aprendizagem (ANDRADE, 2003; MOREIRA, 2014).

É possível utilizar ferramentas como: e-mail, podcasts, fóruns, murais virtuais, nuvem de palavras, tour virtual, agenda compartilhada, construtores de wikis (textos colaborativos), jogos e questionários online, pertencentes à comunicação assíncrona, sem necessidade de conexão instantânea daqueles com quem se estabelecem as trocas, porém com possibilidade para uso síncrono. Existem também as transmissões online, os chats e as videochamadas – pertencentes à comunicação síncrona, aquela em que a comunicação se faz em tempo real entre duas ou mais pessoas.

Cada ferramenta possui um tipo de interação-base, ou seja, atua com mais frequência em um estilo de aprendizagem, pode ser mais visual, mais auditiva, oral, passiva, dinâmica e até mesmo

cinestésica, combinando duas características. É fundamental conhecer os pontos fortes e fracos de cada recurso e adequá-los ao público-alvo assim otimizando sua utilização (KOLB, 1981; MOORE; KEARSLEY, 2008).

Uma das formas de decidir quais recursos são apropriados e avaliar o uso deles é questionar-se sobre a relação entre os usuários e as plataformas. Sims (1997) aponta alguns aspectos para nortear essa reflexão: Como são definidas as sequências didáticas? Como é a interatividade dos materiais? Como são utilizadas as respostas dos usuários? Como é o espaço de interação? É possível navegar por hiperlinks? Há possibilidades para simulação? Há interatividade imersiva?

Quando olhamos para nossa experiência de alunos em sala de aula, um bom curso é aquele que nos empolga, nos surpreende, nos faz pensar, nos envolve ativamente, traz contribuições significativas e nos põe em contato com pessoas, experiências e ideias interessantes. Às vezes um curso promete muito, tem tudo para dar certo e nada acontece. Em contraposição, outro que parecia servir só para preencher lacuna, se torna decisivo (MORAN, 2002, p. 01).

Em uma pesquisa bibliográfica realizada, anteriormente, foram analisadas teses e dissertações brasileiras que abordassem o tema: recursos didáticos em EAD, no período compreendido entre 2012 a 2016. As bases de dados consultadas foram a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação Científica e Tecnológica (IBICT) e o Banco de Teses da CAPES

No total, foram analisadas onze publicações, das quais oito dissertações e três teses, cuja abordagem sobre recursos didáticos em EAD concentrou-se no ensino superior, realidade na qual essa modalidade de ensino estava sendo utilizada com maior frequência. Os resultados obtidos revelaram que prevalecia, nos cursos em EAD, o uso do livro didático digital, no formato PDF, com possibilidade para impressão pelo estudante, as explicações dos conteúdos por meio de vídeos, previamente gravados pelos professores-conteudistas, e os fóruns de dúvidas e socialização coordenados pelos tutores de curso (CENSO EAD.BR, 2014).

Além disso, as pesquisas apontaram que não houve o uso significativo e efetivo das ferramentas digitais no período de desenvolvimento dos estudos. Mesmo diversificando o ensino com alguns recursos, incluindo maior uso das ferramentas síncronas, os cursos ainda exigiam do alunado determinadas posturas lineares e passivas na realização dos cursos (ANJOS, 2012; BERNARDES, 2012; NOGUEIRA, 2012; FONSECA, 2013; SILVA, 2013; TIZIOTTO, 2013; KOSHIYAMA, 2014; NOGUEIRA, 2014; JAMUR, 2015; BLEICHER, 2015; SOARES, 2015).

Com base nessas publicações e no salto imersivo, dos últimos anos, das conexões em rede para fins de estudo, trabalho e lazer, considera-se que proposições estão sendo feitas para potencializar e dinamizar o uso das tecnologias digitais, refletindo na melhoria na qualidade da produção de materiais didáticos tanto em relação aos objetos propriamente ditos, quanto em formação para os profissionais usarem essas tecnologias (BLEICHER, 2015; SILVA, 2015).

Retoma-se que,

Não basta introduzir tecnologias – é fundamental pensar em como elas estão sendo disponibilizadas, como seu uso pode efetivamente desafiar as estruturas existentes em vez de reforçá-las [...] quando qualquer sistema, metodologia ou tecnologia de educação nos imagina apenas como consumidores de algo já mastigado, deglutido e digerido, boa parte do seu poder revolucionário se perdeu. Aliás, quando um sistema já nos apresenta, logo no início, coisas enquadradas e padronizadas, ele já está comunicando algo sobre como espera que nos comportemos. Daí tudo entra nos eixos dos antigos paradigmas, e passamos a pensar em termos das quatro operações: adição de conteúdo, redução de custos, multiplicação de alunos, divisão do número de professores (BLIKSTEIN; ZUFFO, 2012, p. 27-28).

