

O ensino na era do COVID-19: desafios, promessas e progressos /

Teaching in COVID-19 Times: Challenges, Promises, and Progress

Renato de Souza Alvim *

Professor Adjunto de Português e Espanhol no Departamento de Filosofia e Línguas Modernas na California State University, Stanislaus, USA; Leitor de Português na American University, Washington, DC, USA; Leitor Visitante de Espanhol na University of Alabama, Birmingham, USA e Instrutor Associado de Português e Espanhol na Indiana University, Bloomington, USA.

 <https://orcid.org/0000-0002-1626-1614>

Nilzimar Vieira *

Mestre em Ensino da Língua Alemã pela Universidade de Indiana (2009) e mestre em Letras pela mesma universidade (2012). No momento, está cursando o doutorado em Letras e Estudos Latinos e Caribenhos igualmente pela Universidade de Indiana. A sua dissertação é intitulada “Literatura e cinema afro-brasileiros e afro-portugueses de autoria feminina.” Seus projetos de pesquisa incluem os estudos literários e cinematográficos afro-cubanos, como também, as pesquisas dos dialetos alemães no Brasil, e as discussões sobre raça na literatura e no cinema alemão.

 <https://orcid.org/0000-0001-9078-8935>

Recebido em: 30 de setembro de 2020. **Aprovado** em: 01 de dezembro de 2020.

Como citar este artigo:

ALVIM, Renato de Souza; VIEIRA, Nilzimar. O ensino na era do COVID-19: desafios, promessas e progressos. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, n. 4, p. 45-57, dez. 2020.

*

 ralvim@csustan.edu

*

 nhauskre@indiana.edu

 <http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i4.1938>

RESUMO

A pandemia do Coronavírus que se instalou entre nós tem gerado inigualáveis consequências para todos os setores da sociedade. Dos serviços para sanear a desigualdade de oportunidades entre os estudantes, performance de aulas on-line, *workshops* profissionais para instrutores, incluindo as necessidades básicas e serviços psicológicos, o meio acadêmico tem enfrentado vários desafios que irão afetar permanentemente sua estrutura e formas de abordagem educacional. O presente estudo delinea os primeiros resultados de um projeto em curso que visa oferecer opções para a diminuição das oportunidades de prática de linguagem oral causada pela mudança repentina do cenário de ensino presencial para o online. Tal projeto, *The Partner Language Exchange Project*, foi posto em prática através da colaboração entre duas universidades dos Estados Unidos. A partir do alinhamento dos Resultados de Aprendizagem (RA) com as ferramentas de ensino, as estratégias de prática educacional e a avaliação busca-se fornecer qualidade na experiência de ensino e aprendizagem. Para tal, o projeto aplica a Taxonomia de Bloom para preparar os RA e a Qualidade de Ensino e Aprendizagem (QEA) para traçar um Mapa do Curso usando o *backward design* como diretriz. O *Partner Language Exchange Project* (PLEP) consiste em uma série de interações entre estudantes para entrevistar uns aos outros com base em temas predefinidos e para relacioná-los com o impacto da COVID-19 em suas rotinas diárias. Os alunos ficaram encarregados de preparar e responder as perguntas das entrevistas, compor parágrafos a partir delas e criar as próprias reuniões através da aplicação Zoom®.

PALAVRAS-CHAVE: COVID-19; Ensino online; Português; Aprendizagem baseada em projeto; Aquisição de segunda língua.

ABSTRACT

The Coronavirus pandemic that landed among us has created unparalleled consequences to every sector of society. From equity-minded student services, online class delivery, professional workshops for instructors, to basic needs, and psychological services, academia is facing several challenges that will forever impact its structure and ways to approach education. This study presents the first results of an ongoing project that aims to address the decrease of oral language opportunities caused by the sudden switch from face to face to online teaching scenario. Thus, a project was created to promote language skills practice in Portuguese between two universities in the United States: The Partner Language Exchange Project. The project aims to establish Learning Outcomes (LO) well aligned with tools, strategies of delivery, and assessment to provide quality for teaching and learning experience. Therefore, it applies Bloom's Taxonomy to prepare LO and Quality Learning and Teaching (QLT) Instrument to layout a Course Map using backward design as guideline. The Partner Language Exchange Project (PLEP) consists of a series of interactions among students to interview each other based on pre-set topics and to relate them to the COVID-19 impact on their daily routines. Students were in charge of preparing and answering questions, creating paragraphs, and setting their own Zoom® meetings.

