

RECONFIGURANDO A APRENDIZAGEM NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* SOB ALENTE DE METODOLOGIAS DE ENSINO EM SITUAÇÃO CONTINGENCIAL¹¹⁵

Reconfiguring learning in postgraduate studies from the perspective of teaching methodologies in a contingent situation

Heitor Alberto Stahnke¹¹⁶

Marcela Santa Cruz Melo¹¹⁷

Patrícia Medina¹¹⁸

Resumo: O presente artigo aborda as percepções e aprendizados sobre as metodologias utilizadas no ensino remoto, em situação contingencial de pandemia, tendo como referência um programa de mestrado profissional em Direitos Humanos, de Palmas, Tocantins, Brasil. Trata-se de um estudo de caso, com enfoque fenomenológico, que visa revelar as percepções de professores e

¹¹⁵ Recebido em 27 de agosto de 2021. Aceito em 14 de dezembro de 2021 com base nas avaliações dos pareceristas *ad hoc*.

¹¹⁶ Mestrando, pesquisador no Programa de Pós-Graduação de Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos, na Escola Superior da Magistratura Tocantinense (ESMAT) em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor Auxiliar e Capelão no Centro Universitário Luterano de Palmas. Endereço: Palmas, Tocantins. E-mail: heitorstahnke@gmail.com.

¹¹⁷ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos (PPGPJDH) promovido pela Escola Superior da Magistratura Tocantinense (ESMAT) em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT). Formadora cadastrada na Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM/ESMAT). Tutora em cursos na modalidade de educação a distância (ESMAT). Facilitadora Restaurativa (Tocantins). Técnica Judiciária no Tribunal de Justiça do Estado do Tocantins (TJTO). Endereço: Palmas, Tocantins. E-mail: marcelascm@gmail.com.

¹¹⁸ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professora Associada da Fundação Universidade Federal do Tocantins, campus Palmas. Editora Científica da revista *Adsumus* da Defensoria Pública do Estado do Tocantins. Endereço: Palmas, Tocantins. E-mail: patriciamedina@uft.edu.br.

estudantes diante da experiência vivenciada na pandemia. O estudo traz uma breve descrição histórica da pós-graduação no Brasil até a atualidade e do cenário educacional durante a pandemia, descreve as percepções sobre as metodologias de ensino utilizadas neste contexto e analisa as possibilidades metodológicas mais adequadas para a educação a distância na pós-graduação *stricto sensu*. Dentre os resultados estão a identificação da necessidade do uso de metodologias ativas, que privilegiem o engajamento de estudantes no processo de aprendizagem, e do planejamento para o uso estratégico de cada ferramenta tecnológica disponível.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Educação a distância. Engajamento. Tecnologias. Pós-graduação.

Abstract: This article discusses the perceptions and lessons learned about the methodologies used in remote education in a contingent situation of pandemic, having as reference a professional master's program in Human Rights, in Palmas, Tocantins, Brazil. This is a case study, with a phenomenological focus, which aims to reveal the perceptions of professors and students during the experience of the pandemic. The study provides a brief historical description of graduate studies in Brazil until today and of the educational context during the pandemic, describes perceptions about the teaching methodologies used in remote education, and analyzes the most appropriate methodological possibilities for distance learning in graduate studies courses. Among the results are the identification of the need to use active methodologies, which favor the engagement of students in the learning process, and the planning for the strategic use of each available technological tool.

Keywords: Active methodologies. Distance learning. Engagement. Technologies. Graduate studies.

Introdução

O debate sobre o uso das tecnologias digitais na educação remonta ao início do século XXI, com a Web 2.0, expressão criada por pesquisadores da comunicação para falar da web como um espaço dinâmico e interativo. Embora nos ambientes educacionais, desde suas origens, utilizem-se diversas tecnologias não digitais como lápis, caneta, eslaides, apontadores, caderno de papel, Horn-

Book...¹¹⁹, a pandemia pelo coronavírus tornou inadiável o uso de tecnologias digitais na educação. Esse contexto imprevisível e complexo trouxe à tona o desafio de ajustar o processo de ensino-aprendizagem à realidade do afastamento social para a continuidade nos estudos, gerando o questionamento de pesquisa: como se deram e quais são as aprendizagens advindas da implementação do ensino remoto em um programa de mestrado profissional?

Este estudo visa apresentar as metodologias mais adotadas para o ensino a distância, a partir de um estudo de caso da experiência de ensino remoto adotado no Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos (PPGPJDH) da Escola Superior da Magistratura Tocantinense (ESMAT) em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT), em Palmas, Tocantins, durante a pandemia.

A pesquisa teve abordagem qualitativa, com enfoque fenomenológico hermenêutico. A coleta de dados se deu através de questionário anônimo, com três questões abertas, aplicado por meio de formulário on-line, aos professores do programa e aos estudantes da Turma VIII (2020/2021) do mestrado. Participaram da pesquisa cinco professores e onze estudantes, o que equivale a 38% dos docentes e 42% dos discentes da turma. Os dados foram analisados a partir da perspectiva da analítica do sentido¹²⁰.

Este texto apresenta um breve histórico da pós-graduação no Brasil e do cenário educacional no Tocantins diante da pandemia. Também apresenta as percepções e aprendizados sobre as metodologias utilizadas no PPGPDH, durante a pandemia, a partir da perspectiva de estudantes e professores. E, por fim, analisa as metodologias utilizadas à luz da literatura, tendo em vista sua efetividade na pós-graduação *stricto sensu*, num contexto de ensino remoto.

Neste artigo, o termo “ensino remoto” designará o método utilizado nas aulas do curso presencial, mas ministradas virtualmente durante a pandemia, e “educação a distância” (EaD), o método de ensino e organização curricular específico de cursos não presenciais conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que usa as duas expressões. No entanto, tradicionalmente

¹¹⁹ BRUZZI, D. G. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. *Polyphonia: Revista do Programa de Ensino na Educação Básica do CEPAE-UFG*, v. 27, n. 1, p. 475-483, 2016: Dossiê Escolas Criativas. DOI: 10.5216/rp.v27i1.42325. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/42325>. Acesso em 21 ago. 2021.

