

JACINTO JARDIM  
EDUARDO VÍTOR RODRIGUES  
(COORDENAÇÃO)

# EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E CIDADANIA

NOVOS PARADIGMAS PARA  
UM FUTURO COLABORATIVO



SkillsResearch

Jacinto Jardim e Eduardo Vítor Rodrigues  
(Coordenação)

# **Educação Empreendedora e Cidadania:**

Novos Paradigmas para  
um Futuro Colaborativo

SkillsResearch

2024

## Ficha Técnica

Jacinto Jardim e Eduardo Vítor Rodrigues (Coord.) (2024). ***Educação Empreendedora e Cidadania: Novos Paradigmas para um Futuro Colaborativo***. SkillsResearch

**Título:** *Educação Empreendedora e Cidadania: Novos Paradigmas para um Futuro Colaborativo*

**Coordenação:** Jacinto Jardim e Eduardo Vítor Rodrigues

**Paginação:** Andreia Filipa Pinho

**Capa:** André Luiz Gusmão Uchôa Cavalcanti

**Editora:** SkillsResearch

**Depósito Legal:** 540788/24

**ISBN:** 978-989-35651-2-4

# Tecnologias digitais, educação e interculturalidade: Perspetivas de Estudantes e Professores do Ensino Superior

**Maria Natália Ramos**

Universidade Aberta & CEMRI  
[maria.ramos@uab.pt](mailto:maria.ramos@uab.pt)

**Ana Cristina Duarte Lopes**

Universidade Aberta & CEMRI  
[anac.lopes@uab.pt](mailto:anac.lopes@uab.pt)

**Resumo:** A realidade cultural e educacional tem sofrido grandes mudanças, sobretudo desde 2020 devido à pandemia Covid-19 que veio provocar profundas alterações sociais. As tecnologias afirmaram-se na educação permitindo ultrapassar grandes desafios. Mas terão as tecnologias digitais sido fundamentais para a inclusão educacional e intercultural? Ao longo de 2021-2022 e com vista à identificação dos Desafios Educacionais e Culturais na Educação, foram realizadas entrevistas individuais aprofundadas a docentes e, entrevistados estudantes do ensino superior. Um dos objetivos deste estudo foi o de compreender como é que as tecnologias digitais influenciaram o ensino, permitindo que o mesmo mantivesse a qualidade, acompanhando um momento fundamental de aprendizagens. Como realça o CNE (2021) na publicação sobre o Estado da Educação 2020: “Houve pandemia. Não houve pandemónio”. Comportamentos e qualidades como a adaptabilidade e resiliência de docentes e estudantes foram fundamentais para o sucesso e evolução da educação. Dos resultados destacam-se as expectativas para este ano escolar, quer no ensino presencial, quer no ensino a distância, de modo a ajudar a identificar pilares que permitam definir políticas e metodologias de ensino e aprendizagem abertas, flexíveis e que aumentem a motivação e preparação estudantil e docente e, por conseguinte, a qualidade da aprendizagem, assentes numa participação cultural, educativa e cidadania. Um aspeto essencial é a capacitação dos professores quer ao nível da educação e comunicação intercultural, quer ao nível da literacia tecnológica e educacional, de forma a acompanharem as mudanças verificadas e ajudarem a construir uma sociedade inclusiva, equitativa, intercultural, sustentável e empreendedora (Ramos, 2016; Ramos & Lopes, 2021a).

**Palavras-Chave:** Educação, Interculturalidade, Tecnologias Digitais, Aprendizagem, Cidadania.

**Abstract:** The cultural and educational reality has undergone major changes, especially since 2020 due to the Covid-19 pandemic that has caused profound societal changes. Technologies have asserted themselves in education, enabling them to overcome major challenges. But have digital technologies been key to educational and intercultural inclusion? Throughout 2021-2022, with a view to identifying Educational

and Cultural Challenges in Education, in-depth individual interviews were conducted with teachers and higher education students interviewed. One of the objectives of this study was to understand how digital technologies influenced teaching, allowing it to maintain quality, following a fundamental moment of learning. As the CNE (2021) points out in the publication on the State of Education 2020: "There was a pandemic. There was no pandemonium." Behaviours and qualities such as adaptability and resilience of teachers and students were fundamental to the success and evolution of education. The results highlight the expectations for this school year, both in face-to-face and distance learning, in order to help identify pillars that allow defining open, flexible teaching and learning policies and methodologies that increase student and teacher motivation and preparation and, consequently, the quality of learning, based on cultural participation, education and citizenship. An essential aspect is the empowerment of teachers both in education and intercultural communication, as well as in terms of technological and educational literacy, in order to keep up with the changes and help to build an inclusive, equitable, intercultural, sustainable and entrepreneurial society (Ramos, 2016; Ramos & Lopes, 2021a).

**Keywords:** Education, Interculturality, Digital Technologies, Learning, Citizenship.

## Introdução

Em março de 2020 e na sequência da declaração da pandemia Covid-19 o mundo foi confrontado com um desafio: como seguir em frente quando as atividades presenciais foram suspensas ao máximo?