KEYWORDS: COVID-19; Online teaching; Portuguese; Project-based learning; Second-language acquisition.

1 Introdução

Os eventos relacionados com a pandemia da COVID-19 têm abalado vários aspectos estruturais do processo de ensino e aprendizagem em todo o mundo e em diferentes níveis. Como consequência (e levando em consideração que a quantidade de interações presenciais ultrapassa largamente as de tipo híbrido e totalmente virtuais somadas), surge a necessidade de se repensar e reestruturar a forma de os educadores proporcionarem trabalho de qualidade enquanto afastados do ambiente de uma aula presencial. Aspectos como a preparação de programa de estudos, ferramentas para a prática estruturada pelos conteúdos, incluindo a coleta de evidências de forma



diária (observando, por exemplo, repetição em problemas de pronúncia) e avaliações baseadas no desempenho precisam ser observados e realinhados com o novo cenário de ensino *online*. As muitas variáveis que surgiram com o rápido aumento da infecção pelo Coronavírus no mundo continuam empurrando todos para seus espaços de convivência e forçando as salas de aula a encontrar um canto dentro da casa de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Os planos de curso e a estrutura de aulas presenciais devem diferir consideravelmente de ensino *online* (seja ele síncrono e assíncrono). Não importa a forma como as aulas sejam ministradas, desde o início, ao criar um programa de curso até o momento final do projeto, quando os alunos fornecem *feedback* (em avaliação final, por exemplo), os planos devem oferecer fácil acessibilidade à informação e navegação pelo curso proposto, bem como atender às necessidades de acesso dos alunos com necessidades especiais. Os planos de curso consistem “no primeiro contato textual que os alunos têm com seus instrutores” (WOOD & MADDEN, 2014). As informações sobre acessibilidade de um curso devem refletir o verdadeiro cuidado de um educador e a implementação concreta de igualdade de acesso ao conteúdo dele e à navegação pelo mesmo. Levando em consideração que “De acordo com o Centro Nacional de Estudantes Universitários com Necessidades Especiais, cerca de um quinto dos graduandos e 12 por cento dos estudantes de pós-graduação apresentam algum tipo de deficiência” (CUSTODIO, 2020), alguns passos simples “como a escolha correta de fonte, seleção de materiais que apresentam legenda e o uso de alternativas além das cores para transmitir significantes desempenham papel essencial como iniciativas inclusivas de educadores” (HOWARD, 2020). Assim, pode-se imaginar como mudança de ensino presencial para a modalidade virtual aumentou os obstáculos que os alunos com necessidades especiais já vivenciavam em sua rotina diária. Ao não levar em consideração as etapas mencionadas acima, um instrutor estará contribuindo para o aumento das desigualdades, adicionando impedimentos para que os alunos com necessidades especiais possam participar de experiências de aprendizado a partir de condições equivalentes às oferecidas aos seus colegas.

Mesmo antes da ocorrência da pandemia causada pelo Coronavírus, várias aplicações e programas para aulas de segunda língua com base na Internet já faziam parte de cursos de língua, alguns deles são materiais que acompanham livros didáticos para promover interatividade entre os alunos, ou entre esses e diversos outros recursos didáticos. O recurso usado no projeto descrito no