¹²⁰ CRITELLI, D. M. *Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

“educação” e “ensino” são expressões que guardam sentidos complementares. Chama-se de ensino aquela ação educativa intencionalmente prevista, organizada e desenvolvida que ultrapassa a condição de complementar a formação advinda da família, da sociedade, de valores e normas que se instauram com o tempo pelas vivências e experiências, mas é um tipo essencial de competência para a formação da cidadania e para o pensar crítico, agir e reagir às mudanças socioeconômicas¹²¹, e cujo sentido está intrinsecamente relacionado à escola e à educação formal.

A pós-graduação no Brasil – um olhar para o passado

O ensino superior surgiu no Brasil com a chegada da família real portuguesa, em 1808. Contudo, a pós-graduação teve seus primeiros registros nos idos de 1930, com a chegada de professores estrangeiros europeus ao Brasil. O modelo educacional institucionalizado foi o de pequenos grupos com um professor catedrático¹²². Este é o primeiro modelo de pós-graduação no país.

Em 1940, utilizou-se o termo “pós-graduação” pela primeira vez, no artigo 71 do Estatuto da Universidade do Brasil. Em 1950, ocorreram os primeiros convênios de intercâmbio entre o Brasil e Estados Unidos. Em 1960, surgiu a Universidade de Brasília, inovando o ensino e a pesquisa, impulsionando a pós-graduação. Foram organizados cursos por créditos, regime de trabalho em dedicação exclusiva e a pós-graduação como parte regular da atividade institucional¹²³.

Em 1965, deu-se a implantação formal dos cursos de pós-graduação no Brasil. Já a regulamentação ocorreu apenas em 1968. Uma ampla reforma educacional criou a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e uma nova legislação, que passou a regulamentar os cursos

¹²¹ DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

¹²² VOLPONI, T. F. M. *Proposta de acompanhamento, avaliação e melhoria dos programas de pós-graduação de uma Universidade Federal*. 104 f. 2019. Dissertação (Pós-Graduação em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Vitória, 2019.

¹²³ MORITZ, G. O.; MORITZ, M. O.; MELO, P. A. *A pós-graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos*. Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/26136>. Acesso em: 20 ago. 2021.

de pós-graduação, a qual foi dividida em *lato sensu*, com especializações em nível profissional, e *stricto sensu*, em níveis de mestrado e doutorado¹²⁴.

Nessa última década (2010-2020) a pós-graduação *stricto sensu* brasileira cresceu 48,6%, passando de 3.128 programas, em 2011, para 4.650, em 2020¹²⁵. Como explicam Bentes e Kato¹²⁶, as tecnologias da informação e comunicação (TICs) têm impulsionado o aumento progressivo de cursos a distância, com a “virtualização” da sala de aula tradicional, bem como as crescentes cobranças do mercado de trabalho por qualificação da mão de obra.

Nesta linha, em 2019 o Ministério da Educação (MEC) aprovou o oferecimento de pós-graduações *stricto sensu* (mestrado e doutorado) na modalidade EaD¹²⁷. Em janeiro de 2020, já sob temores de uma possível pandemia global, foram estabelecidas diretrizes para autorização de funcionamento e para avaliação de permanência de polos de EaD¹²⁸.

Em virtude do avanço da COVID-19, em fevereiro de 2020, o Brasil declarou emergência de saúde pública e aprovou o projeto de Lei de Quarentena¹²⁹. Em março, a COVID-19 foi caracterizada pandemia mundial pela OMS e o Brasil declarou situação de emergência na saúde. Em 18 de março o Ministério da Educação autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais em andamento, inclusive a pós-graduação *stricto sensu*, por

¹²⁴ MORITZ; MORITZ; MELO, 2011.

¹²⁵ BRASIL. *Pós-graduação brasileira cresce 48% na última década*. Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/pos-graduacao-brasileira-cresce-48-na-ultima-decada>., Acesso em: 20 ago. 2021.

¹²⁶ BENTES, M. C. B.; KATO, O. M. Fatores que afetam a evasão na educação a distância: curso de administração. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 39, p. 31-45, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 ago. 2021.

¹²⁷ BRASIL. Portaria Capes nº 90, de 24 de abril de 2019. *Diário Oficial da União*, Edição 80, Seção 1, 2019, p. 45-46. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n%C2%BA-90-de-24-de-abril-de-2019-85342005>. Acesso em: 21 ago. 2021.

¹²⁸ BRASIL. Portaria Capes nº 2, de 4 de janeiro de 2020. *Diário Oficial da União*, Edição 4, Seção 1, 2020, p. 26-27. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2-de-4-de-janeiro-de-2021-297936777>. Acesso em: 21 ago. 2021.

¹²⁹ BRASIL. *Linha do tempo coronavírus*. Ministério da Saúde, 2020. Disponível em <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação¹³⁰. O estado do Tocantins¹³¹ suspendeu, por prazo indeterminado, todas as atividades educacionais presenciais em escolas e universidades, públicas e privadas (Decreto 6.071-2020). A UFT suspendeu as aulas presenciais e facultou aos colegiados a decisão sobre a continuidade de atividades remotas.

O PPGPJDH provém de uma parceria entre ESMAT e UFT, num compromisso social orientado à formação de magistrados e servidores do Tribunal de Justiça do Estado do Tocantins, do Ministério Público, da Defensoria Pública, da UFT e profissionais da área. O programa objetiva qualificar esses profissionais para o melhor exercício de suas atividades¹³². Por esta razão, o programa institucionalizou e mantém linhas permanentes de pesquisa trans e interdisciplinares para os assuntos de jurisdição e garantia dos direitos fundamentais, com o objetivo de direcionar a produção científica gerada pelo curso para atender as demandas do sistema brasileiro de jurisdição e, assim, contribuir para a efetividade da justiça e a garantia dos direitos humanos¹³³.

Neste sentido, as metodologias adotadas no programa têm em sua essência a busca pela promoção plena dos direitos fundamentais do ser humano através da livre manifestação do pensamento, de consciência e de crença, conforme previsto no Art. 5º da Constituição Federal¹³⁴. Em especial, destaca-se que todo ser humano tem direito à instrução, a qual será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. Essa instrução

¹³⁰ BRASIL. Portaria Capes nº 343, de 17 de março de 2020. *Diário Oficial da União*, Edição 53, Seção 1, 2019, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 21 ago. 2021.

