

Formação em Psicologia e ensino remoto: Percepção sobre aprendizagem no “novo normal”

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.024-003>

Cristiane de Carvalho Guimarães

Doutora em Educação (UNESA), Mestre em Psicologia, (PUC/RJ), Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (CEPERJ), Psicóloga (UFRJ).
Universidade Estácio de Sá

Ralph Ribeiro Mesquita

Doutor em Antropologia (UFRJ), Mestre em Psicologia Social (UERJ); Psicólogo (USU).
Universidade Estácio de Sá

Ana Maria Celestina da Silva da Fonseca

Psicóloga (UNESA).
Universidade Estácio de Sá

Janáina Cavalcanti

Psicóloga (UNESA).
Universidade Estácio de Sá

Maria Anita Oguri

Psicóloga (UNESA).
Universidade Estácio de Sá

Roberta Murta da Silva

Graduanda em Psicologia (UNESA).
Universidade Estácio de Sá

Stephany Carvalho La Torre

Graduanda em Psicologia (UNESA).
Universidade Estácio de Sá

RESUMO

A pesquisa buscou identificar, analisar e comparar a percepção de aprendizagem no ensino remoto de docentes e discentes do curso de Psicologia da Universidade Estácio de Sá, de um *campus* na zona norte, na cidade do Rio de Janeiro. Utilizando uma abordagem qualitativa e multimetodológica, foram empregados procedimentos de pesquisa documental e entrevista narrativa, com foco na abordagem (auto)biográfica. Participaram 20 alunos e 13 professores, incluindo doutores e mestres. A principal ferramenta metodológica para obter as narrativas dos docentes e discentes foi a entrevista (de voz) semiestruturada, conduzida principalmente de forma remota via *Microsoft Teams* ou *Google Meets*. Antes dos tópicos da entrevista, foram coletadas informações sobre características socioprofissionais, como sexo, idade e formação acadêmica. Os docentes foram questionados sobre o tempo de docência, as disciplinas lecionadas e a experiência em outras Instituições, enquanto os discentes compartilharam dados sobre o período acadêmico e formação anterior. Para ambos foi abordada a percepção sobre o ensino remoto e o presencial. A análise considerou as narrativas coletadas, documentos referentes à formação do Psicólogo no Brasil e a matriz curricular do curso. Os resultados revelam a dificuldade dos entrevistados em diferenciar ensino remoto e online. Nas respostas há consenso sobre pontos positivos (eliminação do deslocamento) e negativos (falta de interação). Sobre a formação profissional, tanto docentes quanto discentes expressam preocupações. A preferência pela modalidade presencial é quase unânime entre os discentes, que também mencionam salas de ensino remoto superlotadas. Conclui-se que conhecer a percepção desses grupos sobre aprendizagem remota pode gerar reflexões valiosas para a prática educacional.

Palavras-chave: Ensino remoto, Psicologia, Aprendizagem, Docentes, Discentes.



1 INTRODUÇÃO

A pandemia de coronavírus SARS-Cov2 interrompeu as atividades presenciais de 91% dos estudantes no mundo (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation [UNESCO], 2020). Instituições de Ensino superior precisaram se adequar para reduzir prejuízos pedagógicos e riscos à saúde pública, garantindo a manutenção de uma educação em nível superior de qualidade e segura.

No Brasil, cerca de um mês após ser declarada a emergência em saúde pública de importância nacional em decorrência da Covid-19 e da adoção de medidas para seu enfrentamento (Portaria nº 188, 2020), foi instituído o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação - COE-MEC (Portaria nº 329, 2020). A partir desse comitê foram publicadas a Portaria nº 343/2020 (alterada pelas Portarias nº 345/2020 e nº395/2020) e uma Medida Provisória (Medida Provisória nº 934, 2020), que autorizam a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais – que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, exceto estágios, práticas de laboratório e, para os cursos de Medicina, os internatos (Portaria nº 329, 2020). Os documentos citados possibilitaram que as instituições de Ensino Superior respondessem ao período de isolamento social suspendendo as atividades presenciais ou substituindo-as por aulas “em meios digitais”.

Assim ocorreu com a Universidade Estácio de Sá, que, após uma semana de paralisação de suas aulas presenciais, iniciou as aulas no modelo do Ensino Remoto Emergencial - ERE (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020). O Ensino Remoto Emergencial, embora tenha similaridades com a modalidade de Educação a distância (EaD), apresentou-se como uma nova modalidade na Universidade, com atividades síncronas e aulas ao vivo. Foi feita uma virtualização das aulas presenciais e as aulas ao vivo continuaram a acontecer nos dias e horários de quando os discentes podiam frequentar a Universidade.

A surpresa da pandemia não permitiu que fossem realizados, de forma intensa, planejamentos neste novo modelo. Somente, com o avanço da vacinação no país e o retorno as atividades presenciais, iniciam-se as reflexões sobre as consequências e aprendizagens deste período que, de alguma forma, trouxe novas formas nos relacionarmos e possivelmente, de aprender e ensinar.

Neste contexto se insere a pesquisa que busca conhecer as percepções de docentes e discentes do curso de Psicologia de um *campus* da Universidade, localizado na zona norte do município do Rio de Janeiro, sobre aprendizagem e sobre ganhos e perdas do Ensino Emergencial Remoto. Os dados colhidos trazem informações importantes sobre este momento, possibilitando a reflexão sobre novas estratégias para o ensino superior, em especial, no curso de Psicologia, onde a presencialidade sempre foi considerada imprescindível.

A pesquisa “Formação em Psicologia” objetivou, assim, identificar, analisar e comparar a percepção de aprendizagem no ensino remoto de docentes e discentes do curso de Psicologia da

Universidade Estácio de Sá, de um *campus* da zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de pesquisa qualitativa, com abordagem multimetodológica, com utilização de procedimentos de pesquisa documental e entrevista narrativa, em uma perspectiva da abordagem (auto)biográfica. A partir da análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Psicologia – DCN (Resolução nº 5, 2011) e da Estrutura curricular do curso de graduação em Psicologia da Universidade Estácio de Sá, investigou-se as percepções de docentes e discentes acerca do ensino remoto em Psicologia.