presente estudo é de propriedade da Zoom® Communications Inc. para videoconferências, frequentemente referido como Zoom® e criado em 2011, e é a plataforma adotada para ministrar aulas virtuais aos alunos das duas universidades envolvidas no *Partner Language Exchange Project* (PLEP). Apesar das inúmeras opções de interfaces criadas para promover interação e afastar a angústia do cancelamento de aulas presenciais de maneira abrupta, a miríade de opções, por outro lado, pode gerar efeito contrário, tornando-se fonte de ansiedade sobre que ferramentas selecionar, assistência necessária, além de preocupações sobre instabilidades de conexão com a Internet e a quantidade de largura de banda para executar programas sem dificuldades técnicas. A plataforma escolhida pelo PLEP foi adotada com o objetivo de permitir que os alunos se envolvam mais do que apenas na prática do idioma, mas também como uma oportunidade de lidar com o seu funcionamento, tendo um papel ativo na criação das reuniões para entrevistas, entrevistar colegas e produzir evidências de seu uso. Aqui, novamente, a acessibilidade não pode estar fora de vista e igualdade tem que ser parte de decisões tomadas pelo instrutor ao selecionar as ferramentas e preparar avaliações para otimizar e promover a aprendizagem em qualquer formato de ensino, mas principalmente quando a instrução presencial rosto não é uma opção e várias adaptações são necessárias para realizá-la.

O PLEP estabeleceu o alinhamento para vincular instrução e avaliação aos Objetivos de Aprendizagem do Curso (OAC), às vezes identificados como Resultados de Aprendizagem (RA), e para promover o melhor uso do tempo e explorar os principais aspectos de uma ferramenta (um aplicativo, por exemplo) estabelecendo uma relação entre os conteúdos das aulas e os estudantes, e também as estratégias de avaliações para coletar evidências que façam sentido no processo de ensino e aprendizagem. Como exemplo, pode-se selecionar um aplicativo que ajude os alunos a praticarem acentuação gráfica e ortografia em telefone celular como sendo uma boa escolha se o item ortografia é parte dos RA e permite que os alunos sejam avaliados em tal habilidade - durante ou ao final de uma unidade, capítulo, etc., ou mesmo como avaliação final de um curso. Como parte do projeto instrutores usam tanto avaliação durante o processo quanto ao final do mesmo: a avaliação durante o processo fornece *feedback* enquanto os alunos praticam as habilidades listadas nos RA, o que auxilia também os educadores a adequar a instrução, modificando o que parece não levar aos resultados previstos - é uma estratégia dinâmica que se torna aliada dos participantes; combinada com a avaliação ao final de um capítulo, unidade, etc., a avaliação final fornece a dados que

evidenciam a competência avaliando o cumprimento dos RAs. É a partir da combinação de ambos os tipos de avaliação que instrutores podem fornecer um *feedback* mais completo aos estudantes e, ao mesmo tempo, acompanhar seu processo de interação, e ajustar as estratégias para alcançar as RAs com êxito.

2 Adaptação curricular

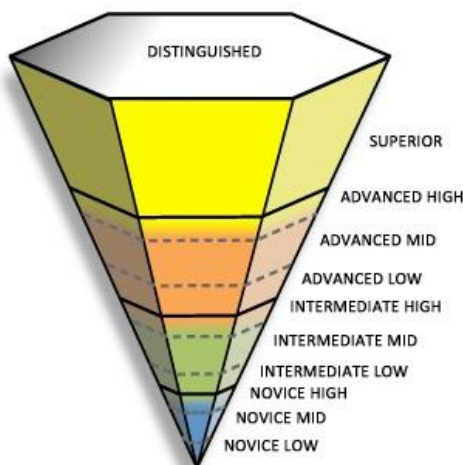
O PLEP foi criado para adaptar o currículo ao novo cenário educacional com o advento da pandemia do Coronavírus e continuar promovendo a prática de habilidades orais entre estudantes. Quando os alunos interagem diariamente durante as instruções presenciais em sala de aula, o componente oral da aprendizagem de uma língua acompanha a aquisição das outras habilidades: leitura, escrita e audição; mas a mudança abrupta para a instrução remota causou uma perda dos benefícios das trocas diárias uma vez que as limitações de interatividade por vídeo-câmera impõe uma quantidade muito menor de tempo de contato social e prática linguística. Ler, escrever e ouvir são habilidades que podem ser praticadas pelos indivíduos por conta própria, ainda que com algumas limitações. A fala, como meio de troca de informações significativas com outro interlocutor, exige um nível de interação estabelecido pela exposição constante a uma variedade de fatores: léxico, linguagem corporal, entonação, busca de confirmação pelo outro, além de aspectos culturalmente agregados que acompanham as interações humanas. Seja ao compartilhar uma breve conversa com o instrutor ou um colega de classe, com outros colegas de classe como público, seja nas *breakout rooms* fornecidas por reuniões virtuais, há que se considerar sempre a multiplicidade de informações que o cérebro processa durante uma troca oral de informações que conta com a presença do aspecto visual dos interlocutores (presencial ou virtualmente).