¹³¹ TOCANTINS. *Legislação aplicada à COVID-19* [entre 2020-2021]. Disponível em: <http://coronavirus.to.gov.br/>. Acesso em 08 jan. 2021.

¹³² UFT. PPGPJDH. *Apresentação*. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ppgpjdh/apresentacao>. Acesso em 21 ago. 2021.

¹³³ UFT. *Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos*. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/OaZaaUY5TpuNQe5cEEs4Mg>. Acesso em: 21 ago. 2021.

¹³⁴ BRASIL. *Constituição da República Federativa Do Brasil*. 1988, Art. 5º. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC9_1_2016.pdf. Acesso em: 4 nov. 2021.

promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, para a manutenção da paz¹³⁵.

O currículo do programa está organizado em módulos com aulas presenciais na sede da ESMAT. Porém, devido à disseminação da COVID-19, os encontros presenciais foram suspensos. A continuidade via ensino remoto foi uma escolha colegiada, uma vez que a Escola dispõe de recursos tecnológicos e infraestrutura compatível com a oferta de EaD. As estratégias de gestão passaram a ser adaptadas, levando em conta o ambiente e o contexto, buscando manter os parâmetros de qualidade do programa. Além disso, tornou-se evidente que as metodologias de EaD impulsionam o acesso à educação, sendo meio para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, proporcionando a democratização do ensino e a promoção da autonomia.

O que se fez – a experiência do mestrado a distância na pandemia

Sem que se soubesse ao certo a dimensão do problema, a pandemia trouxe inúmeros impactos na sociedade, na vida, no trabalho, na convivência e, em especial, na educação. Sem fórmulas experimentadas, professores e estudantes viram-se diante da necessidade de reconfiguração, reestruturação, reinvenção! Tornou-se premente repensar o modelo educacional. Inovar, decidir e agir. Tudo simultaneamente. Esta realidade exigiu como resposta uma proposta metodológica utilizando plataformas digitais e recursos tecnológicos comuns na EaD que foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹³⁶.

Porém, não podemos nos referir ao ensino remoto ou virtual como uma modalidade EaD, uma vez que o ensino remoto é distinto da Educação a Distância, uma vez que o caráter emergencial diz respeito à utilização de tecnologias em um ensino tradicional e presencial. E o ensino EaD é

¹³⁵ ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948, Art. 26. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 3 mar. 2021.

¹³⁶ BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 ago. 2021.

caracterizado pela disponibilização de videoaulas gravadas, aulas on-line e compartilhamento de materiais digitais em plataformas on-line.¹³⁷

No âmbito do PPGPJDH nem professores nem estudantes estavam preparados para uma mudança tão grande e repentina. Contudo, era necessário agir para manter a qualidade do programa e a sua missão, que é tornar-se um diferencial na educação e no desenvolvimento de pesquisas e projetos inseridos no contexto socioeconômico e cultural da Amazônia e da Região Norte do país¹³⁸.

A perspectiva contingencial defende que a eficácia organizacional não é atingida seguindo um modelo único e exclusivo, ou seja, não existe uma forma única que seja melhor para organizar no sentido de se alcançar os objetivos altamente variados das organizações dentro de um ambiente também altamente variado. Essas características organizacionais que serão implantadas vão de acordo com as características ambientais, no ambiente que encontramos as explicações causais das características das organizações, ou seja, não existe um protocolo pronto, a partir desses fatores ambientais que a organização tende a agir.¹³⁹

Neste sentido, o estudo descreve as percepções e aprendizados sobre as metodologias utilizadas no programa de mestrado, a partir da perspectiva de estudantes e professores. A seguir são destacadas as categorias de aprendizados reveladas pela pesquisa.

I. Transposição do presencial (tradicional) para o ensino remoto, com algumas inovações

No início, professores e alunos demonstraram certa resistência ao ensino remoto. Talvez porque, conforme Rio¹⁴⁰, existe “certa descrença quanto à

¹³⁷ ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede: Revista de Educação a Distância*. v. 7, n. 1, p. 75, . 2020.

¹³⁸ ESMAT. Tribunal de Justiça do Tocantins. *Manual do Aluno*. Mestrado em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos. Turma 8 – 2020/2021.

¹³⁹ ANTUNES, L. D. M. Educação e pandemia: contribuições da teoria contingencial na gestão escolar em tempos de covid-19. *Revista Mediação*, Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade Ubá, ano V, n. 11, p. 7, jul./dez. 2020.

¹⁴⁰ RIO, M. M. O. “Nos vemos on-line”: diferentes vozes sobre a busca por deus no cenário pandêmico brasileiro. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 60, n. 2, p. 610-626 (621), 2020626. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/4048. Acesso em: 25 ago. 2021.

potencialidade das tecnologias digitais, sobre o que elas podem trazer de possíveis (des)vantagens àqueles que as utilizam”. Além disso, o autor também destaca que “a transitoriedade pela qual circulam nossas atividades cotidianas pode trazer otimismo para aqueles que sonham com a inovação ou angústia para aqueles que não se ajustam aos diferentes movimentos advindos pelo uso de novas tecnologias”¹⁴¹.

Porém, após a decisão colegiada, a partir de março 2020 as aulas foram transmitidas ao vivo, via estúdio, da sede da ESMAT, e gravadas para acesso posterior. Para interação foi disponibilizado um fórum on-line. No ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da ESMAT foram postados materiais didáticos para estudo, visando o aprofundamento e a complementação da aprendizagem.

Como explica Paese¹⁴², o AVA é um sistema de gestão de aprendizagem, para controlar, desenvolver, gerenciar e acompanhar cursos e conteúdo on-line, permitindo a interação e interatividade dos tutores e/ou orientadores e estudantes. Quando integrados, o AVA e o Moodle possibilitam explorar técnicas de ensino, como hiper mídias, redes de comunicação interativas e outras tecnologias, promovendo a autoaprendizagem.

Porém, devido à falta de familiaridade com a tecnologia, da resistência à mudança e de tempo hábil para planejamento, os recursos da plataforma foram subutilizados. A pesquisa identificou que as respostas dos professores e estudantes convergem: a metodologia que predominou foi a expositiva. Todos os professores afirmaram ter utilizado este modelo. Para 80% dos estudantes respondentes, as aulas expositivas e os seminários foram as duas práticas mais comuns.

