



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E CIENTÍFICA**

**LICENCIATURA INTEGRADA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, MATEMÁTICA E
LINGUAGENS.**

EDNA MARIA DOS SANTOS DA SILVA

**O ENSINO REMOTO E PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

**BELÉM-PA
2021**

EDNA MARIA DOS SANTOS DA SILVA

**O ENSINO REMOTO E PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação Matemática e Científica como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens.

Orientadora: Profa. Me. Cleide Maria Velasco Magno

**BELÉM-PA
2021**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)**

Silva, Edna Maria dos Santos da.

O Ensino Remoto e Práticas Docentes em Tempos de Pandemia
/ Edna Maria dos Santos da Silva. — 2021.
34 f.

Orientador(a): Prof^a. MSc. Cleide Maria Velasco Magno
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Instituto de Educação Matemática e Científica,
Licenciatura Integrada em Educação em Ciências, Matemáticas e
Linguagens, Belém, 2021.

1. Pandemia. 2. Ensino Remoto. 3. Práticas Docentes. 4.
Educação Básica. 5. Pesquisa Narrativa. I. Título.

CDD 370

EDNA MARIA DOS SANTOS DA SILVA

**O ENSINO REMOTO E PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação Matemática e Científica como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Educação em Ciências, Matemática e Linguagens.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Mestre Cleide Maria Velasco Magno
orientadora

Faculdade de Educação Matemática e Científica
UFPA

Profa. Doutora Terezinha Valim Oliver Gonçalves
Membro Interno

Instituto de Educação Matemática e Científica
UFPA

Prof. Mestre José Moraes de Souza
Membro Externo

Campus Universitário de Bragança
UFPA

Dedico a todas as pessoas que sempre me apoiaram e incentivaram durante todo esse processo.

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me permitir chegar até aqui, me dando saúde e renovando minha fé nos momentos em que pensava em desistir.

À Maria Doraci dos Santos de Jesus, minha mãe, que sempre nos momentos mais difíceis e apesar de não ter instrução, sempre fez questão que seus filhos estudassem e, me orgulho de superar as dificuldades e ter formação universitária.

Às minhas filhas, Alessandra e Julye, por compreenderem a minha ausência nesse tempo de formação.

À minha neta Hévilla, que sempre reivindicava minha atenção, agora ela vai ser toda sua.

À Cleide Maria Velasco Magno, minha querida orientadora, exemplo a ser seguido, que sempre me incentivou até o último momento e me guiou nesta caminhada.

Aos professores colaboradores que me receberam de braços abertos e me ajudaram na realização desta pesquisa.

E a todas as pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram nesta árdua caminhada.

*Educação não transforma o mundo
Educação muda às pessoas
Pessoas mudam o mundo.*

Paulo Freire

RESUMO

No contexto atual da educação, com a mudança brusca da forma de ensino que passou do presencial para o ensino remoto, é necessário que se investigue as mudanças ocorridas nas práticas pedagógicas de professores da rede pública de ensino. Nesse sentido, levantei a seguinte questão: **em que termos os professores expressam percepções em relação às suas práticas educacionais em tempos de pandemia?** O objetivo foi compreender as percepções sobre as práticas de professores nesse cenário, além de explicitar as práticas educacionais no período da pandemia, as dificuldades encontradas e as soluções adotadas. Assumo a Pesquisa Narrativa, tendo como objeto, os depoimentos de três professores da Educação Básica da rede municipal de ensino de Belém, manifestada por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas via aplicativos digitais. Tais entrevistas constitui o *corpus* da pesquisa que foi analisada por meio da análise textual discursiva. Nas percepções dos professores o ensino remoto, como o ensino presencial, só pode ser desenvolvido na sua totalidade com o contato direto entre alunos e professor, e que essa falta de contato aliada a um déficit de acesso a tecnologias digitais (smartphone e internet), contribuíram para a regressão no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino Remoto. Práticas Docentes. Educação Básica. Pesquisa Narrativa.

ABSTRACT

In the current context of education, with the sudden change in the form of teaching that went from classroom to remote teaching, it is necessary to investigate the changes that have occurred in the pedagogical practices of teachers in the public school system. In this sense, we raise the following question: **in what terms do teachers express perceptions in relation to their educational practices in times of pandemic?** The objective was to understand the perceptions about the practices of teachers in this scenario, in addition to explaining the educational practices during the pandemic period, the difficulties encountered and the solutions adopted. I assume the Narrative Research, having as object, the testimonies of three Basic Education teachers from the municipal school system of Belém, expressed through semi-structured interviews, carried out via digital applications. Such interviews constitute the corpus of the research that was analyzed through discursive textual analysis. In the teachers' perceptions, remote teaching, like face-to-face teaching, can only be developed in its entirety with direct contact between students and teacher, and that this lack of contact combined with a deficit of access to digital technologies (smartphone and internet), contributed to the regression in the development of student learning.