A coleta de informações orais, sob a forma de entrevistas narrativas, registradas em formato eletrônico, permitiu identificar significações e sentidos expressados pelos entrevistados acerca das temáticas propostas. As entrevistas foram realizadas, majoritariamente, de forma remota, utilizando as plataformas *Microsoft Teams* ou *Google Meets*. Para a caracterização da amostra de docentes e discentes, antes das perguntas da entrevista propriamente dita, foram colhidas informações sobre sexo, idade, formação acadêmica, tempo na docência do ensino superior, disciplinas lecionadas e experiência em outras instituições de ensino. Para a amostra de discentes, além dos dados sobre sexo e idade, foram solicitadas informações sobre o período acadêmico atual e formação anterior.

Para ambos os grupos, a diferença de aprendizagem entre o ensino remoto e o presencial foi questionada. No entanto, a abordagem utilizada para os dois grupos de entrevistados foi diferente. Os docentes foram questionados sobre sua relação com os alunos do Ensino Superior. Já os discentes narraram suas experiências com os docentes. A visão do impacto de tal modalidade na formação dos futuros profissionais de Psicologia também foi questionada para ambos os grupos. A relevância do tema se insere no contexto da mudança abrupta da modalidade de ensino provocada pela pandemia de coronavírus SARS-Cov2. Tal adaptação ocorreu com 91% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020). Assim considerando a experiência na Universidade Estácio de Sá, tem-se que, após uma semana de paralisação de suas atividades presenciais, iniciaram as aulas no modelo do ERE (Hodges et al., 2020). O ERE, embora tenha similaridades com a modalidade de Educação a distância (EaD), apresentou-se como uma nova modalidade na Universidade, com atividades síncronas e aulas ao vivo, nos dias e horários já estabelecidos, tendo como ferramenta a plataforma *Microsoft Teams*.

Pode-se dizer que, desde março de 2020, o processo ensino-aprendizagem, tanto em âmbito nacional quanto internacional, teve que operar mudanças significativas em suas metodologias. Ao que parece, tais mudanças permaneceram de forma mais ou menos expressivas em diversos contextos educacionais. Assim é que, apesar de decretado o fim da emergência sanitária da pandemia de Covid-19 pela Organização Mundial da Saúde (OMS) desde 05 de maio de 2023, a modalidade remota persiste como uma prática em boa parte das Instituições de ensino no Brasil e muitas instituições devem adotar o ensino híbrido, com aulas presenciais e remotas (Infobase, 2022; Organização Mundial da Saúde [OMS], 2023). Levando em consideração tal cenário, buscou-se entender a percepção dos

docentes e discentes de Psicologia da Universidade Estácio de Sá, do referido *campus*, sobre aprendizagem e o ensino remoto.

A pesquisa foi realizada dentro do Programa de Iniciação Científica da Universidade Estácio de Sá e submetida ao Comitê de Ética da mesma Universidade. Ela foi autorizada pela gestão do *campus* em questão, e também pela coordenação do curso de graduação em Psicologia. A condução da pesquisa seguiu os preceitos da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (Resolução nº 466, 2012), garantindo a autonomia, a não-maleficência, a beneficência e a justiça bem como o disposto na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

2 PANDEMIA, TECNOLOGIA E APRENDIZAGEM

No ano de 2020, com a eclosão da pandemia do coronavírus, responsável pela Síndrome Respiratória Aguda Grave, denominada COVID-19, o mundo precisou rever as formas de ensinar. Assim sendo em março deste mesmo ano o Ministério da Educação do Brasil publicou a Portaria nº 343/2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19 (Portaria nº 343, 2020), buscando, com isso, reduzir os potenciais danos causados na educação. Posteriormente, em maio de 2020, a Portaria nº 473 de 2020 prorrogou o prazo previsto. E desde então ainda que a definição não esteja clara para todos (Behar, 2020), os termos em voga no meio acadêmico passaram ser: educação on-line, ensino à distância e ensino remoto. Isto porque, quando a emergência de saúde se estabeleceu e todos os fazeres e saberes precisaram se adequar, ainda não estava claro para os docentes e discentes a que se referia cada um desses termos.

Vale lembrar que, apesar da modalidade ensino a distância (EaD) ter ganhado visibilidade com as novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), entre elas a internet, os registros apontam sua presença no âmbito acadêmico, quando considerados, por exemplo, cursos realizados por meio de cartas e outras metodologias. Sendo assim, o método de ensino a distância (EaD) apenas foi ampliado com a utilização da internet (Fernandes, Henn, & Kist, 2020). As bases legais da Educação à Distância no Brasil foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, 1996), pelo Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U de 28/04/98), Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998 (publicado no D.O.U de 28/04/98) e pela portaria Ministerial nº 301 de 07 de abril de 1998 (publicada no D.O.U de 09/04/98). A Lei nº 9.394/96 em seu artigo 80 diz que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (Lei nº 9.394, 1996). Objetivando a compreensão do que abarcam essas três letras EaD, recorre-se ao Decreto nº 9.057 (2017) que, em seu artigo 1º define que:



(...) considera-se educação à distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

O EaD no Brasil teve um longo percurso desde seu início por meio de correspondências, com a expansão das mídias alcançou o rádio, a televisão até adquirir uma grande proporção em meados da década de 1990 com a rede mundial de computadores (Batista & Souza, 2015). A Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, autoriza as Instituições de Ensino Superior (IES) oferecer até o limite de 40% da carga horária do curso na modalidade EaD (Portaria nº 2.117, 2019). Nesse viés, a internet passa a ser o mais importante recurso para a educação à distância, visto que essa ferramenta tecnológica visa aproximar discentes e docentes proporcionando a construção de um conhecimento coletivo.

Ensino a Distância, entretanto, é um termo amplo que abarca uma diversidade de formas de ensinar e aprender. Cabe então elucidar o que significam os termos relacionados ao que se entende por ensino à distância. A modalidade “on-line” é aquela que oferece aulas assíncronas, previamente gravadas, que oferece aos discentes maior flexibilidade na oferta de horários e organização da rotina pessoal. Por sua vez, ensino remoto prevê aulas síncronas, ou seja, em horário estabelecido pela Instituição de Ensino Superior, estando discentes e docentes geograficamente separados, porém aproximados pela mediação de TICs, como a internet. Utilizando-se de dispositivos eletrônicos como telefone celular, computador, *tablet* etc., torna-se possível o compartilhamento, em tempo real (síncrono) de conhecimentos, pensamentos projetos etc., em formato de aula, por exemplo, tendo como suposta vantagem o fato de que este encontro pode ficar registrado, isto é, gravado em arquivo eletrônico, permitindo, por exemplo, acesso aqueles que porventura não conseguiram assisti-lo ao vivo (Matos & Menezes, 2021). Soma-se a isso a construção de formatos diferenciados de modalidade de ensino, como a modalidade híbrida, que mescla aulas on-line com aulas remotas, aulas presenciais com aulas remotas, oferecendo aulas síncronas e atividades não presenciais com a utilização de recursos digitais.