A pesquisa indica que houve uma transposição das metodologias utilizadas no ensino presencial para o ensino remoto, pois foram sendo utilizadas as metodologias com as quais os professores já estavam familiarizados (aulas expositivas, seminários, debates e leituras comentadas) no método presencial.

Contudo, não houve um significativo uso de metodologias ativas, exceto por alguns professores que já utilizavam tais recursos no presencial. Em geral, o

¹⁴¹ RIO, 2020, p. 611.

¹⁴² PAESE, C. R. Educação a distância (EAD) e o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs), baseada em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) algumas reflexões sobre a importância da tutoria on-line. *Itinerarius Reflectionis*. v. 8, n. 1, online, 2012. DOI: 10.5216/ir.v1i12.1312. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/ir/article/view/20377>. Acesso em: 20 ago. 2021.

recurso adotado foi o de transmissão de aula expositiva via internet, com a possibilidade de interação dos estudantes pelo chat. Isso gerou insatisfação de alguns estudantes, que chegaram a pensar em abandonar o curso.

Maia¹⁴³ explica que uma das formas de se evitar a evasão na EaD é a formação de comunidades de aprendizagem (*community of learning*). Por esta razão a estratégia foi adotada em algumas disciplinas do PPGPJDH e se mostrou eficaz. Foram ofertadas atividades individuais, coletivas (rodas de conversa virtuais, fóruns, trabalhos em duplas, etc.), além dos grupos de pesquisa, como o de Educação em Direitos Humanos.

As respostas reiteraram a importância de estudantes e professores se reinventarem, libertando-se dos antigos modelos educacionais e ressignificando o sentido de saber pesquisar e relacionar as informações disponíveis, de modo a despertar o senso crítico para uma liberdade responsável quanto ao desenvolvimento de novas habilidades. Lima¹⁴⁴ explica isso destacando que o papel do professor é impulsionado para o nível de gestor de aprendizagens e o aluno torna-se protagonista da aprendizagem.

II. O caráter de novidade no uso das tecnologias para o ensino-aprendizagem e seus desafios

À medida que os módulos de ensino remoto foram ocorrendo, novas metodologias passaram a ser inseridas. Dentre elas, a pesquisa indicou o uso de aprendizagem baseada em problemas, leituras comentadas, elaboração de portfólio, debates temáticos, aprendizagem por pares e estudos de casos. No intuito de melhorar a interação entre professores e estudantes, recursos como Google Meet foram inseridos para aulas síncronas e grupos de WhatsApp para continuação do diálogo. Alguns estudantes e professores afirmaram na pesquisa que nunca haviam utilizado recursos de videochamada antes. Por esta razão, em muitos momentos foi necessário aceitar o imprevisto e abertura para produção colaborativa entre os pares, para o bom andamento das aulas e a construção da aprendizagem, práticas muito distintas daquelas empreendidas nas turmas anteriores centradas na produção personalíssima.

Dentre as maiores dificuldades apontadas na pesquisa estão: a) falta de boa estrutura física, boa conexão de internet e ferramentas tecnológicas no ambiente domiciliar; b) desconhecimento de metodologias ativas por alguns

¹⁴³ MAIA, C. *ABC da EAD*. São Paulo: Ed. Pearson Prentice Hall, 2007.

¹⁴⁴ LIMA, J. As novas tecnologias no ensino. Disponível em: <http://www.airpower.au.af.mil/apjinternational/apjp/2006/2tri06/lima.htm>. Acesso em: 21 ago. 2021.

professores e alunos; c) aulas expositivas em períodos de longa duração e não objetivas, gerando esgotamento mental e exaustão física; d) falta de retorno-feedback dos professores; e) ausência de contato visual com os estudantes nas aulas transmitidas via estúdio; f) falta de convívio, troca de experiências, diálogos com colegas e professores aquela interação própria do ser humano que só ocorre na presencialidade.

Estas percepções revelam o caráter intempestivo e os impactos que as tecnologias têm trazido ao contexto educacional em construção. Conforme Antunes,

É evidente que os recursos tecnológicos estão mudando conceitos usuais e é mais evidente ainda que em dez anos, ou até menos, não se pensará mais na ‘sala de aula’ a partir dos elementos com que ela é percebida agora. O que parece, entretanto, essencial é acreditar que se não houver mudança radical na ‘pessoa’ do professor, surgirá um abismo inseparável entre os seus pensamentos e os recursos eletrônicos que chegam. É importante acreditar que toda mudança tecnológica somente assume contorno de verdadeira mudança comportamental quando é antecedida por significativas mudanças mentais. Em outras palavras, mudança real e efetiva significa mudança na maneira de pensar, para depois assumir com plenitude a riqueza e a diversidade tecnológica.¹⁴⁵

Os últimos módulos foram desenvolvidos no mês de novembro de 2020, e os avanços alcançados foram notórios. Por exemplo, a introdução da atividade de monitoria intensificou a linguagem dialógica, motivando o desenvolvimento de metodologias ativas.

III. Uma realidade – duas lições

A pesquisa revelou, dentre as diferentes experiências apontadas por professores e estudantes do mestrado, duas lições: primeiro, todos confirmaram que o ensino virtual adotado no programa foi contingencial, pois nem professores nem mestrandos estavam preparados, o que resultou em prejuízo para a aprendizagem. Sentimentos como frustração, desgaste emocional e cansaço físico-intelectual, nos primeiros módulos, foram apontados. Porém, com as gradativas mudanças no processo e o aprimoramento no uso das plataformas digitais, tornou-se possível desenvolver o aprendizado e tornar a experiência positiva.

¹⁴⁵ ANTUNES, C. Outras maneiras de ensinar, novas formas de aprender. In: ANTUNES, C. *et al.* *Formação integral do educador*. São Paulo: Eureka, 2018, p. 26.