Os recursos digitais são instrumentos que dão suporte ao fazer pedagógico, não substituem a mediação e nem dispensam o planejamento considerando as vantagens e desvantagens existentes em cada um deles (graus de interações, combinação ideal, tempo, objetivo), bem como o perfil do destinatário (idade, conhecimentos já desenvolvidos, domínio dos recursos).

O conteúdo sem interação desmotiva o interesse dos usuários, mesmo que se apresente em plataformas digitais. O ambiente virtual contribui para a qualidade do ensino, porém, especialmente em turmas de educação básica, requer a ação e intervenção pedagógica capaz de mobilizar os estudantes para desenvolver o conhecimento, planejando, gerenciando e acompanhando as atividades, promovendo a participação e colaboração, além de proporcionar o suporte e a mediação indispensáveis (TELES, 2014).

Retoma-se a importância de responder algumas perguntas no processo de elaboração dos percursos de aprendizagem: Quem é o público-alvo? O que conhecem e já experimentaram em termos de tecnologias digitais? O que se pretende com o material em questão? Que tipo de atividades serão preparadas? Qual ferramenta proporciona a interação necessária para o alcance dos objetivos? Como será o processo avaliativo? (BEHAR; PASSERINO; BERNARDI, 2007).

Em educação, a qualidade de uma proposta pedagógica consiste em estar aberto e atento às manifestações dos participantes no processo educativo, estando aberto ao aperfeiçoamento constante dos materiais e métodos baseados nos questionamentos apresentados, nos feedbacks recebidos, nas avaliações processuais e autoavaliações tanto dos utentes, quanto dos organizadores.

A seguir será apresentado um pouco desse feedback proporcionado pelas famílias e docentes de uma Escola Municipal situada na zona norte de um município da região centro-oeste do Estado de São Paulo que atende crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º ano) em períodos parciais (manhã e tarde).

EDUCAÇÃO EM PANDEMIA

Em março de 2020, docentes e discentes de diferentes instituições escolares brasileiras entraram em isolamento social. O prazo que cada escola teve para reinventar sua estratégia de ensino foi de, aproximadamente, trinta dias, nos quais era necessário levantar os recursos disponíveis na escola e nas residências dos discentes, as possibilidades de os docentes usarem os recursos digitais em suas práticas pedagógicas, organizar treinamentos e formações que amparassem professores na construção e uso dos materiais e informar as famílias sobre como ficaria a vida escolar dos estudantes.

Apesar das tentativas feitas, percebe-se que, na realidade, as aulas estavam acontecendo enquanto ainda se tomava conhecimento das reais necessidades e dificuldades de cada contexto escolar, o que, conseqüentemente, fez triplicar a instabilidade da educação no território nacional. Como resultado desse processo, estima-se que “na média geral, 13,5% dos estudantes de 6 a 15 anos não receberam materiais de professores e gestores educacionais” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 21).

Para conhecer alguns impactos do ensino remoto, foi realizado um questionário online com as famílias e equipe docente de uma escola municipal do interior de São Paulo, aplicado nos meses de novembro e dezembro de 2020. A escola atende crianças matriculadas no Ensino Fundamental I, do primeiro ao quinto ano, distribuídas em dois períodos, manhã e tarde. Considerando que a classe social predominante do público-alvo desta unidade escolar encontra-se delimitada entre as classes C2 e DE (ABEP, 2020), foi estabelecido o ensino remoto por meio da elaboração e entrega de blocos de conteúdo e atividades quinzenais, disponibilizados a partir do mês de abril no site do município e na secretaria da unidade escolar.

Além das impressões, criaram-se grupos para a disponibilização de vídeos explicativos na página da rede social da escola, assim como, alguns professores criaram grupos em aplicativo de mensagens instantâneas para um contato mais efetivo com as famílias. Entre as 60 famílias que responderam ao questionário, 61,7% alegaram que os estudantes tiveram alguma dificuldade em realizar as atividades remotas e 25% muita dificuldade, cujas áreas de maior entrave foram língua portuguesa (35%), inglês (26,7%) matemática (20%).

Segundo os familiares, nenhum estudante realizou as atividades sozinhos, 98,3% dependeram do auxílio do responsável ou do irmão mais velho e 1,7% utilizaram a internet como fonte de consulta. Apesar de serem disponibilizarem vídeos explicativos para a realização das atividades, não houve efetivo acesso pelas famílias e a falta de interação síncrona demonstrou-se significativa para esse resultado.