O contexto educacional foi igualmente afetado em Portugal, com a suspensão presencial de todas as atividades letivas e não letivas e o recurso ao online. Um caminho que se ia traçando há vários anos em Portugal guiado pela atividade pioneira da Universidade Aberta, parecia agora a única solução. A educação tinha que se adaptar e efetivamente aconteceu. No entanto, o que as Universidades Presenciais implementaram não foi um ensino a distância como o da Universidade Aberta, mas sim um ensino remoto de emergência, na sua maioria uma adaptação do que era feito nas aulas presenciais para uma sala de aula virtual.

Esta adaptação, a qual exigiu muito esforço e resiliência de docentes, estudantes e das próprias famílias foi fundamental para a continuação do ensino e da aprendizagem, mas foi um modelo de transição, para o que, entretanto, ocorreu, ou seja, uma retoma quase total de todas as atividades em formato presencial.

No entanto, os debates sobre esta temática voltaram a surgir: terá o ensino a distância impacto positivo e inclusivo na vida dos estudantes?

Apesar de não haver concordância sobre este tema, têm surgido nos últimos dois anos várias opções de formação mista, ou mesmo *online* (em universidades privadas) e a opção de realização de conferências e reuniões *zoom* parece manter-se uma constante em várias situações (exemplo, conferências científicas, reuniões de

docentes ou de orientação e dúvidas com estudantes, etc.) e um pouco por todo o país.

Porque é que o ensino a distância, a inclusão de tecnologias digitais no ensino é tão importante?

A inclusão de tecnologias digitais no ensino propicia maior mobilidade e flexibilidade na educação, não a condicionando a um espaço geográfico, o que em contexto de crise, como a que se viveu, permitiu a sua manutenção. Para além disso, este tipo de ensino permite uma aprendizagem mais ativa e colaborativa que desenvolve através da ação, iniciativa e autonomia a aprendizagem e o desenvolvimento de diversas competências nos alunos. No entanto, o que se implementou como resposta à pandemia não foi um ensino a distância como o da Universidade Aberta, apesar de ser um ensino com distância e mediado por tecnologias digitais. O ensino implementado caracterizou-se por aulas *online*, videoaulas gravadas e algum compartilhamento de materiais digitais em plataformas *online* (exemplo, *moodle*).

Importa ainda assim salientar que este ensino não constitui o mais adequado para todos os alunos. A alternativa do ensino a distância é uma alternativa credível, adequada e fundamental para um determinado público-alvo sendo que, o ensino tradicional mais abrangente afigura-se, contudo, mais adequado para a maioria dos alunos e por isso deverá prevalecer.

Com este texto, não se pretende alterar o paradigma do ensino, apenas identificar experiências positivas e salientar aspetos importantes para que o ensino esteja preparado para fazer face a qualquer adversidade ou emergência que possa ocorrer, mantendo-se equitativo, sustentável e de qualidade.

## Metodologia

Os resultados apresentados fazem parte da análise parcial de uma investigação intitulada: “Desafios educacionais e culturais na atualidade e em tempos de pandemia - Ensino a distância e tecnologias digitais enquanto facilitadores da comunicação e integração educacional e intercultural”.

Esta pesquisa visa dar resposta à seguinte questão de investigação: Como promover um ensino superior de qualidade baseado em tecnologias digitais, que favoreça o processo educativo em tempos de pandemia, salvaguardando o desenvolvimento das potencialidades dos alunos do ponto de vista educacional e intercultural?

Com vista a dar resposta a esta questão foi conduzida uma pesquisa de método misto, com uma primeira fase qualitativa, seguida de uma segunda fase quantitativa. Os dados apresentados neste texto são apenas dados parciais de ambas as fases.

A fase qualitativa decorreu entre julho de 2021 e dezembro de 2021. Nesta fase realizaram-se entrevistas individuais aprofundadas a docentes de instituições superiores. Após transcritas as entrevistas, os aspetos referidos foram agrupados em categorias e sujeitos a uma análise de conteúdo.

A fase quantitativa, decorreu entre novembro de 2021 e fevereiro de 2022. O objeto de estudo foram os estudantes do ensino superior de instituições de Norte a Sul do país. A recolha de dados foi efetuada através de um questionário *online*, no qual foi garantida a confidencialidade dos dados recolhidos. A adoção desta metodologia permitiu entrevistar estudantes de todas as regiões de Portugal Continental e alunos da Universidade Aberta residentes não só em Portugal, mas também no estrangeiro. Os dados recolhidos, depois de verificados, foram sujeitos a análise estatística descritiva, multivariada e de inferência, recorrendo-se ao suporte da ferramenta de cálculo *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

### Caracterização da amostra

Na fase qualitativa foram entrevistados 24 professores de várias regiões do país conforme consta na tabela seguinte:

	Norte	Centro	Grande Lisboa	Sul	Universidade Aberta
<b>Total</b>	3	3	5	2	11

Tabela 1: Distribuição Geográfica dos professores entrevistados

Na fase quantitativa foram entrevistados 322 alunos de licenciatura do ensino superior distribuídos da seguinte forma:

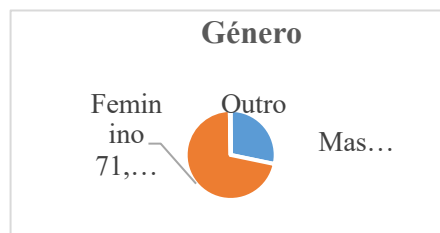


Figura 1: Distribuição dos alunos entrevistados por género

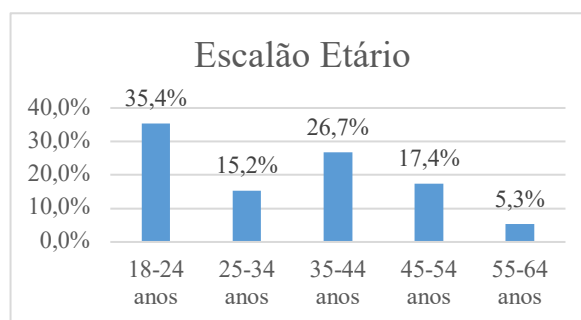


Figura 2: Distribuição dos alunos entrevistados por escala etária

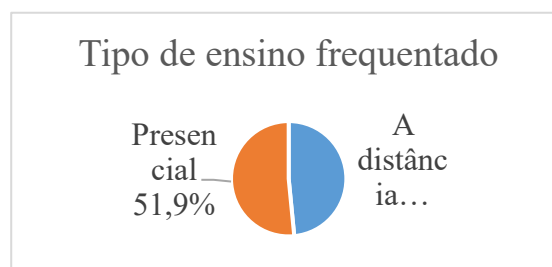


Figura 3: Distribuição dos alunos entrevistados por tipo de ensino frequentado

## Resultados e Discussão dos Resultados

### *Ensino a distância vs. ensino presencial*

Educar e ensinar é mais do que transmitir conhecimentos de conteúdos, ou cumprir um programa previamente definido. É um momento em que o professor tem a oportunidade de promover a aprendizagem de forma colaborativa, assim como a inclusão social, cultural, educacional e digital, capacitando os seus alunos para enfrentar os desafios da realidade profissional e social em que vivemos aberta, interdependente e transnacional. Com esta premissa em mente a Universidade Aberta e com o objetivo de abranger públicos-alvo que não tiveram oportunidade de prosseguir os seus estudos nos ditos “anos normais” de frequência do ensino superior, criou uma metodologia que desenvolve e capacita os adultos fornecendo-lhes competências quer profissionais, quer académicas de uma forma mais construtivista, colaborativa e onde a aprendizagem assenta no “aprender fazendo” (Ramos & Lopes, 2021a).

O ensino tradicional, cinge-se muito à sala de aula, à relação que é estabelecida com o professor, e por essa via e pela socialização e relações com os pares que se constroem é extremamente importante e adequado na maioria dos contextos.

Consensualmente para investigadores, professores e alunos, ensinar e aprender a distância e presencialmente é diferente, e, os alunos que escolhem cada tipo de ensino têm características sociodemográficas diferentes.

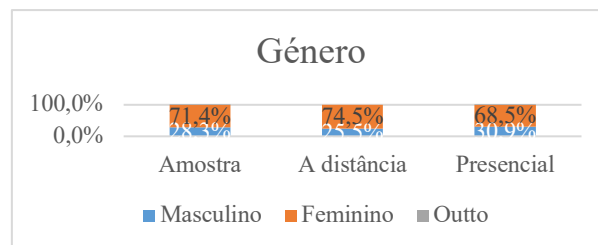


Figura 4: Distribuição dos alunos entrevistados por género e tipo de ensino frequentado

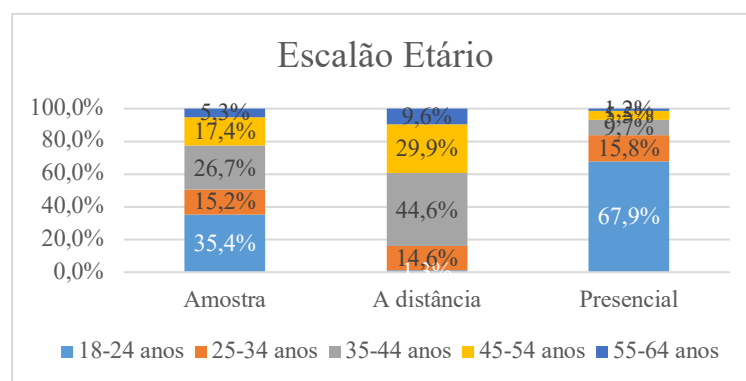


Figura 5: Distribuição dos alunos entrevistados por escalão etário e tipo de ensino frequentado