Em segundo lugar, a experiência revelou que a educação a distância pode ser eficaz e adequada na pós-graduação. Se houver planejamento e comunicação adequados, o aprendizado será efetivo, como evidenciado na resposta: “Conseguí aprender com o ensino a distância, mas tenho a sensação de que o aprendizado poderia ter fluído melhor. Percebi que nas aulas que tiveram mais oportunidade e abertura para participação dos alunos consegui compreender melhor.”¹⁴⁶ Ou seja, na socialização que resulta em engajamento que está relacionado à formulação de uma conexão mais profunda entre um aluno e um tópico, tema ou assunto e que se expressa no atendimento às leituras solicitadas, na participação e realização das atividades propostas, nos modelos de educação mediada pelas tecnologias.¹⁴⁷ Em outro apontamento: “[...] o uso intenso das tecnologias em nossa rotina... há necessidade de resiliência e humildade para a construção de aprendizados realmente valiosos e significativos à nossa existência humana.”¹⁴⁸

A inserção e a integração das tecnologias digitais na educação são ainda muito inquietantes, pois implicam mudanças, e suas potencialidades no processo de aprendizado, constante reflexão. Notadamente, é preciso ter claro que todo sujeito é capaz de aprender e de se inserir neste novo contexto social e tecnológico desde que possua os recursos materiais. “Por meio das tecnologias digitais é possível construir outras possibilidades e maior liberdade para aprender, resultado do desenvolvimento cognitivo e emocional, além das novas formas de (con)viver com um tempo líquido, em que os fluxos constituem novas maneiras de relações sociais.”¹⁴⁹

Ou seja, faz-se necessário adaptar um novo modelo que utilize metodologias ativas no desenvolvimento do processo de aprendizado, de forma a estimular a criação de um espaço com ação, autonomia, estudo, problematização, reflexão, trabalho em grupo, pesquisa e diálogo.

¹⁴⁶ ESTUDANTE 5. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁴⁷ MEDINA, P. Prática pedagógica, situações de aprendizagem e engajamento: aprendizagem baseada em problema e pela pesquisa - manual didático. Palmas/TO, 2021.

¹⁴⁸ ESTUDANTE 2. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁴⁹ CONTE, E.; HABOWSKI, A. C. Educação em Direitos Humanos e a democratização do acesso às tecnologias digitais na educação básica. In: SARMENTO, D. F.; MENEGAT, J.; WOLKMER, A. C. (Org.). *Educação em Direitos Humanos: dos dispositivos legais às práticas educativas*. Porto Alegre: CirKula, 2018, p. 211.

O que poderia ser feito – um olhar para o futuro

É impossível descrever a multiplicidade de aprendizados que a experiência de vida e estudo em meio à pandemia tem trazido. Apesar disso, é possível encontrar caminhos para aquilo que se irá construir no presente e no futuro. Este estudo revela que, por mais desafiador que seja nosso contexto, está havendo uma quebra de paradigmas na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Por esta razão, elencamos a seguir algumas categorias de possibilidades que a pesquisa evidenciou.

I. Utilizar metodologias ativas – que privilegiem o engajamento, o envolvimento ativo do estudante

Dentre os que responderam à pesquisa, 80% dos professores e 100% dos mestrandos apontou para o uso de metodologias ativas como a essência metodológica para um processo de ensino-aprendizagem eficaz. Isto é, metodologias que engajem os estudantes diretamente no processo de aprendizagem. Algumas respostas enfatizam este aspecto, como a citação deste professor: “Penso que devam ser privilegiadas metodologias que favoreçam a construção coletiva da aprendizagem. Na minha experiência, seminários, debates, e exercícios em grupos parecem ter ajudado a melhorar a participação.”¹⁵⁰ E, também, deste outro: “Acredito que possamos ter diferentes possibilidades, considerando não somente a temática da disciplina, mas também sua finalidade e de que forma podemos instrumentalizá-la.”¹⁵¹

Diante da aceitação de modelos alternativos ao tradicional de aprender e de acessar informações, há a necessidade de inovar o modo de ensinar. Isso foi assinalado em respostas como a deste estudante: “Seria mais eficaz adotar metodologias que proporcionassem mais a participação do aluno nas aulas, seja individualmente como em grupo, tais como: oficinas, mesas-redondas, exercícios em grupo, etc.”¹⁵²

Dentre as metodologias referidas por estudantes e professores como possibilidade estão: estudos de casos, aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem por pares, seminários com exposição de questões por parte dos estudantes, aprender

¹⁵⁰ PROFESSOR 2. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁵¹ PROFESSOR 4. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁵² ESTUDANTE 4. *Dados da pesquisa*. 2021.

fazendo, grupos reflexivos, grupos interdisciplinares, grupos de tutoria e grupos de facilitação.

Evidenciou-se, também, que são necessárias novas competências para a utilização de recursos tecnológicos e ferramentas que aprimorem a comunicação e a realização de atividades de forma mais dinâmica, pois a interatividade síncrona é fundamental para a consolidação e problematização das atividades remotamente realizadas.

Apesar da distância física, a educação a distância requer proximidade, engajamento e construção coletiva entre professores e alunos, caso contrário não haverá aprendizado significativo. Assim, é fundamental dar atenção à interação, ou seja, é preciso evitar a mecanização do processo, pois o ensino ocorre à distância, mas o processo de ensino-aprendizagem precisa ser próximo. Neste sentido, professores precisam ser preparados continuamente para o fenômeno educativo que ocorre em contextos de permanentes mudanças¹⁵³. Conte e Habowski destacam que “as tecnologias digitais podem se tornar aliadas no processo de desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, desde que seu uso tenha a mediação do professor. Para tanto, o próprio professor precisa estar mobilizado e instrumentalizado para a adoção dessas tecnologias em sua prática educativa cotidiana.”¹⁵⁴

Os dados coletados com alunos revelaram fatores tais como: a falta de tempo para dedicar aos estudos e tarefas, dificuldade em participar de atividades síncronas, utilizar os recursos didáticos, conciliar as atividades diárias com o curso e uso da plataforma virtual. Também se identificou a crença de que os cursos a distância exigem maior esforço que os presenciais. Isso sugere que é preciso desenvolver competências e habilidades, com a presença de um tutor ou monitor, por exemplo, para que se fortaleça a metodologia e se promova um maior diálogo entre estudantes, professores e instituição de ensino. Conforme Silva¹⁵⁵, a utilização de metodologias ativas é um processo que engloba a autonomia, o estudo, a problematização, a reflexão, o trabalho em grupos, a pesquisa, o diálogo e a ação.