Isto posto, é necessário estender essa discussão para o que deveria ter sido contemplado quando houve a determinação de estabelecer a continuidade do ensino sem desprezar a orientação de isolamento social, ou seja, como a aprendizagem acontece no ensino remoto, a preparação de docentes e discentes para a modalidade e o acesso à tecnologia. Porquanto, essa determinação exigiu que alunos e professores fizessem o uso de ferramentas que até então não faziam parte de suas rotinas e muitos nem tinham o conhecimento de como fazer uso dessas. Ademais, a utilização das ferramentas tecnológicas demanda, mais do que conhecimento, condições financeiras para se adequar. Vale ressaltar que, segundo o módulo de TIC da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, no final de 2017 apenas 79,1% da população



fazia uso da rede mundial de computadores, uso na maioria das vezes via telefone celular, já que a mesma pesquisa demonstra que na ocasião o microcomputador só era usado em 48,1% desses lares, dados que evidenciam o tamanho da dificuldade enfrentada para o estabelecimento do ensino a distância de maneira geral (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2018).

Assim, considerando a mudança imposta pela pandemia, que impossibilitou as aulas presenciais, o pouco tempo e a necessidade para voltar a realizar as atividades acadêmicas mesmo com distanciamento social, não se pôde ter um intervalo de tempo muito grande, levando muitos docentes e discentes a não obterem um tutorial ou ajuda adequada para entender como utilizar e acessar as ferramentas tecnológicas necessárias para o ensino remoto. Não foi só a dificuldade tecnológica que criou obstáculos para o ensino remoto, mas também a resistência, os modelos e as preferências individuais de ensino e aprendizagem de cada um. Este conjunto de fatores e motivos, por ambas as partes (docentes e discentes), fez com que a adaptação inicial ocorresse com menos fluidez e qualidade, já que os discentes estavam habituados com a interação com seus pares e professores e a utilização de estruturas físicas como quadro, cadeiras e outros ambientes e ferramentas próprias do universo acadêmico tradicional. Considerando este cenário, a formação de professores pautada em estilos pedagógicos e didáticos mais tradicionais, colaborou para que a incorporação da tecnologia como modelo de ensino não fosse plenamente aceita, motivo de tensões e incertezas.

Considerando o referencial de Pimentel e Nicolau (2018), que alude a crianças e adolescentes das Escolas Públicas, se o público não tem acesso mínimo a essas tecnologias, deveriam, além das disciplinas básicas essenciais, contar com atividades pedagógicas capazes de prepará-los para a construção do pensamento computacional, que consiste no aprendizado do uso do computador como instrumento de desenvolvimento da capacidade cognitiva do ser humano. Mas não houve tempo para esta preparação. Mas afinal, como a aprendizagem acontece no ensino remoto? Seria da mesma forma que acontece quando da proximidade entre pessoas que circulam no mesmo ambiente escolar, em salas de aulas físicas, com quadros, cadeiras e interação real com seus colegas e professores?

A natureza da aprendizagem humana e o interesse em compreender como o homem constrói conhecimentos já era objeto de estudo na Antiga Grécia (Natel, Tarcia, & Sigulem, 2013). Mas, é no final do século XIX, quando do nascimento da Psicologia Científica, com a criação do primeiro laboratório experimental de Psicologia em Leipzig, em 1897, com Wilhelm Wundt (1832-1920), que o estudo da aprendizagem humana se torna um campo de estudo específico (Monteiro, 2023). Hoje são muitas as teorias sobre aprendizagem, especialmente a aprendizagem humana. Tais teorias propõem uma tentativa sistemática de interpretação, organização e previsão de como ocorre a aprendizagem. As teorias não convergem para o consenso, são plurais e mesmo contraditórias. Algumas surgiram e se desenvolveram em épocas próximas, mas em contextos sócio-históricos diversos, a partir de diferentes pesquisas, e têm entendimentos diferentes sobre o fenômeno aprendizagem. As teorias, como o

conhecimento psicológico, não constituem um todo harmonioso, assim como não são harmoniosas as sociedades no interior das quais elas (e ele) vêm sendo produzidas (Giusta, 2013).

Algumas teorias enfocam mais o aspecto observável do comportamento, outras os aspectos cognitivos e/ou tendências inatas, outras os aspectos sociais e histórico-culturais. Elas apresentam entendimentos diferentes sobre o fenômeno aprendizagem. De toda forma, influenciaram e continuam presentes nos discursos e nas práticas dos professores ainda que eles nem sempre conheçam seus fundamentos. De forma geral, elas indicam a necessidade de uma formação docente, que desenvolva reflexões sobre os conceitos, ao invés de somente apresentá-los de forma aligeirada, em suas versões mais simplistas, mais óbvias, do senso comum.

3 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Segundo a Resolução nº 597/2018, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia estabelecem e definem, em âmbito nacional, os princípios, os fundamentos, as condições de oferta e os procedimentos da formação de psicólogos, e devem orientar a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Psicologia ofertados pelas instituições de ensino superior do país (Resolução nº 597, 2018). No período de desenvolvimento desta pesquisa, a formação de psicólogos no Brasil era regida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) datando de 2011. Este conjunto de Diretrizes para o curso de Psicologia foi aprovado em 2004 (Parecer nº 0062, 2004) e revisado em 2011 (Resolução nº 5, 2011), fazendo com que as instituições de formação em nível superior tivessem que implementá-las, com todas as adequações e modificações que este modelo requer dos currículos e das estruturas de curso até então vigentes e centrados no Currículo Mínimo. A Universidade Estácio de Sá se pautou nestas DCNs e seu Projeto Pedagógico faz referência à mesma, incluindo o respeito ao quantitativo de horas do curso, a existência do Serviço-Escola e a apresentação das Ênfases Curriculares (conjunto delimitado e articulado de competências e habilidades que configuram oportunidades de concentração de estudos e estágios em algum domínio da Psicologia), a saber, Psicologia e processos clínicos e Psicologia e processos de prevenção e promoção da saúde. A estrutura curricular do Curso de Psicologia está fundamentada na Resolução CNE/CES nº 2, de 18.06.20 que define carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, e na Resolução CNE/CES nº 5, de 15.3.2011, publicada no DOU de 16.3.2011 que institui as DCNs para os cursos de graduação em Psicologia, e demais legislações pertinentes (Resolução nº 2, 2007; Resolução nº 5, 2011).