Keywords: Pandemic; Remote Teaching; Teaching Practices; Basic education; Narrative Research.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
PRÁTICAS E TENDÊNCIAS DE ENSINO EM PERÍODO DE PANDEMIA	14
• Ensino Híbrido	15
• Tecnologias Educacionais	18
• O Ensino Não Presencial	19
• Gamificação	20
PERCURSO METODOLÓGICO	22
RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33
APENDICE	34

INTRODUÇÃO

Em meados de dezembro de 2019, em Wuhan, na China, surgiu um vírus (SARS-CoV-2), que provocou uma doença logo denominada de COVID-19 que deixou o mundo em alerta. Cerca de três meses depois, tornou-se uma pandemia sem precedentes, deixando perplexo o mundo. Na tentativa de conter a disseminação desse novo vírus, popularmente chamado de Novo Coronavírus, medidas foram tomadas em todos os países. No Brasil, o governo federal baixou a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020) com medidas para o enfrentamento dessa doença, entre elas o fechamento das instituições de ensino.

Na sequência, pensando em diminuir os impactos na educação do país, foi expedido pelo Ministério da Educação (MEC), o Parecer CNE/CP Nº 5/2020, que previa a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de computar as atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária em razão da pandemia da COVID-19 já estabelecida, definindo assim o que seriam essas atividades.

As atividades não presenciais são aquelas a serem realizadas a distância pelas instituições de ensino com estudantes quando não for possível a presença física deste no ambiente escolar [...] visando evitar o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (BRASIL, 2020. p.8).

O parecer traz normas a serem seguidas, ficando a cargo das Secretarias de Educação de cada estado, qual critério adotar para amenizar o impacto sofrido na educação em nosso país. Entre os modelos possíveis está o Ensino Remoto, que difere do Ensino de Educação a Distância (EAD) pelos seguintes aspectos.

O Ensino de Educação a Distância (EAD), é uma modalidade de ensino educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, ocorrem com a utilização dos meios de tecnologias digitais de informação e comunicação. Já o Ensino Remoto, propõe-se excepcionalmente, a adoção de atividades pedagógicas não presenciais a serem desenvolvidas com os estudantes nos ambientes escolares. Podendo ou não ser mediado por tecnologias digitais de informação e comunicação principalmente quando o uso destas tecnologias não for possível (BRASIL, 2020. p.10).

O termo Ensino Remoto, é definido por Cunha; Silva & Silva (2020) como “ensino emergencial desenvolvido de forma não presencial, por mediação ou não das tecnologias digitais, no contexto da pandemia”.

Outro termo muito utilizado nesse período tem sido “Ensino Híbrido”, que também difere dos tipos de atividades anteriormente mencionadas. Moran (2015) citando Christensen; Horn e Staker (2013) apresenta a seguinte definição.

Ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo de estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência (apud MORAM, 2015. p.56).

É percebido, então, no âmbito desse cenário educacional, o importante papel do professor para o sucesso dessa nova modalidade de ensino. Sua função é, a princípio, analisar qual a melhor estratégia a ser usada, avaliando a necessidade de cada aluno, quanto aos meios que este disponibiliza para desenvolver suas aulas e alcançar seus objetivos. O Parecer CNE/CP n° 5/2020 orienta como devem ocorrer as atividades, conforme o excerto a seguir.

A realização de atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançadas através dessas práticas (BRASIL, 2020. p. 11).

Nesse sentido, é de fundamental importância o aprimoramento das práticas docentes, principalmente no que diz respeito às tecnologias digitais, que vem ocupando cada vez mais espaço no âmbito educacional. Bacich (2018, p. 253), destaca que “o papel do professor, ao fazer uso das tecnologias digitais com base nos objetivos de aprendizagem que pretende atingir, supõe uma análise de abordagem mais adequada a ser utilizada”.

Diante desse contexto, a presente pesquisa pretende responder: **em que termos os professores expressam percepções em relação às suas práticas educacionais em tempos de pandemia?** Para isso, foi traçado como **objetivo geral** compreender as percepções sobre suas práticas diante desse cenário e como **objetivos específicos** explicitar as práticas docentes nesse contexto, além dos desafios enfrentados e as adaptações adotadas pelos professores para alcançar os objetivos de aprendizagens.

Nesta investigação, assumi a Pesquisa Narrativa de Clandinin e Connelly (2011), e tive como colaboradores três professores do ensino fundamental de escolas públicas, que forneceram informações por meio de entrevistas semiestruturadas que constituíram o *corpus* de análise da pesquisa. Busquei ancoragem em documentos institucionais que orientam as escolas, tais como: resoluções, pareceres (BNCC, 2018; LDB, 2020; CNE, 2020; Brasil, 2020) dentre outros. Para a discussão com a literatura pertinente, dialoguei com autores que tratam do tema, tais quais: Tardif (2005); Moran (2015, 2018, 2021); Christensen; Horn e Staker (2013); Bacich; Moran (2018); Cunha; Silva & Silva (2020); Clandinin e Connelly (2011); Freire (1996); Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015); Conte; Martini (2015); Pinto (2019); Alves; Minho; Diniz (2019) que me ajudaram a construir compreensões sobre práticas de ensino e aprendizagem que permeiam as salas de aulas e que precisaram ser de alguma forma, adequadas para uso no momento presente de pandemia. O material produzido foi analisado segundo a análise textual discursiva de Moraes; Galiuzzi (2007).