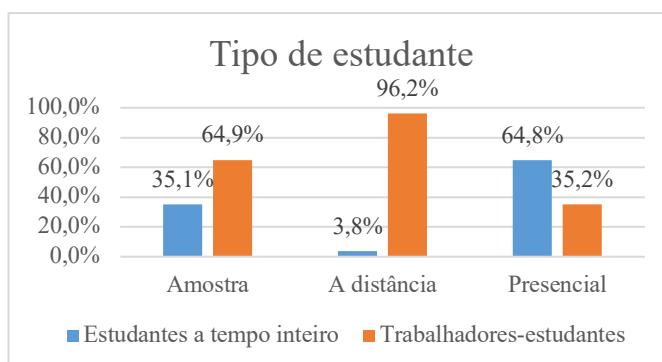


Figura 6: Distribuição dos alunos entrevistados por tipo de estudante e tipo de ensino frequentado

Pelos resultados apresentados anteriormente podemos concluir que os alunos que escolhem um ensino a distância são alunos mais velhos (maioria, 84%, tem 35 ou mais anos), com maior maturidade (cerca de 96% dos alunos de licenciatura são trabalhadores-estudantes), o que se acredita que lhes confira maior capacidade de adaptação, e uma maior necessidade de flexibilidade horária, que é conseguida através do estudo assíncrono. Pela sua flexibilidade geográfica e temporal, este tipo de ensino é adaptável a qualquer situação educacional ou intercultural, ou seja, permite que qualquer aluno o frequente independentemente da sua residência, ou seja, permite que alunos que residam nas diferentes regiões do país ou fora de Portugal o frequentem (Ramos & Lopes, 2021a).

Os alunos que optam pelo ensino tradicional (presencial), são alunos mais novos (68% com 18 a 24 anos), maioritariamente estudantes a tempo inteiro (destes, 88% são estudantes a tempo inteiro). Nestes casos o suporte do professor funciona como pilar, existindo uma maior aproximação ao estudante que se reflete num apoio e acompanhamento mais próximos e que funciona como motivador. O próprio convívio que se gera entre pares é fundamental para a motivação individual do aluno. Vários estudantes relataram que, e apesar de manterem o contacto com os colegas pelas redes sociais (exemplo, *whatsapp*), o não estarem em contacto físico, presencial com os mesmos fez-lhes muita falta e sentiram-se desmotivados. A relação entre pares é fundamental para o bem-estar e desenvolvimento geral do aluno e por conseguinte para o seu sucesso académico. Alunos mais novos, precisam muito deste tipo de relação, apoio e estabilidade emocional que o ensino presencial lhes confere.

Importa referir que para o ensino assente em tecnologias digitais possa funcionar em pleno, o aluno tem que ter *a priori* condições para a sua frequência, recursos tecnológicos, nomeadamente ao nível de um computador de qualidade, com uma ligação à internet estável, preparação e condições físicas/espaciais adequadas. As ausências de condições a este nível foram durante a pandemia Covid 19 e período de ensino remoto um enorme condicionalismo para alunos, professores, instituições e

famílias, tendo sido causadores de stress, frustração, desmotivação, ansiedade e depressão que não contribuíram para a qualidade das aprendizagens e para o bem-estar dos alunos e docentes (Duan & Zhu, 2020; Han & Mosqueda, 2020; Purnomo, Kurniawan & Adi, 2020; Alqurashi, 2020; Zhou et al., 2020; Weiss & Murdoch, 2020; Ramos & Lopes, 2021a).

A formação docente é outro aspeto essencial, pois os professores do ensino tradicional estão capacitados para ensinar em sala de aula física. Alterar repentinamente essa modalidade pedagógica para uma sala de aula virtual impõe uma adaptação e necessidade de capacitação adicional das instituições educativas e dos docentes. A capacitação deve incluir várias áreas desde a digital, à comunicacional e à intercultural, pois também o paradigma da comunicação e do ensino se altera em contexto virtual, sendo fundamental que os professores estejam atentos para garantir que em vez de inclusiva, a adição de tecnologia digital não se torne fator de exclusão para um aluno por falta de condições pedagógicas, emocionais, sociais ou tecnológicas.

#### *A problemática da avaliação*

A questão da avaliação *online* é um tema que gerou muita polémica. Tradicionalmente os momentos de avaliação (nem que apenas os finais) eram presenciais, mesmo na Universidade Aberta.

A mudança, mesmo que temporária para um modelo de avaliação *online*, relançou muitas questões e provocou muita inquietação na comunidade docente. Houve uma proliferação de notícias de alunos que desfraldaram a avaliação, nomeadamente através da contratação de explicadores disponíveis para lhes realizar os exames<sup>47</sup>. Para fazer face a estas polémicas foram implementados vários *softwares* que visavam a deteção de plágio, que bloqueavam qualquer outra aplicação no computador do aluno além da janela de exame, os alunos tiveram que fazer os exames com o micro e uma ou mesmo duas câmaras ligadas<sup>48</sup>, entre outros. Outros aspetos foram implementados, de acordo com os testemunhos dos professores, nomeadamente ao nível da formulação do próprio exame em que as perguntas foram cronometradas restringindo o tempo para a resolução de cada pergunta, provas com exercícios aleatórios de uma enorme base de dados, questões de resposta curta e rápida, resolução sequencial da prova e provas mais longas. Independentemente do que foi implementado, ficou claro que nada tranquilizou a comunidade educativa a não ser a transposição o mais rápido possível para a tradicional avaliação presencial.