Em seus currículos em andamento no momento de desenvolvimento da pesquisa, denominados, 118 e 220 (Universidade Estácio de Sá [UNESA], 2018, 2020), consta um quantitativo de até 20% da carga horária de disciplinas on-line. Em nenhum deles há menção às aulas remotas. Ambos foram elaborados em datas anteriores à pandemia. Por seu turno, as DCNs de 2011 não explicitam a

necessidade da presencialidade na formação do Psicólogo, talvez pela inexistência (ou escassez), naquele momento, de atividades ofertadas de modo diverso do presencial. Durante a elaboração deste artigo (precisamente em 11/10/23), entretanto, foi homologado o Parecer CNE/CES nº 1.071, de 4 de dezembro de 2019, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia (Ministério da Educação, 2023; Parecer nº 1.071, 2019). Esta homologação define as novas DCNs para a formação dos profissionais de Psicologia no Brasil e informa, sobre a organização dos cursos de Psicologia, que os cursos serão ofertados na modalidade presencial e, em atendimento aos preceitos legais para a graduação, devem levar o aluno a conhecer e usar adequadamente os recursos tecnológicos atuais. Ressalta também, no artigo 14, que trata dos estágios, que a atividade de estágio obrigatório supervisionado deve ter orientação presencial, conduzida por professores psicólogos, docentes da instituição formadora. Mas o que é presencial após declaração da OMS sobre o fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19 em 05 de maio de 2023? O ensino remoto surgiu como uma alternativa para a manutenção do ensino nas instituições diante do momento de crise sanitária. E, com aulas síncronas, foi considerado presencial, ainda que não houvesse contiguidade entre os sujeitos. Ou como diz Arruda (2020): “as aulas são transmitidas em tempo instantâneo por sistemas de webconferências, as chamadas lives, que permitem que professores e alunos tenham condições de realizar interações e de organizar seus tempos de aprendizagem de forma mais próxima à educação presencial”. Além disso, é importante destacar que, para adequar a forma de apresentação das disciplinas, podem e devem ser feitas adaptações. Mas de modo geral, é seguido o que foi planejado para o ensino presencial.

Considerando a homologação recente, não será possível, neste momento, analisar a adequação que a Universidade poderá instituir em seu curso de formação em Psicologia. Considerando as DCNs de 2011, entende-se que a Universidade, até a declaração da pandemia, vinha respeitando todos os preceitos da mesma, e ofertando disciplinas dentro das orientações do Conselho Nacional de Saúde.

4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Foram entrevistados 20 alunos, do 8º, 9º e 10º períodos, entre 22 e 54 anos de idade, e 13 docentes, sendo 8 homens e 5 mulheres, e idades entre 35 e 68 anos. Seguindo a proposta de Jovchelovitch e Bauer (2015) para análise das entrevistas, são apresentados em primeiro lugar os elementos indexados (referências concretas dentro da narrativa: quem fez o quê, quando, onde e por quê) e os elementos não indexados (que expressam valores, juízos e toda uma forma generalizada de “sabedoria de vida”), identificando assim as “trajetórias” (elementos indexados) e a “análise do conhecimento” (elementos não indexados). Nas trajetórias dos docentes, analisando o ordenamento dos acontecimentos para cada indivíduo, foram organizadas: a formação acadêmica, sua experiência

profissional e tempo na Universidade. Nas trajetórias dos discentes, analisando o ordenamento dos acontecimentos para cada indivíduo, foram organizadas: seu período acadêmico na Universidade e sua formação anterior, caso houvesse.

Na sequência é considerada a “análise do conhecimento”: opiniões, teorias gerais e as reflexões do entrevistado, que representam sua compreensão acerca dos eventos que viveu e que vive. Neste espaço apresenta-se a concepção dos entrevistados sobre aprendizagem e os fatores envolvidos com ela, a diferença entre o ensino remoto e o ensino à distância, relação entre docentes e discentes, ganhos e perdas no ensino remoto e os impactos na formação do psicólogo na modalidade remota ou híbrida. Ao longo da apresentação das entrevistas foi realizada a comparação entre as trajetórias dos dois grupos, com elaboração de categorias empregadas nos discursos dos participantes e o confronto entre elas, com o objetivo de destacar elementos constitutivos das experiências dos indivíduos. O que leva ao último passo, onde trajetórias são colocadas dentro do contexto e semelhanças são estabelecidas. Este processo permite a identificação de trajetórias coletivas. Em seguida a trajetória dos dois grupos.

5 RESULTADOS

Com relação aos docentes: são 12 psicólogos e 01 professor graduado em Ciências biológicas. Todos atuam no curso de Psicologia, possuem titulação de mestrado ou doutorado e idades entre 35 e 68 anos. Três docentes têm de 3 a 4 anos de experiência no ensino superior; os demais têm entre 10 e 25 anos de experiência. Todas as entrevistas foram gravadas, com autorização dos entrevistados, como preconiza a Resolução do Conselho Nacional de Saúde (Resolução nº 510, 2016). Esses docentes serão referidos no texto como P1, P2, P3, P4, (...) e P13.

Os docentes falam *da aprendizagem* como um processo. Um processo de mudança, de transformação que, necessariamente, implica em uma relação dialógica com o outro, como diz P11(professor(a)/62a):

Aprendizagem eu acho que é um processo dialógico de organização de conhecimento, seja ele de qualquer ordem, então pode ser aprendizagem... acadêmica de conhecimentos científicos né, basicamente o que a gente tá se reportando, e qualquer outra forma de aprendizagem de qualquer coisa, de padrão comportamental, de uma perspectiva afetiva, a gente aprende afeto também, então aprendizagem é essa, essa, esse diálogo né (...).

Os docentes se referem também, em muitas respostas a necessidade da troca do afeto neste processo, como diz o docente P5 (professor(a)/65a) “é fundamental que essa interação seja atravessada por uma relação afetiva”. Com relação a *diferença entre o ensino remoto e o ensino à distância (EaD)*, os docentes não são muito claros em suas respostas e alguns chegam a confundir os dois, como o docente P2 (professor(a)/35a) que diz: “Não sei se eu vejo diferença.” Ou o docente P6 (professor(a)/40a), que fala sobre os alunos: “Mas na prática eu diria que pra maior parte dos alunos... os alunos não fizeram muito essa distinção nos últimos dois anos”.