Da perspectiva pedagógica, os docentes alegaram que a falta de acesso à internet e às tecnologias digitais, na maioria das famílias, representaram um ponto decisivo para a diversificação das aulas naquela comunidade. Foi disponibilizada uma plataforma educacional completa em recursos para o uso dos educadores, no entanto a formação para o uso dessa plataforma não se efetivou, algo que 25%

dos respondentes consideraram como aspecto a melhorar em 2021.

A respeito do uso de dispositivos eletrônicos, os docentes utilizaram recursos tecnológicos e financeiros próprios para elaborar as atividades, alguns desconheciam o uso de ferramentas básicas para edição de textos (22%) e 85% nunca tinham utilizado ferramentas para gravação de conteúdos e explicações com celulares ou notebooks. Em pesquisa realizada pelo Instituto Península (2020) no mês maio de 2020, um dos primeiros meses de aplicação do ensino remoto na educação básica, 83,4% dos docentes sentiam-se pouco ou nada preparados para ensinar de forma remota.

Somente com esses fragmentos, evidenciam-se diferentes questões: Quem são os profissionais capacitados para se inserir no ensino remoto? Quem são as famílias que tiveram acesso à educação em tempos de pandemia? Como as famílias foram amparadas durante esse ensino? Em que o direito a educação se efetivou? É claro, que algumas instituições conseguiram mobilizar a realização de aulas síncronas, diversificando ferramentas de ensino e instrumentos avaliativos, contudo, mesmo oportunizando formas mais conectivas de aprendizagem, não puderam garantir a permanência de todos os estudantes.

De modo geral, apesar de existirem diferentes maneiras de se ensinar remotamente, um dos maiores entraves foi justamente o conhecimento e domínio para usar os recursos digitais no ensino. No cenário pandêmico, compreende-se a dificuldade em proporcionar essa formação aos docentes em tempo tão curto, porém não é possível ignorar o quanto emerge essa preparação, ao longo dos doze meses de pandemia, as práticas pedagógicas permaneceram acomodadas nas velhas estratégias de ensino.

Sendo preciso formar a equipe pedagógica, é mister preocupar-se com a preparação das famílias e dos estudantes para conhecerem os recursos didáticos que serão utilizados e as formas de acessá-los destinando, assim, encontros formativos e materiais explicativos de fácil compreensão pelos usuários. Considerar a família e o estudante é praticar a gestão democrática, compartilhando anseios e angústias, incentivando o seu envolvimento na vida escolar e esclarecendo as dúvidas, nessa troca, são tomadas decisões sobre a melhor forma de conduzir o ensino em tempos tão críticos.

Por meio de um diálogo aberto entre a escola e a comunidade surgem, também, iniciativas em prol de objetivos comuns, políticas

públicas podem ser mobilizadas, desperta-se o engajamento com as reais necessidades do grupo e se efetiva a educação para além dos muros da escola. Não se pode esquecer que o ensino e a aprendizagem deixaram de acontecer, por faltar instrumentalização dos envolvidos com o processo educativo, seja pela escassez de pose dos aparatos tecnológicos ou, mesmo, pela falta de orientação às famílias sobre como auxiliarem a criança longe da presença do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O excerto aqui apresentado não pretende ser aquele que conclui as ideias sobre a pandemia e a efetivação do ensino durante ela, mas sim, ser um ponto de partida para que os envolvidos com os processos educativos e as diferentes instâncias sociais responsáveis pela educação brasileira reflitam sobre o que foi feito e o que poderia ser melhorado para garantir o previsto na legislação. Apesar de terem se passado cinco anos desde que foi feita a análise sobre os recursos didáticos em EAD, nota-se que o cenário ainda é muito semelhante ao anterior, sobretudo, quando refere-se à introdução das inovações em ferramentas para o ensino.

Há uma zona de conforto que não quer ser incomodada, cujas práticas reproduzem espaços de aprendizagem muito limitados os quais, pouco despertam interesse dos estudantes, deixando de lado ricas oportunidades para que educadores e educandos descubram formas prazerosas e eficazes de aprender, de dialogar e construir o conhecimento.

É reconhecida a existência de uma limitação no acesso às tecnologias, no que tange o poder aquisitivo para possuí-la, o que dificulta o usufruir das ferramentas síncronas de ensino, mas será que, em contrapartida, há esforços em relação aos recursos assíncronos para planejar materiais motivadores e coerentes às necessidades educativas? Cada contexto educacional encontrou uma estratégia que lhe pareceu mais viável, o que não é justificativa para propostas desinteressadas e simplistas.