---

47 <https://eco.sapo.pt/2021/02/21/ha-estudantes-do-ensino-superior-a-procura-de-explicadores-que-lhes-facem-os-exames-online/>

48 <https://pplware.sapo.pt/informacao/exames-online-professores-pedem-duas-camaras-ligadas/>

Paralelamente e nos casos em que a avaliação contínua se manteve *online*, os alunos relataram que ocorreu um aumento considerável, ao nível da quantidade de momentos de avaliação: mais apresentações dos trabalhos, a incorporação de orais, como forma de tentar colmatar as possíveis fraudes e *quizz* semanais.

Curiosamente uma professora do ensino presencial teve uma opinião díspar dos restantes colegas. A professora relatou que não só detetou e anulou exames copiados, como acreditava que quem estava a copiar o faria em contexto presencial e até que a cópia foi mais difícil com tanta vigilância do que em contexto presencial em que um único professor vigia toda uma sala de exames. “*Desengane-se quem acha que quem copia agora não copiava antes*” (professora ensino presencial). Efetivamente a polémica da cópia no ensino superior é anterior à pandemia e já era notícia, na comunicação social quando em 2015 foi publicada uma notícia no JN intitulada: “Mais de metade dos alunos do ensino superior copiam nos exames”<sup>49</sup>.

Na Universidade Aberta também houve adaptações para garantir a fiabilidade e a credibilidade da avaliação. Os detetores de plágio já existiam, mas ainda assim houve uma necessidade de repensar a avaliação e adaptá-la a uma nova realidade em que o aluno pode consultar fontes externas, tornando-a permeável a esse fato e validando-a através dessa perspetiva. Com as devidas adaptações na Universidade Aberta tem-se mantido parte da avaliação *online*. Para esta decisão contribuem naturalmente vários fatores como o fato de poderem frequentar esta universidade alunos residentes em qualquer país do mundo, que devem estar em igualdade de circunstâncias e a estabilização da Covid-19 estar em estágios diferentes. Outro aspeto diferenciador é a abordagem metodológica e pedagógica adotada e que privilegia uma aprendizagem diferenciada e colaborativa, menos focada na avaliação final e mais centrada na aprendizagem efetiva do aluno que se desenvolve ao longo de todo o semestre.

A maior polémica como se percebeu ao nível das avaliações *online* tem a ver com a identidade do aluno. Mantendo uma relação próxima, assente em fontes e instrumentos de avaliação diversificados, é possível construir esse perfil, de forma fidedigna através do cruzamento de informações ao longo do semestre, garantindo assim que quem efetivamente realiza a prova final é esse aluno (Gomes, s/d).

Daqui depreende-se que uma avaliação *online* é naturalmente um desafio e cria bastantes resistências, mas em caso de necessidade é possível ser adaptada de forma a credibilizá-la. No entanto, para que tal aconteça, os docentes precisam de formação em tecnologias digitais e de formação metodológica de forma a que as provas sejam realizadas e adaptadas ao real contexto de exame, podendo ser implementadas em ambientes controlados para garantir a sua fiabilidade.

Seja qual for o modelo de avaliação usado o importante é garantir a sua legitimidade e qualidade, o que remete para o que é o próprio conceito de avaliação e de que

---

49 <https://www.jn.pt/nacional/educacao/mais-de-metade-dos-alunos-do-superior-copiam-nos-exames-4587526.html>

funções a avaliação efetivamente deve desempenhar no percurso do aluno (Silva, Gomes & Silva, 2006 citado em Gomes, s/d).

### *Expectativas dos alunos: ensino a distância VS: ensino presencial*

Os alunos foram questionados sobre as suas expectativas para o futuro do ensino que frequentam. Nesta pergunta, os alunos manifestavam o seu nível de concordância numa escala de 1 a 5 em que 1 significa “não concordo nada” e 5 “concordo totalmente”. Com base nesta escala os alunos tiveram oportunidade de exprimir a sua opinião relativamente a um conjunto de frases previamente definidas. No âmbito deste texto, e como se trata de uma análise parcial dos dados, apenas iremos salientar algumas das frases avaliadas pelos alunos.

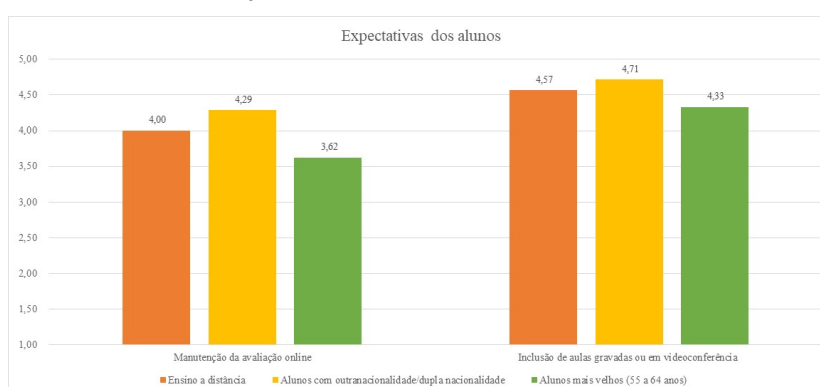


Figura 7: Expectativas dos alunos que frequentam a Universidade Aberta (ensino a distância)

Os alunos que frequentam a Universidade Aberta, na sua maioria esperam que a avaliação se mantenha *online* (4,00 numa escala de 1 a 5 valores). Este valor de média é ainda superior se isolarmos a opinião dos estudantes que possuem dupla nacionalidade ou nacionalidade não portuguesa. Opinião contrária têm os alunos mais velhos, que também são, de acordo com a opinião dos professores da Universidade Aberta, aqueles que manifestaram mais dificuldade na transição para este tipo de provas.