A partir da substituição das aulas presenciais pela instrução remota em decorrência da pandemia do COVID-19, um exame oral usado como instrumento de avaliação final precisou ser substituído por uma avaliação oral alternativa para fornecer *feedback* para o nível de habilidade oral dos estudantes: o PLEP tornou-se tal alternativa. Através da troca de experiências entre colegas de

classe, pesquisando sobre aprendizagem baseada em projetos, ensino e aprendizagem *online* de qualidade e muitas outras formas de se facilitarem tais interações, dois professores de língua portuguesa como segunda língua em duas universidades dos EUA (e em diferentes fusos horários) criaram um projeto para gerar oportunidades para os alunos interagir, manter e até mesmo ultrapassar as oportunidades para a prática linguagem como eram feitas presencialmente. Tanto o tempo total de interação oral foi estendido quanto os desafios lançados pelas tarefas do PLEP passaram a exigir um desempenho de nível mais alto de proficiência da habilidade oral.

A avaliação através dos níveis de proficiência foi mantida como a do exame oral anteriormente utilizado (durante as aulas presenciais), projetado para observar grupos de 3 estudantes selecionados aleatoriamente para participar de uma conversa de 7 minutos sobre os tópicos pré-selecionados. Assim, eram avaliados por meio de um quadro adaptado do ACTFL® Proficiency Guidelines-2012. As Guidelines descrevem cinco diferentes níveis de proficiência: Distinto, Superior, Avançado, Intermediário e Iniciante (Imagem 1). Os níveis principais, avançado, intermediário e iniciante, são divididos em três subníveis a seguir: alto, médio e baixo. Os alunos eram avaliados de acordo com o desempenho individual quanto à adequação do uso do vocabulário, aplicação gramatical (tempos verbais, estrutura das frases, preposições), manutenção do discurso na língua-alvo e contribuição para o fluxo da interação. Um quadro com os aspectos avaliados nas apresentações individuais foi disponibilizado aos alunos como parte do programa do curso e para fornecer *feedback* oral das apresentações os participantes deveriam consultar os instrutores durante o seu plantão pedagógico.

Imagem 1



Fonte: ACTFL®, INC., 2012 Pirâmide Invertida com os diferentes níveis de proficiência linguística. Disponível em <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>.

3 O design de experiências de aprendizado de qualidade

Como parte do novo programa do curso adaptado à nova realidade acadêmica de instrução exclusivamente *online*, PLEP aparece também para remediar e substituir uma prática de sala de aula que geralmente envolve perguntas e respostas entre pares de estudantes, e/ou breves diálogos sugeridos pelo livro didático, entre estes e instrutor. A antiga prova oral foi substituída por ser a última interação oral dos alunos antes de uma avaliação cumulativa escrita final.

3.1 O moldar do projeto

Ao criar oportunidades de interação entre os estudantes remotamente por meio de entrevistas, o projeto engloba várias etapas de preparação até o momento final do trabalho de execução da entrevista. Os estudantes recebem, para cada unidade, uma lista de itens, não perguntas, a partir da qual devem compor um questionário para coletar informações de seus entrevistados. As listas proporcionam aos alunos mais autonomia para criar perguntas (e responder as perguntas feitas pelo parceiro entrevistado/entrevistador) em vez de questionários prontos previamente preparados por instrutores ou fornecidos pelo livro.