Sobre a *relação com o aluno*, ponto fundamental quando respondem sobre o que é aprendizagem, os docentes informam que a relação na modalidade remota deixa a desejar, pois não sabem afinal quem está na sala de aula virtual e não tem como ter *feedback* dos alunos, como diz o docente P6 (professor(a)/40a): “Você nunca sabe quem é que efetivamente está participando da aula. É então alguns sempre participam, alguns até abrem a câmera (...). Mas eu sinto que é muito difícil fazer vínculos”. Como diz o docente P13 (professor(a)/53a), acaba por ser uma relação mais “cognitiva”, sem afetividade, fator já dito como fundamental para a aprendizagem: “Então assim a relação com o aluno mediada pela máquina ela se torna mais cognitiva”. A professora P1 (professora/48a) diz: “Eu digo que é como se a gente tivesse numa sala de aula, e tivéssemos só na fileira da frente. E o resto dos alunos tivesse no escuro”. O contato com os alunos, com a turma é ressaltado pelos docentes como sendo a principal perda no ensino remoto, como diz o docente P2 (professor(a)/35a) “(...) as perdas eu acredito que vão no sentido do dessa interação humana, dessa qualidade do contato nas interações”. Outro docente P11 (professor(a)/62a) pontuou: “As perdas foram essas que eu falei né, de me sentir impotente, de não conseguir gerenciar alguns conflitos, de não conseguir perceber a dinâmica da turma de fato né”.

Mas há também *ganhos no ensino remoto*, destacados pelos docentes. Quase todos começam a mencionar neste ponto a questão do deslocamento pela cidade não ser necessário quando estão no ensino remoto. Outros ressaltam a possibilidade de acesso permanente a internet, durante as aulas quando estão conectados, a possibilidade de gravarem as aulas e também o foco dos discentes durante as aulas, na medida em que estão todos em suas casas ou trabalhos separadamente e não há interação e conversas presenciais do grupo. Como dizem os docentes: “E também tem os ganhos de você acessar algumas coisas pela internet que você pode fazer enquanto você tá na aula, e isso é bem interessante” (P4, professor(a)/45a); “Tem a facilidade de você poder gravar a aula né, a aula poder ser gravada, e o aluno poder de repente assisti-la em outro momento, né” (P5, professor(a)/65a); “Ele é diferente, apenas isso. Não se perde... eu não perco foco no conteúdo” (P9, professor(a)/66a).

Sobre as *perdas* e problemas, outro assunto destacado por todos os docentes e que merece atenção especial é a questão da avaliação no ensino remoto. Ela é falha, difícil, um desafio no ensino remoto: “É, foi outro desafio né, a desconstrução daquela avaliação cristalizada né, aquele monobloco, aquela avaliação tradicional né” (P3, professor(a)/52a); “Eu acho que as avaliações elas são muito falhas” (P1, professor(a)/48a); “Eu acho que a prova no ensino remoto, eles acabam um acessando a prova do outro, trocando informações via whatsapp, outros grupos, outras redes sociais” (P4, professor(a)/55a); “É, avaliação eu também entendo que é um... aspecto complexo, pra não dizer falho (...)” (P9, professor(a)/66a); “É um desafio. (...) os mesmos recursos tecnológicos são utilizados pra fazer a prova, o aluno (...) tem que ter muita maturidade na hora de revisar esse processo e entender enfim, que (...) deve seguir os mesmos critérios éticos” (P2, professor(a)/35a); “Eu acho que a

avaliação, ela precisa se ajustar ao modelo remoto” (P3, professor(a)/52a); “Eu acho que a questão do ensino remoto em termos de avaliação, ela é problemática né” (P13, professor(a)/53a).

Os *impactos na formação do psicólogo na modalidade remota ou híbrida*, como a que se apresenta no momento da construção deste artigo, ou seja, aulas remotas, no ensino a distância e presenciais, os docentes têm certeza dos impactos, mas dúvida se eles serão positivos ou negativos e somente o tempo terá esta resposta. Mas eles já colocam algumas questões que são fundamentais para análise, como a questão da revisão da avaliação na modalidade remota, a apresentação de disciplinas específicas somente na modalidade presencial; a quantidade de alunos, que deve ser reduzida e a quantidade de disciplinas que o aluno pode cursar em cada semestre, como dizem os docentes:

(...) então por exemplo, disciplinas que são, conhecimentos que são que devem ser exclusivos do psicólogo, o ensino de instrumentos de avaliação, testes e etc., que não podem ser feitos, não podem de forma remota, quero dizer assim não podem, simplesmente não podem (P11, professor(a)/62a).

Na pandemia e no ensino remoto, ela me contou que ela estava fazendo pra poder se formar logo, se eu não me engano 14 disciplinas. É impossível que essa aluna tenha um rendimento satisfatório, é impossível que essa aluna esteja aprendendo alguma coisa fazendo 14 disciplinas no semestre (...) (P6, professor(a)/40a).

Como eu disse, o problema não é o ensino remoto, é o que fazem com o ensino remoto. Então nesse sentido é claro que existem muitas perdas no ensino remoto. Mas não pelo ensino remoto, mas o que fazem com o ensino remoto (P7, professor(a)/68a).

Acho que se perguntar, a gente tá formando maus alunos atuais? Sim. Mas não é porque é remoto. Quer dizer não é só porque é remoto, a gente tem formado mal em função de um monte de coisas, em função de indisponibilidade, em função, aí quando eu tô falando formando mal não é a Estácio não, é a Estácio, a UFRJ, a UERJ, [...], tá formando mal, ou seja, ta basta a gente olhar o ENADE que a gente vai ver como estamos formando mal (P11, professor(a)/62a).

O que os docentes mencionam são questões a serem discutidas, trabalhadas, modificadas para que o ensino remoto ou o ensino híbrido se estabeleça. Pois como diz o docente P8 (professor(a)/39a): “Não adianta termos resistências aos processos, mas é importante que tenhamos a sensibilidade de entender e discutir esses processos, e como nós podemos utilizar esses processos a nosso favor.”