Outro aspeto de relevo, em particular para os alunos de nacionalidade não exclusivamente portuguesa, é a inclusão de aulas gravadas ou videoconferências. Estes alunos acreditam que estas ferramentas tornariam o ensino mais inclusivo e facilitavam-lhes as aprendizagens dado que o português de Portugal não é (em muitos casos) a sua língua materna.

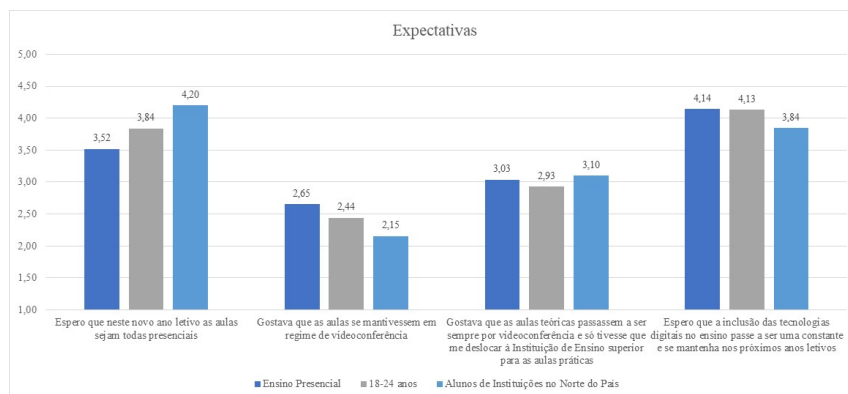


Figura 8: Expectativas dos alunos que frequentam o ensino presencial

Acerca dos alunos do ensino presencial optou-se por salientar neste texto as expectativas em termos de modalidade de ensino. Pelos resultados obtidos percebe-se que os alunos desejavam voltar ao ensino presencial (3,52 numa escala de 1 a 5). Este valor médio é superior nos casos dos alunos de 18-24 anos (significativamente superior em termos estatísticos;  $p < 0,05$ ) e ainda mais elevado quando nos concentramos nos alunos do norte do país.

Se compararmos os resultados anteriores, com a opção de manter todas as aulas em videoconferência, a tendência é exatamente a contrária, a média é de 2,65 e desce para 2,44 quando a análise se limita aos alunos no escalão etário dos 18 aos 24 anos. Uma versão intermédia, em que as aulas teóricas eram em formato de videoconferência e as aulas práticas presenciais, é mais comumente aceite pois permite o suporte do professor nos momentos mais práticos e o convívio entre pares.

Não obstante a forma como pudessem decorrer as aulas (presencial, em videoconferência ou regime misto), a inclusão das tecnologias digitais é para manter. Com uma média de 4,14 (numa escala de 1 a 5) os alunos estão satisfeitos com a inclusão de tecnologias digitais no ensino superior e pretendem a sua manutenção. Este valor é ligeiramente mais baixo no caso dos alunos que estudam em instituições do norte de Portugal, o que pode estar associado a menores condições ao nível da posse de computador pessoal, de acesso à internet ou de outros motivos.

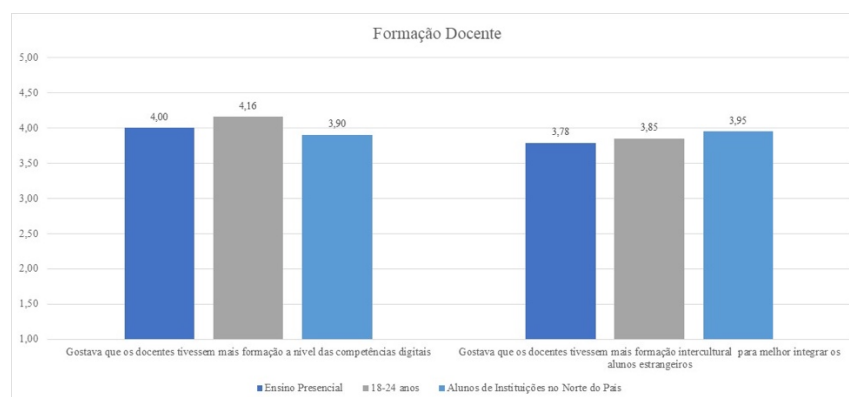


Figura 9: Expectativas dos alunos sobre a implementação de medidas de melhoria da Formação docente

Como referido anteriormente a formação docente é essencial, e este aspeto também é percecionado pelos estudantes. Pelo que se observa na figura 9, os estudantes esperam que os professores tenham mais formação ao nível das competências digitais e interculturais, ajudando-os a acolher e integrar melhor todos os alunos, nacionais e estrangeiros.