A fim de estar preparado para fazer e responder perguntas para a entrevista, tarefas de leitura autêntica *online* e vídeos são usados como materiais de apoio. As vantagens desses recursos são inúmeras, desde a atualização com os temas recorrentes do dia a dia até a promoção de níveis mais elevados de engajamento com o conteúdo dos cursos. A sua

significância é reforçada na medida em que os alunos devem sempre manter as perguntas associando os tópicos à sua experiência pessoal e diária.

O Partner Language Exchange Project consiste em uma sequência de 3 semestres de entrevistas e interações entre alunos de Língua Portuguesa de uma universidade dos Estados Unidos e outros estudantes ao redor do mundo. A ênfase é promover a aprendizagem de línguas através do envolvimento em conversas na língua-alvo com outros alunos que estejam aprendendo português ou com falantes nativos de português. Cada semestre consiste em uma parte das três descritas a seguir: primeiro, com outros estudantes americanos aprendendo português (2º semestre de 2020), depois com estudantes universitários brasileiros (1º semestre de 2021) e, finalmente, com falantes nativos de português continental (África, Ásia ou Europa - 2º semestre de 2021). Este é um projeto em andamento e neste semestre os alunos do outono de 2020 participarão de 5 interações/entrevistas. Eles agora estão terminando a segunda entrevista.

3.2 Mapa de curso e entrevistas

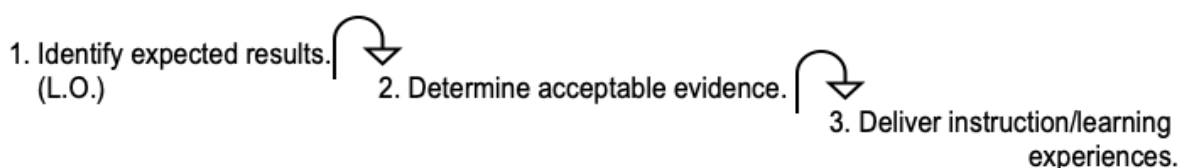
Um mapa do curso para o projeto é gerado usando o *Backward Design* (Imagem 2) com base nos Resultados de Aprendizagem para o presente semestre de aprendizado de português. Parte-se dos resultados esperados como sendo evidências que melhor garantem tais resultados para, em seguida, planejarem-se as estratégias para instrução e de aprendizagem melhor alinhadas ao que se propôs colher ao final do curso.

Os Resultados de Aprendizagem específicos para o curso onde se usou este PLEP incluem proficiência em nível intermediário de comunicação escrita e oral, e articulação de conhecimentos sobre aspectos culturais de países cuja língua oficial é a portuguesa, e estes mesmos em comparação com outras culturas (EUA e outros países latino-americanos). Para se adaptar à instrução remota, o mapa inclui atividades existentes e novas (necessárias) ou modificações nas atualmente utilizadas, recursos existentes e recursos necessários (novos) ou modificações nos recursos atuais, avaliações e objetivos do módulo. Os objetivos do módulo representam as etapas para se atingirem as metas de aprendizagem propostas. Um alinhamento de todos esses itens em um

mapa do curso é necessário para ajustar os esforços, pois é possível personalizar ferramentas, atribuições e avaliações da melhor forma para otimizar as experiências de aprendizagem. Cada entrevista representa uma entrada no mapa do curso.

Imagem 2

Backward Design



Fonte: WIGGINS, Grant & McTIGHE, Jay. (2005).