Com relação aos *discentes*: foram 20 entrevistados sendo 17 mulheres e 03 homens, na faixa etária entre 22 e 54 anos. Estando distribuídos da seguinte forma: 04 no 8º período, 05 no 10º período e 11 no 9º período (a princípio não era intenção entrevistar alguém do 8º período, mas os discentes em questão têm disciplinas entre o 8º e o 9º período e considerou-se sua experiência com ensino remoto e presencial). Dentre esses 20 discentes, 10 estão em sua primeira formação, 08 na segunda ou mais formações e 02 não informados. Esses discentes serão referidos no texto como discentes A1, A2, A3, A4, (...) e A20.

Quando perguntados sobre *aprendizagem*, os discentes têm falas diversas que se relacionam a captação de informações e/ou conhecimentos, transformação e utilização de conhecimento para prática. Somente uma discente coloca a aprendizagem desvinculada da Universidade: “A aprendizagem é algo que a gente adquire não só na universidade, mas em qualquer lugar, com qualquer pessoa” (A1, aluno(a)/26a). Os demais falam da aprendizagem relacionada à Universidade e/ou ao



curso de Psicologia. Quanto aos fatores envolvidos com ela, os discentes mencionam especialmente o fator motivação e interesse, mas também, repetidas vezes, a relação com o professor, como diz o discente A12 (aluno(a)/29a):

A aprendizagem é muito mais do que a gente pegar o caderno e ir para aula, ela é construída nas relações da gente com o professor, da gente com os colegas, acho que isso tudo faz parte da aprendizagem, isso tudo contribui né?

Ou a discente A7(aluna/23a): “Acho que são vários (os fatores envolvidos na aprendizagem), a relação que você tem com o professor, sua vontade de aprender, sua motivação para aprender determinado conteúdo”. Ou o discente A8 (aluno(a)/28a):

A aprendizagem é quando o docente expõe pra gente uma forma de conhecimento e uma didática que a gente consiga compreender, a partir do conhecimento dele a gente vai internalizando, aprendendo tudo que tem passado em aula, aprendizagem é uma troca de conhecimento.

Apesar desta ligação da aprendizagem com os docentes, quase metade dos discentes (8) considera que os recursos mais eficientes para a aprendizagem são vídeos, leituras, escritas e séries de TV e poucos (3) mencionaram os docentes como recurso eficiente de aprendizagem. Neste contexto, *a relação com os docentes* foi alvo de reflexão, posto que vários informam o prejuízo na relação com os docentes, como diz o discente A14 (aluno(a)/25a):

A presencial ela é bem melhor, eu acho que a relação que a gente cria com os professores, com as experiências que eles passam, né? Pra gente é bem melhor do que isso no remoto, porque às vezes no ensino remoto a gente acaba na correria de casa, acaba não podendo levar o microfone, trocar tanto com o professor, mas no presencial como a gente tá ali com o professor é mais fácil a gente ter essa troca também com os colegas, falar sobre experiências e enfim. Então acredito que no presencial tem muito mais troca.

Observou-se que mais da metade dos discentes não soube explicar *a diferença do ensino remoto para o ensino online*. Alguns inclusive informam só ter pensado sobre isso no momento em que foram perguntados na entrevista. Como diz o discente A2 (aluno(a)/50a): “Agora não sei te dizer a diferença assim ...tem umas que são gravadas, tem outras que aconteceram ao mesmo tempo...quem seria quem aí, não sei...”. Ou o discente A4 (aluno(a)/23a) que diz:

Não, péra, agora que eu agora que prestei atenção, perdão. O online eu acho que seria mais isso da gente não ter um professor, o remoto no caso a gente tem um professor ali auxiliando online a gente tá por conta própria a gente que tem que aprender com o que está sendo passado.

Quase todos os discentes entrevistados acreditam que a formação do profissional em Psicologia no ensino remoto trará algum impacto negativo para os futuros profissionais. Como diz o discente A17 (aluno(a)/22a):



Acho que sim e negativamente porque a gente precisa da prática a gente precisa estar trocando conhecimento com as pessoas. A nossa profissão é muito isso, a gente precisa estar atento ao que o outro tá fazendo, aprender com os erros deles, com os acertos e eu acho que pelo remoto a gente não consegue ver isso.

Assim como disseram os professores, falam do impacto na formação e citam que algumas disciplinas podem ser remotas, outras não. Com diz o discente A4 (aluno(a)/23a): “Eu acho muito que depende da matéria, porque tem matéria que não dá pra ser on-line, tem que ser presencial. Inclusive como o estágio que tava tendo a gente tava tendo online”. E este mesmo discente:

Foi muito bom, a gente também aprendeu, mas pro psicólogo o melhor seria o presencial que ele vai tá lidando ali no presencial com as pessoas frente a frente, cara a cara. Fora que no online, tem sempre aquele problema na escuta por causa da internet, às vezes a internet não funciona bem e você não consegue escutar o outro, o outro não consegue te escutar. Então, acho que não seria algo tão bom para os psicólogos (A4, aluno(a)/230a).

Sobre os *pontos positivos e negativos da modalidade remota de ensino*, da mesma forma que os docentes, os discentes também apontam como positivo a questão da ausência de locomoção: poder assistir aulas de onde estiver, a hora que quiser e poder rever as aulas; a conveniência de fazer matérias inclusive em *campi* diferentes sem se deslocar e que se não tivessem aderido ao ensino remoto durante a pandemia estariam com atraso na formação. Como dizem os discentes: “Ganho são as facilidades, ao mesmo tempo que perdemos por estar em casa também ganha-se. Agora no ensino superior foi possível pegar mais disciplinas, em outros campus, o que não seria possível no presencial, o ensino remoto facilitou” (A3, aluno(a)/23a); “O ganho é que a aula pode ficar gravada, a gente não tem problema de locomoção também” (A1, aluno/26a); “O ganho, é que essa modalidade me possibilitou fazer matérias, que talvez não fosse possível naquele momento, por exemplo: matérias no turno da manhã só posso fazer se for on-line” (A9, aluno(a)/41a). Como pode ser observado nas falas, alguns discentes parecem não se importar em estarem fazendo outras atividades durante as aulas remotas: “a gente consegue estar fazendo outras coisas enquanto assiste aula” (A17, aluno(a)/22a). Menciona-se também a gravação da aula como facilitador do processo.