¹⁵³ TIMPERLEY, H.; ROBINSON, V. The Leadership of the Improvement Teaching and Learning: Lessons from Initiatives with Positive Student Outcomes. *Australian Journal of Education*, SAGE Publications, v. 51, n. 3, p. 247-262, 2007.

¹⁵⁴ CONTE; HABOWSKI, 2018, p. 216.

¹⁵⁵ SILVA, A. J. C. Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação. Lavras: UFLA, 2020.

Conforme Litto, a educação a distância proporciona a inclusão, a interação e colaboração virtual em vários lugares, pois “permite ao aluno estudar ‘a qualquer hora, em qualquer lugar e na velocidade mais conveniente’. Porém, não serve para todo mundo, por exigir motivação, disciplina e autonomia que vão além do ensino convencional.”¹⁵⁶

A educação é ressignificada quase que diariamente, assim como seus métodos, cujos desafios são enfrentados desde a disposição do ensino com conteúdos fechados e aulas expositivas até o desenvolvimento de novas competências e habilidades que estimulem a criatividade, a autonomia e o protagonismo discente. Por isso, “esse processo envolve observação, análise, estudos, pesquisas, reflexão, formulação de hipóteses e tomada de decisões, visando entender ou solucionar algum problema.”¹⁵⁷

Portanto, segundo Perissé ¹⁵⁸, e também Timperley e Robinson¹⁵⁹, o primeiro aspecto a ressaltar é que os professores são o núcleo vital de uma escola, de uma universidade, de um centro educativo, de um projeto pedagógico. Isso significa que é preciso dar prioridade a esse núcleo, confiar nele, cuidar dele, investir na sua formação continuada e estruturada, para que ele seja capaz de promover o encontro pedagógico e, conseqüentemente, a aprendizagem significativa ou melhores aprendizagens. Em outras palavras, “devemos superar o ambiente unidirecional de ‘transferência de conhecimento’ e aprender a ensinar de modo dialogal”¹⁶⁰.

É preciso ter em mente que o estudante de hoje possui estilos de aprendizagem múltiplos. Assim, requer a palavra, o pensamento, a foto, o vídeo, o texto, a ilustração, a participação e a construção conjunta, pois o uso de todas elas representam as ferramentas de um novo aprender. Ou seja, “o conteúdo ensinado precisa ser acompanhado de ‘cheiro’ e ‘gosto’ de vida”¹⁶¹.

A cultura tecnológica impõe mudanças de comportamentos e práticas pedagógicas em seus processos dinâmicos e nas relações entre professores e

¹⁵⁶ LITTO, F. M. *A solução para o distanciamento social está à mão: EAD*. 2020 [Online]. Disponível em: <<https://revistaeducacao.com.br/2020/03/28/ead-abad/>> Acesso em: 20 ago. 2021

¹⁵⁷ SILVA, 2020, p. 11.

¹⁵⁸ PERISSÉ, G. A formação dos educadores para o encontro pedagógico. In: ANTUNES, C. *et al. Formação integral do educador*. São Paulo: Eureka, 2018. p. 85-103.

¹⁵⁹ TIMPERLEY; ROBINSON, 2007.

¹⁶⁰ PERISSÉ, 2018, p. 86.

¹⁶¹ ANTUNES, 2018, p. 26.

alunos on-line, em uma proposta de trabalho colaborativo.¹⁶² E mais, “uma educação interdisciplinar expressa um desejo de formação de pessoas que enxerguem o mundo de uma forma global, que relacionem conceitos centrais com interação, colaboração, cooperação, diálogo, contextualização, projeto comum.”¹⁶³

Tal situação decorre do fato que “o avanço tecnológico não foi articulado com mudanças estruturais no processo de ensino, nas propostas curriculares e na formação dos professores universitários para a nova realidade educacional”¹⁶⁴, e para se alcançar sucesso deve-se garantir a interação colaborativa entre os alunos com a supervisão e coordenação atenta, de forma que as dúvidas sejam sanadas e orientações de como agir e fazer sejam oportunizadas. Principalmente, quanto à ambientação e uso dos recursos tecnológicos, deve-se repensar o formato das disciplinas ofertadas no programa.

II. Planejar é a essência – o uso das tecnologias também é um processo de aprendizado e requer planejamento

Além do engajamento do estudante no processo de ensino-aprendizagem, a educação a distância requer apurado planejamento. Isso é algo que transparece em respostas como a deste estudante:

Deveria ter sido produzido com a turma o contrato didático/pedagógico, explicando detalhadamente as estratégias que seriam adotadas, ouvindo os estudantes e avaliando sempre as estratégias. [...] Os textos das aulas não foram disponibilizados com antecedência mínima, para que fosse feito um estudo prévio sobre os assuntos tratados em momentos seguintes.¹⁶⁵

Complementando a perspectiva, este outro estudante destaca que

Talvez a grande questão necessária neste contexto (EAD) seja o planejamento prévio das metodologias a serem utilizadas de acordo com cada proposta de ensino/aula. Algo que não ocorreu em todas as disciplinas, possivelmente, por causa da emergência trazida pela pandemia ou até mesmo pela falta de preparo

¹⁶² KENSKI, V. M. *Tecnologias e tempo docente*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

¹⁶³ MEDINA, P.; PEREIRA, M. L. M. L.; PAIVA, J. E. F. Estudo da ciência da educação fundamentada na interdisciplinaridade por Olga Pombo: um estudo de revisão. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2297, out./dez. 2019.

¹⁶⁴ KENSKI, 2018, p. 70-71.

¹⁶⁵ ESTUDANTE 1. *Dados da pesquisa*. 2021.

dos professores e alunos para lidar com esta nova realidade. Por isso, acredito que todas as metodologias ativas podem ser adequadas ao ensino a distância, desde que haja planejamento.¹⁶⁶

Outros aspectos a serem considerados são os estruturais, como acesso à internet, aparatos tecnológicos e estrutura física, os quais também requerem planejamento e organização. Concordando com Conte e Habowski¹⁶⁷, se estamos vivendo numa cultura digital em que são exigidas competências que viabilizem interagir com essas tecnologias como condição para a aprendizagem ao longo da vida, não há como dissociar o direito à educação da garantia ao acesso às tecnologias digitais. Essa é a razão pela qual o planejamento da formação educacional, em todos os níveis, é tão essencial, para que se tenham metodologias adequadas que privilegiem a inserção das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Para os autores, “a democratização dessas tecnologias se constitui num dos meios para a democratização dos conhecimentos e num compromisso de universalizar o acesso à educação e promover a equidade”¹⁶⁸.