Numa época cada vez mais plural, aberta e em rede em que a migração está em níveis superiores à das últimas décadas, Portugal é um destino de eleição para estudantes em mobilidade ERASMUS e para estudantes estrangeiros que vêm frequentar ou realizar a sua licenciatura. Neste contexto o desenvolvimento de competências comunicacionais e interculturais é fundamental para a sua integração e a manutenção de um ensino equitativo, igualitário e de qualidade (Ramos, 2016; Ramos & Lopes, 2021a).

### Considerações finais

Vivemos um período repleto de desafios que acreditamos que foram em grande medida ultrapassados com sucesso por causa da resiliência da comunidade educativa, da colaboração, solidariedade e interajuda entre pares. As redes de partilha que se criaram ou solidificaram entre Instituições do ensino superior, os debates sobre as problemáticas da inclusão de tecnologias digitais, a formação docente foram aspetos determinantes para este sucesso e que a longo prazo irão contribuir para uma aprendizagem mais equitativa, integrativa e plural. Importa referir que a formação docente deverá manter-se, melhorando também a qualificação dos profissionais e a sua capacitação relativamente a aspetos tecnológicos, comunicacionais e interculturais, adaptando-os às mudanças de sociedade e que as crises acentuaram transformando assim cada desafio passado ou futuro em oportunidades de aprendizagem e de melhoria da qualidade e democratização do ensino superior.

O objetivo da mudança não é o de cancelar o ensino presencial, mas sim, o de o enriquecer e de incorporar e manter os ensinamentos positivos do ensino tradicional, inovando-o e preparando-o para qualquer crise ou emergência futura, como a que temos vivido derivada da pandemia Covid-19.

O desenvolvimento equitativo e democrático do ensino superior presencial ou digital, assente numa educação responsável e solidária e em políticas públicas humanistas e transformadoras e numa formação docente sólida e sustentada, ajudará a integrar todos os alunos independentemente das suas características e necessidades individuais, sociais, psicológicas, culturais ou tecnológicas. Dada a importância do ensino na redução das desigualdades, a sua transversalidade e extensão a públicos cada vez mais diferenciados, poderá contribuir para que gradualmente se ultrapassem as exclusões, as desigualdades de oportunidades, os estigmas e os preconceitos sociais. A pandemia Covid-19 criou desafios e oportunidades de reflexão sobre mudanças e melhorias no ensino superior, bem como do incremento nas instituições de competências, práticas e estratégias efetivamente ativas, eficazes e de qualidade

que sejam equitativas, sustentáveis, justas e inclusivas a todos os níveis (Ramos, 2007, 2009b, 2016; UNESCO, 2020; Ramos & Lopes, 2021, a, b).

## Referências

- Aires, L. (Coord.), (2007). Comunidades virtuais de aprendizagem e identidades no ensino superior. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alqurashi, E. (2020). Handbook of research on fostering student engagement with instructional technology in higher education. Hershey, PA: IGI Global.
- Bates, A. W. (1995). Technology, open learning and distance education. London: Routledge.
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). *Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design*. [Online] Disponível em: <https://www.researchgate.net> [Acedido em 23 de julho de 2021]
- Brislin, R.; Yoshida, T. (1994). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks: CA, Sage.
- Caliari, K. V. Z.; Zilber, M. A.; Perez, G. (2017). Tecnologias da informação e comunicação como inovação no ensino superior presencial: uma análise das variáveis que influenciam na sua adoção. *REGE – Revista de Gestão*, 24(3), 247-255. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com> [Acedido em 15 de setembro de 2021]
- Choi H.; Irwin M.R.; Cho H.J. (2015). Impact of social isolation on behavioral health in elderly: Systematic review. *World J Psychiatry*, 5(4), 432-438.
- CNE (2021). *Estado da Educação 2020*. Lisboa: Grafisol – Edições e Papelaria, Lda. Disponível em: [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/EE2020\\_WEB\\_04.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2020_WEB_04.pdf)
- Crisp, E. (2020). *Leveraging Feedback Experiences in Online Learning*. *Educase*. [Online] Disponível em: <https://er.educause.edu> [Acedido em 23 de julho de 2021]
- Dias, P. (2013). Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. *Educação, Formação & Tecnologias*, 6(2), 4-14.
- European Commission. (2011). Key Data on Learning and Innovation through ICT at School in Europe 2011. Brussels: EACEAP9 Eurydice.
- Gomes, M. J. (s/d). Problemáticas da Avaliação em Educação Online. *VI conferência internacional de TIC na Educação*. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9420/1/Challenges-09-mjgomes.pdf>
- Hall, E. (1978). *Au-delà de la culture*. Paris: Seuil.
- Hodges, C.; Moore, S.; Lockee, B.; Torrey, T.; Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Disponível em: <https://er.educause.edu> [Acedido em 5 de julho de 2021]
- Jiao, W. Y., et al. (2020). Behavioural and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The Journal of Pediatrics*, 221, 264-266.
- Moreira, J. A.; Henriques, S.; Barros, D.; Goulão, M. F.; Caeiro, D. (2020). *Educação Digital em Rede: Princípios para o design pedagógico em tempos de pandemia*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez.