Como pontos negativos apontam: a dependência da qualidade da internet; falta de habilidade com ambientes virtuais; a impossibilidade de abrir o microfone e tirar dúvida com um colega; o fator inibição no momento de tirar uma dúvida via microfone; a facilidade de dispersar ser maior; interferências da família em casa. Bastante ressaltada a troca entre discentes e docentes como negativa, como dizem os discentes: “Eu acho que isso é uma perda. Esse contato também presencial, essa troca, enriquecimento do debate” (A13, aluno(a)/48a); “As perdas são o contato cara a cara com o professor, tendo uma maior troca de materiais” (A7, aluno(a)/23a); “Existem perdas, porque o contato presencial facilita a aprendizagem, isso ajuda até ao professor” (A9, aluno(a)/41a).

Os discentes também se preocupam com *os impactos na formação do psicólogo na modalidade remota ou híbrida*, mas, diferente dos docentes, são mais incisivos e definitivos nos impactos negativos. E mencionam, especificamente, a questão a avaliação das disciplinas que é precária, como diz o discente A15 (aluno(a)/45a): “Acredito que afetará negativamente a qualidade do profissional. O aluno sai da faculdade desenvolvendo muito pouco a habilidade da leitura e da escrita, por conta das avaliações precárias”. Ou os discentes:

Infelizmente, sim. Somos alunos, e muitas provas foram realizadas em grupo, porque alguns alunos não estavam interessados em fazer prova então aproveitava, há também aqueles que entravam na aula só pela presença e não interessado no conteúdo, então vai ter impacto por terem pessoas que simplesmente pegaram o diploma, mas isso também é uma questão de caráter (A8, aluno(a)/28a).

O remoto ao mesmo tempo que facilita dificulta, ele dificulta exercer a capacidade de raciocínio, porque no remoto tudo está à mão, se tiver que fazer um trabalho, uma prova, não irá se esforçar tanto quanto no presencial, porque sabe da possibilidade de abrir uma janela e pesquisar durante a prova, ou seja, não se dedica 100% ao que está estudando, logo acaba ficando preguiçoso, além da questão da atenção que não se está tão focado na remota quanto na presencial, por mais que você esteja e ambiente reservado, o fato de não estar em sala de aula faz com que se distraia com outros fatores (barulho da rua, familiares etc), em casa a atenção está dividida com outras coisas (A10, aluno(a)/28a).

Observa-se, ao longo da análise das narrativas de docentes e discentes, vários pontos comuns, preocupações específicas, como sobre as avaliações assim como o benefício da não locomoção das pessoas na cidade, no caso do ensino remoto. Os impactos também são mencionados e isso parece ser uma pauta necessária na educação atual, tendo em vista que a proposta do ensino remoto, acredita-se, veio para ficar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia do coronavírus afetou o mundo. As transformações provocaram várias mudanças, atingindo todas as áreas da sociedade, incluindo a área educacional. Foram e continuam sendo múltiplos os questionamentos quanto a alternativas viáveis para a aprendizagem dos discentes, dúvidas quanto à utilização de atividades remotas, ansiedades quanto ao retorno à normalidade e a possibilidade de um “novo normal”. Em publicações feitas durante e pós-pandemia, fala-se no “novo normal”, como um conceito que busca abarcar as condições que garantam a nossa sobrevivência durante e pós-pandemia (Nakagawa, 2020; Raic, 2021). Na área educacional e em especial no ensino superior e na formação em Psicologia, a ideia de “novo” normal, que pressupõe, claro, um velho, chama a atenção. O que era o “velho” normal na formação em Psicologia? Como os docentes do curso de Psicologia entendiam aprendizagem antes da pandemia? Sabe-se isso? O próprio conceito de aprendizagem para a Psicologia não é unânime e as diversas teorias da aprendizagem criadas ao longo do século XX, não parecem ser suficientes para o entendimento do processo.

A pesquisa indica que a questão da aprendizagem no ensino remoto na Psicologia preocupa docentes e discentes e todos têm dúvidas sobre qual será o efeito deste processo, ainda em andamento, na formação do profissional de Psicologia. Em especial, preocupam-se os entrevistados com relação à interação pessoal, entre docentes e discentes, no ensino remoto, que é diferente da interação no ensino presencial, físico, em sala de aula. Docentes e discentes incluem este fator como essencial na aprendizagem. A avaliação da aprendizagem também é uma preocupação de ambos os grupos de entrevistados e ela deve, ser repensada. Talvez, como disse uma docente entrevistada, algumas disciplinas possam ser pensadas e planejadas para serem remotas e isso não seja prejudicial para a aprendizagem.

O estudo de campo permitiu evidenciar preocupações de docentes e discentes no tocante à qualidade da formação dos profissionais psicólogos, considerando determinantes técnicos e humanos envolvidos no planejamento e desenvolvimento das atividades acadêmicas sob o rótulo de um “novo normal”. Pouco antes da finalização deste artigo, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) tornou público o resultado parcial do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), realizado em novembro de 2022, por estudantes dos cursos da área de Ciências Humanas, dentre eles, Psicologia (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2023). O ENADE é parte componente do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e de acordo com o relatório:

(...) constitui um referencial importante para a compreensão da qualidade da educação superior brasileira, considerando que seus resultados podem contribuir para promover melhorias, bem como para definir estratégias e ações institucionais, com o propósito de fortalecer o desenvolvimento dos cursos superiores. (INEP, 2023, p. 8)

Não é possível, neste momento, examinar todos os indicadores apresentados no Relatório divulgado pelo INEP. Entretanto, tendo em vista a temática desta pesquisa, vale ressaltar a importância de utilizar também este referencial para análise da formação em Psicologia. Como diz o relatório, é relevante que os resultados das percepções de estudantes e coordenadores sobre a prova do ENADE ganhem peso como um elemento a mais nas análises da oferta dos cursos nas modalidades presencial e a distância, em nível nacional. Acrescentam-se aqui também os docentes que estão envolvidos com a formação de novos psicólogos. Espera-se, assim, que, em uma visão formativa de avaliação, o conhecimento e a análise dos resultados desta pesquisa, assim a análise do ENADE, possam vir a contribuir para a construção de alternativas pedagógicas para uma formação de qualidade na Psicologia.

Mas, para saber mais sobre isso, ainda há muito que pesquisar sobre o que houve e sobre as mudanças daqui para frente.