Questiona-se o quanto foram percorridos os caminhos da indagação, da observação cuidadosa às necessidades educativas de cada turma e família, da escuta ativa a equipe pedagógica, no processo de definição do ensino remoto. De modo geral, há diferentes lições para se aprender com essa experiência de aulas em tempos de pandemia, reflexões que não deveriam ser ignoradas, sobretudo se existir um desejo profundo e real por promover o direito à educação.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. R. G. Estratégia de jogos na EAD. In: LITTO, F. M., FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância: o estado de arte.** (7a ed., pp. 141-146) São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.
- ANDRADE, A. F. Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. In: SILVA, M. (org). **Educação online.** São Paulo: Loyola, 2003, p. 255-270.
- ANJOS, M. H. **Desafios do processo de autoria em EAD aos professores do projeto TICs/IFSul.** 2012. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS, 2012.
- BEHAR, P. A.; PASSERINO, L.; BERNARDI, M. **Modelos pedagógicos para educação a distância:** pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. v. 05, n. 02, dez. 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/22877/000648079.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 nov. 2014.
- BERNARDES, C. C. S. **Desenho didático de materiais digitais para educação a distância online.** 2012. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.
- BLIKSTEIN, P; ZUFFO, M. K. As sereias do ensino eletrônico. In: SILVA, M. (org.). **Educação online.** 4. ed. São Paulo: Loyola, 2012. p. 25-40.
- BRASIL. **Lei n. 9.394 de 23 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, Poder Legislativo, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 25 nov. 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamento o art. 80 da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm. Acesso em: 29 ago. 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC:** educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03/07/2018.
- CASTELLS, M. **A Sociedade em rede:** a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CENSO EAD.BR. **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2014.** Curitiba, SP: Ibpex, 2014. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead2014/CensoEAD2014_portugues.pdf. Acesso em: 24 fev. 2016.
- FONSECA, A. S. F. **As estratégias evidenciais em material didático impresso para EAD.** 2013. 220 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2013.
- INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil.** Instituto Península: São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.institutopeninsula.org.br/pesquisa-sentimento-e-percepcao-dos-professores-nos-diferentes-estagios-do-coronavirus-no-brasil/>. Acesso em: 03 mai. 2020
- JAMUR, H. R. **O uso do hipertexto em materiais didáticos digitais como forma de interação na educação a distância.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2015.

KOLB, D. A. **Experiential Learning Theory and the Learning Style Inventory**: A reply to Freedman and Stumpf, *Academy of Management Review* 6(2), 1981, pp. 289-296.

KOSHIYAMA, D. J. G. **Avaliação de usabilidade em materiais interativos de ensino a distância da UFRN-SEDIS**. 2014. 109 f. Dissertação (Mestrado em Design) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2014.

MORAN, J. M. **O que é um bom curso a distância** [online], 2002. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/bom_curso.pdf. Acesso em: 24 nov. 2016.

MOREIRA, M. G. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, F. M., FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância: o estado de arte**. (7a ed., pp. 370-378) São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

NOGUEIRA, M. L. **Reflexões para elaboração de material didático para educação a distância: uma experiência CEAD-UNIRIO**. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Artes e Design) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

NOGUEIRA, M. S. **O uso da multimodalidade em materiais didáticos virtuais dos cursos de graduação de ensino a distância – EaD**. 2014. 171 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2014.

SILVA, A. R. L. **Diretrizes de design instrucional para elaboração de material didático em EAD: uma abordagem centrada na construção do conhecimento**. 2013. 179 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013.

SILVA, R. S. **Ambientes Virtuais e Multiplataformas online na EAD: didática e design tecnológico de cursos digitais**. São Paulo: Novatec, 2015.

SIMS, R. **Interactivity: a forgotten art?** [Online], 1997. Disponível em: <http://www2.gsu.edu/~wwittr/docs/interact/>. Acesso em: 24 nov. 2016.

SOARES, S. S. K. P. **Elaboração de materiais científicos educacionais multimídia na área da saúde utilizando conceitos de design gráfico de interfaces, usabilidade e ergonomia**. 2015. 154 f. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2015.

TELES, L. A aprendizagem por e-learning. In: LITTO, F. M., FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância: o estado de arte**. (7a ed. Pp. 72-80) São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

TIZIOTTO, S. A. **O design universal na editoração de material didático como agente motivador e estimulador da autoeficácia para a aprendizagem**. 2013. 183 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos, SP, 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **2º Relatório Anual de Acompanhamento do Educação Já!** 1ª Edição. Todos Pela Educação: São Paulo, 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/02/2o-Relatorio-Anual-de-Acompanhamento-do-Educacao-Ja_final.pdf. Acesso em: 03 mai. 2020.

Submetido em 21 de maio de 2022

Aceito em 25 de maio de 2022

Publicado em 29 de agosto de 2022