- Morin, E. (2006). *Saberes Locais e Saberes Globais, o olhar transdisciplinar*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária.
- Morin, E. (2014). *Ciência com Consciência*. São Paulo: Bertrand Brasil.
- Nicol, D. J. & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment e self-regulated learning: a model e seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199–218. Disponível em: [http://libraryresearch.weebly.com/uploads/3/1/9/5/3195843/cite\\_ex\\_form\\_assess.pdf](http://libraryresearch.weebly.com/uploads/3/1/9/5/3195843/cite_ex_form_assess.pdf) [Acedido em 22 de julho de 2021]
- Purnomo, A., Kurniawan, B., Adi, K. (2020). Expanding Learning Environment Through Mobile Learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15 (7), 123-130.
- Nunes, I. M. L.; Ramos, N. (2018). Formação docente e multi/interculturalismo: algumas reflexões. *Linguagens, Educação e Sociedade*, 23, 180-198.
- Ramos, N. (2007). Sociedades multiculturais, interculturalidade e educação. Desafios pedagógicos, comunicacionais e políticos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(3), 223-244.
- Ramos, N. (Coord.). (2008). *Educação, Interculturalidade e Cidadania*. Bucareste: Milena Press.
- Ramos, N. (2009a) Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural: políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural. *Revista Educação em Questão*, Natal, 34(20), 9-32.
- Ramos, N. (2009b). Educar e formar na sociedade multi/intercultural – Contributos para a comunicação intercultural e cidadania. In: MACHADO, G.; SOBRAL, N. (Org.) *CONEXÕES – Educação, Comunicação, Inclusão e Interculturalidade*. Porto Alegre: Redes Editora, pp.15- 37.
- Ramos, N. (2016). Tecnologias digitais de informação e comunicação, interculturalidade e formação docente. *EDAPECI, Revista de Educação a Distância, Práticas Educativas, Comunicacionais e Interculturais*. Aracaju, UFS, 16(1), 9-30.
- Ramos, N.; Lopes, A. (2021a). Desafios da Educação a distância em tempos de pandemia. In: Oliveira, A.; Schütz, J.; Amaral, M. (Org.), *Vozes da Educação*. Cruz Alta: Editora Ilustração, pp.117-138.
- Ramos, N.; Lopes, A. (2021b) Tecnologias digitais na comunicação e na integração educacional e intercultural. In Pina, H.; Remoaldo, P. and Ramos, C. (editors) *The Overarching Issues of the European Space*. Universidade do Porto: Faculdade de Letras & Bucarest: Milena Press (em publicação).
- Rodrigues, B.; Cardoso, R; Peres, C; Marques, F. (2020). Aprendendo com o Imprevisível: Saúde Mental dos Universitários e Educação Médica na Pandemia de Covid-19. *Rev. Bras. Educ. Med.* 44 (Suppl 01) <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200404>
- Sales, J. (2020). Ensino a distância e Semi-presencial. IN: G4 (coord.). Ciclo de 3 Simpósios sobre o Ensino Superior Presencial vs. Semi-Presencial e a Distância. Angola, UAb.
- Saraiva, K.; Traversini, C.; Lockmann, C. (2020). A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis educativa*. Ponta Grossa, PR. Vol. 15, e2016289, 1-24. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>

- Silva, S. L. M. (2011) Itinerários de Aprendizagem Colaborativa Cooperativa em Contexto Online. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sobral, N.; Ramos, N. (2012). Processo de Bolonha e internacionalização do ensino superior. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 8, 107-115.
- Sobral, N.; Ramos, N. (2013). Integração das tecnologias da informação e comunicação na formação docente em Portugal (2005- 2010). *Revista Praxis Educacional*, 9(14), 103-122.
- UNESCO (2020). L'éducation dans un monde post-Covid : neuf idées pour l'action publique. Paris : UNESCO.
- Valente, G., Moraes, E., Sanchez, M., Souza, D., Pacheco, M. (2020). *Remote teaching in the face of the demands of the pandemic context: Reflections on teaching practice*. Disponível em: RSD, 9(9). <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>
- Vieira, M. F. & Seco, C. (2020). Education in the context of the COVID-19 pandemic: a systematic literature review (A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura). *Brazilian Journal of Computers in Education (Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE)*, 28, 1013-1031. DOI: 10.5753/RBIE.2020.28.0.1013
- Weiss, P., & Murdoch, D. R. (2020). Clinical course and mortality risk of severe COVID-19. *The Lancet*, 395(1022), 1014-1015.
- Zhou, F., et al. (2020). Clinical course and risk factors for mortality of adult inpatients with COVID-19 in Wuhan, China: a retrospective cohort study. *The Lancet*, 395(10229), 1054-1062.