Para que o projeto substitua de forma eficiente o exame oral exigiu que instrutores criassem procedimentos padronizados para garantir a concretização dos RA e permitiu que os participantes seguissem as mesmas etapas na realização das atividades. As etapas são as seguintes:

1. Os estudantes das duas universidades participantes foram aleatoriamente pareados pelos instrutores (o número ímpar de participantes exigiu um grupo com 3 estudantes). Um dos instrutores compartilhou o e-mail de contato dos alunos para o primeiro contato e apresentações.
2. Os estudantes trocaram e-mails entre si para definir sua disponibilidade para a primeira entrevista de acordo com o primeiro prazo para entrega de sua tarefa: a gravação de sua entrevista.
3. Os estudantes aprenderam como marcar uma reunião do Zoom® e convidaram seus colegas para a entrevista.
4. Os estudantes gravaram suas entrevistas alternando perguntas e respostas com base no tópico pré-selecionado.
5. Os estudantes entregaram um documento do Microsoft Word® com as perguntas que prepararam, as respostas que coletaram de sua contraparte, um parágrafo resumindo a entrevista e o link para as gravações da reunião.

4 Um projeto em andamento

Foi elaborado uma lista de critérios para se avaliar cada entrevista e oferecer *feedback* aos estudantes. Os critérios incluem a produção escrita - estrutura de perguntas e respostas na frase, a precisão do vocabulário na produção do significado adequado e a estrutura de parágrafos; e o desempenho oral - elaboração dos tópicos quando se referem a vídeos, leituras e outros materiais trabalhados em aula, uso consistente do entrevistador da língua-alvo e adequação lexical.

O primeiro tema foi “Saudações, apresentações, atividades do dia a dia, preferências por alimentos e outros produtos culturais”. Os alunos foram apresentados a uma série de palavras/perguntas parciais, como “saudações e apresentações; curso/área de especialização, rotina diária, personalidade; comida preferida, por quê? comida não apreciada, por quê? planos de carreira/futuro? algo curioso si mesmo/a? As palavras foram apresentadas em inglês e os alunos prepararam perguntas completas na língua-alvo. Este procedimento exige que os alunos estruturem frases em português, bem como escrevam as respostas de sua contraparte. Com a entrevista gravada, os alunos puderam acessar as respostas e ter melhor noção de toda a interação. A etapa final consiste em escrever alguns parágrafos resumindo a conversa em sua essência (não apenas a repetição de perguntas e respostas). Esse procedimento é utilizado como oportunidade para os alunos estruturarem as frases por si mesmos e redigirem os resumos, o que exige uso mais preciso do léxico e clareza na produção das informações.

A análise do tempo utilizado para as interações, léxico, uso / conjugação de verbos, bem como os aspectos culturais envolvidos nas conversas consistem na maior parte dos dados. O estudo também irá considerar a evolução dos alunos ao longo do semestre e dados qualitativos fornecidos pelos alunos após o projeto.

Conclusão



O projeto tem funcionado com os alunos progressivamente apresentando domínio de vocabulário específico para cada módulo e também entrevistando sua contraparte de maneira clara - o que proporciona entendimento entre as partes com alguma recorrência de negociação de significado para maior clareza. Em seus parágrafos, os estudantes têm incluído comentários sobre a experiência e autopercepção durante as interações. As interações via plataforma Zoom® apresentam desafios como maneiras de se salvarem as gravações, causando muitas vezes o mau funcionamento dos *links* das entrevistas. Outra desvantagem para os participantes ocorreu devido às camadas de proteção utilizadas por ambas as universidades: para se garantir a privacidade, os estudantes têm que fazer *login* em sua plataforma universitária, o que garante o acesso aos seus materiais apenas àqueles dentro do seu sistema; mas conceder o acesso às gravações a seus colegas (alunos e instrutores) gera e-mails extras para se resolver o problema. Esses dois aspectos negativos podem ser resolvidos mantendo algumas camadas de proteção já exigidas ao se gerar a reunião: os alunos devem selecionar "permitir sala de espera" para excluir participantes não solicitados em seus trabalhos e "gerar uma senha" compartilhada apenas entre o entrevistador e o entrevistado.