De acordo com a UNESCO, no preâmbulo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, “mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais”¹⁶⁹. Isto significa que a exclusão das tecnologias digitais do processo de formação significa excluir uma das possibilidades de acesso à informação, ao conhecimento e, conseqüentemente, negar a efetividade de direitos fundamentais à dignidade da pessoa humana.¹⁷⁰

Portanto, o planejamento metodológico deve ser um momento precioso do processo, pois as “abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades”¹⁷¹. Neste sentido,

¹⁶⁶ ESTUDANTE 2. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁶⁷ CONTE; HABOWSKI, 2018.

¹⁶⁸ CONTE; HABOWSKI, 2018, p. 208.

¹⁶⁹ UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, 1990, Preâmbulo. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 22 ago. 2021.

¹⁷⁰ CONTE; HABOWSKI, 2018.

¹⁷¹ UNESCO, 1990, Art. 4.

É necessário um enfoque abrangente, capaz de ir além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino, para construir sobre a base do que há de melhor nas práticas correntes. Existem hoje novas possibilidades que resultam da convergência do crescimento da informação e de uma capacidade de comunicação sem precedentes. Devemos trabalhar estas possibilidades com criatividade e com a determinação de aumentar a sua eficácia.¹⁷²

III. Ampliar os horizontes – aproveitar-se das facilidades tecnológicas para tornar o aprendizado mais rico

A pesquisa também apontou para a possibilidade de ampliar horizontes, com a criação de ambientes interativos, visto que a tecnologia digital abre diversas janelas de oportunidades para troca e compartilhamento de conhecimentos e experiências, a exemplo de “seminários mais abrangentes, com participação de palestrantes de renome, do Brasil ou do mundo”¹⁷³.

Em um dos comentários, foi observado que é necessário “treinamento para uso dos recursos didáticos para professores e alunos”.¹⁷⁴ Para isso, sugere-se um módulo introdutório, de conhecimentos básicos sobre as tecnologias empregadas no planejamento do curso, visando a construção de um perfil autônomo na condução das atividades. Essa sensibilização aproxima os sujeitos, conectando-os à proposta metodológica.

A compreensão do que é possível muda a realidade. Assim, a escolha da perspectiva, as lentes que se utilizam, determinam em que circunstâncias é possível trabalhar e o que se irá enxergar através delas. Neste sentido vem a afirmação deste estudante: “Gostei das metodologias adotadas e na minha visão são as que melhor atendem o ensino a distância num programa de mestrado.”¹⁷⁵

Portanto, nosso entendimento é de que a EaD na pós-graduação *stricto sensu* é possível, contanto que esta realidade seja construída em conjunto (professores, estudantes, instituição). Essa construção pode, de fato, trazer mudanças de paradigma, com novas alternativas de se enxergar problemas e soluções, para uma pós-graduação de qualidade.

Sob esta nova lente outro estudante afirma:

¹⁷² UNESCO, 1990, Art. 2.

¹⁷³ ESTUDANTE 3. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁷⁴ ESTUDANTE 5. *Dados da pesquisa*. 2021.

¹⁷⁵ ESTUDANTE 4. *Dados da pesquisa*. 2021.



Acredito que o ensino a distância, isto é, mediado pelas tecnologias, tem diversas limitações se comparado ao ensino presencial. Como, por exemplo, a menor interação, possibilidade de diálogo/debate de ideias, além de limitações técnicas, como velocidade de internet. Por outro lado, as tecnologias ampliam um leque de recursos multimídia bastante variado, que pode ser associado à grande maioria das metodologias de ensino.¹⁷⁶

No âmbito educativo, escutar, aprender e colocar-se no lugar do outro são atitudes essenciais do processo comunicativo. A reinvenção de métodos de como aprender e ensinar proporciona uma consciência ampliada para condições de aprendizagem nos novos tempos de conectividade.

E por que não estimularmos o processo autoavaliativo? Averiguamos com esta pesquisa o quão importante foi conhecer e compreender as opiniões de professores e estudantes, e especialmente, se comparados aos objetivos inicialmente propostos para o curso no início do momento pandêmico. Do conhecimento obtido pela vivência de fatos específicos em sala de aula, foi possível ir à compreensão do que foi vivenciado por alunos e professores no PPGPPJDH. Tais experiências são essenciais para se entender o processo e propor novas práticas no futuro.

Considerações finais

A partir da analítica de sentidos, o fenômeno em investigação, de como se deu e quais foram as aprendizagens advindas da implementação do ensino remoto em um programa de mestrado profissional, pode-se concluir que, por desconhecimento de ferramentas da educação a distância e falta de intimidade com metodologias ativas, alguns módulos foram desenvolvidos pelo método tradicional de ensino presencial. Ou seja, mantiveram-se procedimentos predominantemente expositivos, mesmo havendo condições objetivas que permitiriam a socialização, a interação, a participação ativa. Assim, reduziram-se as possibilidades de promoção de diálogos coletivos e vivências que são próprias do programa *stricto sensu*, em especial, na modalidade profissional.

Professores e alunos investigados constituíram semelhantes sentidos a partir desta experiência. A principal aprendizagem advinda pela autorreflexão sobre o processo se assenta na necessária resignificação, por professores e estudantes, do sentido da aprendizagem e das possíveis alternativas agasalhadas sob a nomenclatura de metodologias ativas, que, em última análise, dividem o

¹⁷⁶ ESTUDANTE 6. *Dados da pesquisa*. 2021

protagonismo entre os dois principais sujeitos do processo ensino-aprendizagem. Do professor requer um novo e diferente empenho no próprio investimento de suas capacidades de aprender a ensinar, aplicando metodologias centradas na aprendizagem do estudante e investimento no processo de planejamento e organização. Como exemplo, detalhar para o aluno as competências e habilidades a serem instauradas em cada módulo, tornando a aprendizagem solicitada transparente e oferecendo-lhe oportunidades de sistematizar a sua própria avaliação. Do estudante requer a manutenção dos níveis de motivação, a disciplina, a participação ativa e a autonomia na condução do seu processo formativo.