REFERÊNCIAS

- Arruda, E. P. (2020). Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em Rede*, 7 (1), 257-275. <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>
- Batista, C. J. F., & Souza, M. M. (2015). A Educação à distância no Brasil: regulamentação, cenários e perspectivas. *Revista Multitexto*, 3(02), 11-15. <https://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/136/78>
- Behar, P. A. (2020). *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância*. <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>
- Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. (1998, 10 de fevereiro). Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Presidência da República. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>
- Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998. (1998, 27 de abril). Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>
- Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017, 25 de maio). Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2120/decreto-n-9.057#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%209.057%2C%20DE%2025%20DE%20MAIO%20DE%202017&text=Regulamenta%20o%20art.,e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacion al.&text=Revoga%3A,12%20de%20dezembro%20de%202007>
- Fernandes, S. M., Henn, L. G., & Kist, L. B. (2020). O ensino a distância no Brasil: alguns apontamentos. *Research, Society and Development*, 9(1), e21911551-e21911551. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1551>
- Giusta, A. S. (2013). Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. *Educação em Revista*, 29(1), 20-36. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000100003>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Infobase. (2022). *O ensino remoto no Brasil*. <https://infobase.com.br/o-ensino-remoto-no-brasil/>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2018). *PNAD Contínua TIC 2018: Internet chega a 79,1% dos domicílios do país*. <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/27515-pnad-continua-tic-2018-internet-chega-a-79-1-dos-domicilios-do-pais>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2023). *Relatório síntese de área psicologia*. https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2022/relatorio_sintese_psicologia.pdf



Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (2015). Entrevista narrativa. In M. W. Bauer & G. Gaskel, *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático* (pp. 90-113). Vozes.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 20 de dezembro). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

Matos, W. A., & Menezes, M. A. (2021). Educação remota emergencial nas instituições de ensino superior privadas: dilemas e desafios docentes em tempos de pandemia. *Revista Práxis*, 3, 181-201. <https://doi.org/10.25112/rpr.v3.2646>

Medida Provisória nº 934, de 01 de abril de 2020. (2020, 01 de abril). Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Presidência da República. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>.

Ministério da Educação. (2023). *Parecer Homologado: Reanálise do Parecer CNE/CES nº 1.071, de 4 de dezembro de 2019, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia.* <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/236641-pces179-22/file>

Monteiro, M. R. (2023). Psicologia Social e a Ciência: um breve recorte histórico acerca do surgimento e a consolidação como área do saber científico. *Aquila*, 1(28), 253-270. <https://ojs.uva.br/index.php/revista-aquila/article/view/365>

Nakagawa, M. (2020). *Precisamos de um novo normal pós pandemia.* <https://www1.folha.uol.com.br/empreendedorsocial/2020/06/precisamos-de-um-novo-normal-pos-pandemia.shtml>.

Natel, M. C., Tarcia, R. M. L., & Sigulem, D. (2013). A aprendizagem humana: cada pessoa com seu estilo. *Rev. Psicopedagogia*, 30(92), 42-81. <https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v30n92a08.pdf>

Organização Mundial da Saúde. (2023) *Fim da Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional referente à COVID-19.* <https://www.paho.org/pt/noticias/5-5-2023-oms-declara-fim-da-emergencia-saude-publica-importancia-internacional-referente>

Parecer nº 0062, de 19 de fevereiro de 2004. (2004, 19 de fevereiro). Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia Brasília. Ministério da Educação. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces062.pdf>

Parecer nº 1.071, de 4 de dezembro de 2019. (2019, 4 de dezembro). Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia. Ministério da Educação. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECESN10712019.pdf?query=teste

Pimentel, L., & Nicolau, M. (2018). Os Jogos de Tabuleiro e a Construção do Pensamento Computacional em Sala de Aula. *Revista temática*, 14(11), 207-223. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1807-8931.2018v14n11.42820>



Portaria n° 188, de 03 de fevereiro de 2020. (2020, 03 de fevereiro). Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo Novo Coronavírus (2019-nCoV). Ministério da Saúde. <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>.

Portaria n° 329, de 11 de março de 2020. (2020, 11 de março). Institui o Comitê Operativo de Emergência do Ministério da Educação - COE/MEC, no âmbito do Ministério da Educação. Ministério da Educação. https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/PORTARIAN329DE11DEMARODE2020COEMEC.pdf.

Portaria n° 473, de 12 de maio de 2020. (2020, 12 de maio). Prorroga o prazo previsto no § 1° do art. 1° da Portaria no 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação. <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3127/portaria-mec-n-473-2020>

Portaria n° 2.117, de 06 de dezembro de 2019. (2019, 06 de dezembro). Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Ministério da Educação. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>

Portaria n° 343, de 17 de março de 2020. (2020, 17 de março). Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Ministério da Educação. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm

Portaria n° 345, de 19 de março de 2020. (2020, 19 de março). Altera a Portaria MEC n° 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação. <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=603&pagina=1&data=19/03/2020&totalArquivos=1>

Portaria n° 395, de 15 de abril de 2020. (2020, 15 de abril). Prorroga o prazo previsto no § 1° do art. 1° da Portaria n° 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação. <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=16/04/2020&jornal=515&pagina=61>
Raic, D.F.F.(2021). *O retorno a um “novo normal”: a emergência de um pós-normal em educação.* <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/37982>

Resolução n° 466, de 12 de dezembro de 2012. (2012, 12 de dezembro). Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Ministério da Saúde. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html

Resolução n° 5, de 15 de março de 2011. (2011, 15 de março). Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192

Resolução n° 510, de 07 de abril de 2016. (2016, 07 de abril). Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Ministério da Saúde. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html

Resolução n° 2, de 18 de junho de 2007. (2007, 18 de junho). Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf



Resolução nº 597, de 13 de setembro de 2018. (2018, 13 de setembro). Parecer Técnico nº 346/2018, que dispõe sobre as recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Psicologia. Ministério da Saúde. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2018/Reso597.pdf>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020). *COVID19 Educational disruption and response*. https://reliefweb.int/report/world/covid-19-educational-disruption-and-response-last-update-10-march-2020?gad_source=1&gclid=CjwKCAiAibeuBhAAEiwAiXB0JFrwdpnxdOIhD0hiahX6z-40HX_XWZ6RiwIR8NSUmbZuH3r4-BCFwRoCHMkQAvD_BwE.

Universidade Estácio de Sá. (2018). *Matrizes Curriculares do curso de Psicologia: currículo 118*. <https://portal.estacio.br/media/3729851/21-psicologia.pdf>

Universidade Estácio de Sá. (2020). *Matrizes Curriculares do curso de Psicologia: currículo 220*. <https://portal.estacio.br/media/4688863/psicologia.pdf>