Uma alternativa de compartilhamento do vídeo da entrevista com instrutores tem sido através da plataforma YouTube®. O acesso ao YouTube® vídeo é gratuito e oferece um par de camadas à proteção da privacidade. A primeira é definir a URL do vídeo como "privada": dessa forma, somente quando o proprietário do vídeo alterar a configuração para "disponível ao público", o vídeo se torna disponível a terceiros. Em seguida, o (s) proprietário (s) podem informar aos instrutores que o vídeo está no disponível. Os instrutores assistem ao mesmo e os estudantes podem definir a URL do vídeo novamente como "privada". A segunda opção é definir a URL do vídeo como "não listada". Com a URL não listada, o vídeo pode ser acessado somente por aqueles que souberem a exata URL. Observe-se que é recorrente o fato de que em tal plataforma alguns vídeos que ultrapassam 15 minutos podem receber um *feedback* de *error*; os estudantes, porém, têm encontrado uma maneira de disponibilizar vídeos mesmo com duração superior a 40 minutos.

Na primeira rodada de entrevista, o tempo médio gasto por aluno foi de, em média, 20 minutos. Ao considerar que se trata de uma interação contínua, tal resultado representa um aumento substancial no tempo médio em comparação com as múltiplas interações habituais de cerca de dois minutos em aulas presenciais. Este é um ponto muito significativo para este projeto porque conversas

que requerem engajamento e contextualização exigem uma gama muito maior de vocabulário e estruturas gramaticais.

O Partner Language Exchange Project é uma alternativa para a diminuição das interações orais decorrente da mudança da instrução presencial para a remota (assíncrona) uma vez que fornece aos participantes muito mais tempo em contato na língua-alvo. Além disso, o conteúdo do curso foi estendido, incluindo uma quantidade maior de materiais autênticos para leitura, escuta e tarefas com vídeos. Tais materiais são produzidos por falantes nativos de várias culturas onde a língua portuguesa é oficial: alguns países africanos, Portugal, Brasil e Macau. A ideia é proporcionar aos alunos uma variação da língua com diversidade para promover um melhor conhecimento das culturas de Língua Portuguesa. A seleção é baseada no tema de cada interação e visa fornecer conversas com conteúdo relevante, sempre estabelecendo uma conexão com os acontecimentos da atualidade.

Referências

ACTFL Proficiency Guidelines. *American Council on the Teaching of Foreign Languages*, 2012. Available at <https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/actfl-proficiency-guidelines-2012>. Disponível em 05/22/2020.

CALIFORNIA STATE UNIVERSITY, STANISLAUS. (2020). Available at <https://www.csustan.edu/oit/netiquette> - Netiquette. Disponível em 08/17/2020.

CUSTODIO, Jonathan. (2020). Disabled Students Already Faced Learning Barriers. Then Coronavirus Forced an Abrupt Shift to Online Classes. *The Chronicle of Higher Education*. April 7, 2020. Disponível em https://www.chronicle.com/article/disabled-students-already-faced-learning-barriers-then-coronavirus-forced-an-abrupt-shift-to-online-classes/?bc_nonce=evoqvy42mufyn7h8d93rw&cid=reg_wall_signup

HARRIS III, Frank & WOOD, J. Luke. *Equity-Minded Student Services in the Online Environment*. Disponível em at <https://www.youtube.com/watch?v=qGoldJP4Xl8&feature=youtu.be> Access 06/12/2020.

HOWARD, Caran. (2020). *Designing for Accessibility: How to Front-Load Your Digital Content with UDL Principles*. Effective Classroom Management, Online Education. March 4, 2020. Disponível em <https://www.facultyfocus.com/articles/online-education/how-to-front-load-your-digital-content-with-udl-principles/>

WIGGINS, Grant & McTIGHE, Jay. (2005). Backward Design. In: _____. *Understanding by Design* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development ASCD.

WOOD, T. & MADDEN, S. *Suggested Practices for Syllabus Accessibility Statements*. Available at http://praxis.technorhetic.net/tikiindex.php?page=Suggested_Practices_for_Syllabus_Accessibility_Statements. Disponível em 06/10/2020.