Concluiu-se que uma grande vantagem da EaD no *stricto sensu* é o incentivo ao desenvolvimento dos estudos em diferentes lugares e contextos. Isso impacta positivamente os mestrados profissionais, pois, ao substituir os deslocamentos dos estudantes e a ausência dos locais de trabalho, torna a pós-graduação *stricto sensu* mais acessível: reduz custos e amplia horizontes de formação, sendo assim uma ótima opção de grande impacto social.

Referências

- ALMEIDA, M. *O computador na escola: contextualizando a formação de professores*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- ANTUNES, C. *et al. Formação integral do educador*. São Paulo: Eureka!, 2018.
- ANTUNES, Larissa Dulce Moreira. Educação e pandemia: contribuições da teoria contingencial na gestão escolar em tempos de covid-19. *Revista Mediação*, Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Ubá, ano V, n. 11, p. 60-78, jul./dez. 2020.
- ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede: Revista de Educação a Distância*, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- BENTES, Márcia Cristina Benigno; KATO, Olívia Misae. Fatores que afetam a evasão na educação a distância: curso de administração. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 39, p. 31-45, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988, Art. 5º. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 4 nov. 2021.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria n° 2, de 4 de janeiro de 2020. *Diário Oficial da União*, Edição 4, Seção 1, 2020, p. 26-27. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2-de-4-de-janeiro-de-2021-297936777> Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria n° 343, de 17 de março de 2020. *Diário Oficial da União*, Edição 53, Seção 1, 2019, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Portaria Capes n° 90, de 24 de abril de 2019. *Diário Oficial da União*, Edição 80, Seção 1, 2019, p. 45-46. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n%C2%BA-90-de-24-de-abril-de-2019-85342005>. Acesso em: 21 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 22 ago. 2021.

BRASIL. *Linha do tempo coronavírus*. Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. *Pós-graduação brasileira cresce 48% na última década*. Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/pos-graduacao-brasileira-cresce-48-na-ultima-decada>. Acesso em: 20 ago. 2021.

BRUZZI, Demerval Guillarducci. Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual. *Polyphonia: Revista do Programa de Ensino na Educação Básica do CEPAE-UFG*. v. 27 n. 1, p. 475-483, 2016: Dossiê Escolas Criativas. DOI: 10.5216/rp.v27i1.42325. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/42325>. Acesso em 21 ago. 2021.

CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano. Educação em Direitos Humanos e a democratização do acesso às tecnologias digitais na educação básica. In: SARMENTO, Dirléia F.; MENEGAT, Jardelino; WOLKMER,

Antonio C. (Org.). *Educação em Direitos Humanos: dos dispositivos legais às práticas educativas*. Porto Alegre: CirKula, 2018. p. 207-220.

CRITELLI, Dulce Mara. *Análítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2003.

ESMAT. Tribunal de Justiça do Tocantins. Manual do Aluno. Mestrado em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos. Turma 8 – 2020/2021.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e tempo docente*. Campinas, SP: Papirus, 2013.

LIMA, J. As novas tecnologias no ensino. Disponível em: <http://www.airpower.au.af.mil/apjinternational/apjp/2006/2tri06/lima.htm>. Acesso em: 21 ago. 2021.

LITTO, Frederic Michael. A solução para o distanciamento social está à mão: EAD. [FALTAM DADOS DO PERIÓDICO EM QUE O ARTIGO ESTÁ PUBLICADO]. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/03/28/ead-abad/> Acesso em: 20 ago. 2021.

MAIA, Carmem. *ABC da EAD*. São Paulo: Ed. Pearson Prentice Hall, 2007.

MEDINA, Patrícia. Prática pedagógica, situações de aprendizagem e engajamento: aprendizagem baseada em problema e pela pesquisa - manual didático. Palmas – TO, 2021.

MEDINA, Patrícia; PEREIRA, Maria L. M. L.; PAIVA, José E. F. Estudo da ciência da educação fundamentada na interdisciplinaridade por Olga Pombo: um estudo de revisão. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 14, n. 4, p. 2287-2300, out./dez. 2019.

MORITZ, Gilberto de Oliveira; MORITZ, Mariana Oliveira; MELO, Pedro Antonio de. *A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos*. Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/26136>. Acesso em: 20 ago. 2021.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948, Art. 26. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 3 mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 22 ago. 2021.

PAESE, C. R. Educação a distância (EAD) e o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs), baseada em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) algumas reflexões sobre a importância da tutoria online. *Itinerarius Reflectionis*, v. 8, n. 1, online, 2012. DOI: 10.5216/rii.v1i12.1312 Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rii/article/view/20377>. Acesso em: 20 ago. 2021.

PERISSÉ, G. A formação dos educadores para o encontro pedagógico. In: ANTUNES, C. et al. *Formação integral do educador*. São Paulo: Eureka, 2018. p. 85-103.

RIO, Marlon Machado Oliveira. “Nos vemos on-line”: diferentes vozes sobre a busca por deus no cenário pandêmico brasileiro. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 60 n. 2, p. 610-626, maio/ago. 2020. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/4048. Acesso em: 25 ago. 2021.

SILVA, Alexandre José de Carvalho. Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação. Lavras: UFLA, 2020. 69 p.

TIMPERLEY, H.; ROBINSON, V. The Leadership of the Improvement Teaching and Learning: Lessons from Initiatives with Positive Student Outcomes. *Australian Journal of Education*, SAGE Publications, v. 51, n. 3, p. 247-262, 2007.

TOCANTINS. Legislação aplicada à COVID-19 [entre 2020-2021]. Disponível em: <http://coronavirus.to.gov.br/>. Acesso em: 08 jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT). Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos (PPGPJDH). *Apresentação*. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ppgpjdh/apresentacao>. Acesso em 28 ago. 2021.

UFT. Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos. Disponível em:



Estudos Teológicos é licenciada sob uma Licença Creative Commons.

<https://docs.uft.edu.br/share/s/OaZaaUY5TpuNQe5cEES4Mg>. Acesso em: 21 ago. 2021.

VOLPONI, Talita Ferreira Mól. *Proposta de acompanhamento, avaliação e melhoria dos programas de Pós-graduação de uma Universidade Federal*. 2019. 104 f. Dissertação (Pós- Graduação em Gestão Pública) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Vitória, 2019.