Desse modo, o texto está organizado em seções: base teórica, metodologia, resultado e discussões e considerações finais.

PRÁTICAS E TENDÊNCIAS DE ENSINO EM PERÍODO DE PANDEMIA

Podemos dizer que as práticas docentes são resultadas de saberes constituídos ao longo da formação. Todavia, não me refiro somente à formação acadêmica, mas àquela que foi constituída ao longo de toda a vivência docente e que deve permanecer durante toda a sua vida, pois, o professor como um ser em constante processo de aprendizagem, busca sempre qualificação para atuar perante as constantes mudanças no cenário educacional no qual está imerso.

Para Tardif (2005), a prática docente é um conjunto de saberes que fundamentam o ato de ensinar no ambiente escolar. Freire (1996) cita que um dos saberes indispensáveis, é o docente assumir-se como sujeito formador de produção do saber, e que se convença de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção e construção.

Desse modo, o docente deve propor atividades que possibilitem o processo ensino-aprendizagem, no qual aos educandos possam pensar e argumentar de forma crítica, desenvolver aprendizado mútuo, troca de saberes entre professor e aluno, tal qual Freire (1996, p. 13) cita “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa”.

Para Tardif (2005), o saber docente é uma prática social caracterizada por sua identidade profissional, que por outro lado, faz parte de sua identidade, o que concorda com Freire (1996) quando menciona que “o professor precisa assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante e comunicante”. Tardif (2005) ainda atribui à noção de saber um sentido amplo que engloba conhecimentos, habilidades e atitudes do docente, correspondente ao que já foi chamado de saber conhecer, saber fazer e saber ser.

Na constituição de saberes, o docente desenvolve habilidades que vão ajudá-lo dentro de sala de aula no desenvolvimento de suas atividades, ou seja, “os saberes servem de base para o ensino, tais como são vistos pelo professor, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependem de um conhecimento especializado” (Tardif, 2005, p. 61).

Dessa forma, o docente não deve se limitar ao que já conhece ou sabe fazer dentro de uma sala de aula. Ele tem que estar sempre em busca de inovar as suas práticas, criando estratégias que possam contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, **tornando-os seres pensantes**, argumentativos e críticos em relação ao meio em que vivem e à sociedade que ele está inserido, por isso a importância da formação continuada para os professores.

Freire (1996) especifica que o momento fundamental da formação continuada de professores, é a reflexão crítica sobre a prática, pois segundo ele, “só pensando criticamente na prática de ontem que se pode melhorar a própria prática”. A busca por novas formas de ensino deve ser constante na prática dos docentes, não que tudo aquilo que ele aprendeu durante toda sua jornada profissional seja deixado de lado, mas é importante se abrir para o novo e acompanhar os modelos de aprendizagem que estão sendo inseridos no contexto educacional. Freire (1996) salienta a seguir:

Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação e próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo (FREIRE, 1996, p. 19).

É preciso inovar, porém sem deixar de lado suas práticas já consolidadas. O professor possui conhecimentos plurais e diversificados, propícios a mudanças na forma de ensinar e aprender, pois ele é um ser mutável em constante transformação, que passa por dificuldades, mas que está sempre em busca de solucionar as adversidades encontradas na profissão.

Na educação, com a necessidade de um novo modelo de ensino durante o período emergencial, evidenciaram-se tendências educacionais com o intuito de contribuir para a não estagnação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos matriculados na rede pública e particular.

Nesse sentido, discuto, a seguir, algumas tendências que têm contribuído para a manutenção do processo ensino aprendizagem no cenário educacional do Brasil e que podem permanecer no pós-pandemia: o Ensino Híbrido; as Tecnologias Educacionais; o Ensino Não Presencial e a Gamificação.

- **Ensino Híbrido**

O ensino híbrido apesar de ganhar mais destaque durante a pandemia, já era bastante usado no cenário educacional. Bacich; Tanzi Neto; Trevisani (2015, p.74) trazem a concepção de *Clayton Christensen Institute* sobre o ensino híbrido como sendo, “um programa de educação formal no qual um aluno aprende por meio do ensino *online*, com algum elemento de controle

do estudante sobre o tempo, o lugar, o modo e/ou o ritmo do estudo, e por meio do ensino presencial, na escola”.

Na concepção de Moran (2021), este ensino é uma modalidade pedagógica que mistura possibilidades de combinar atividades em sala de aula com atividades em espaços digitais para oferecer as melhores experiências de aprendizagem a cada estudante. Percebe-se que existem diferenças entre as concepções, no que diz respeito apenas ao controle das atividades.

A BNCC (BRASIL, 2018) em suas orientações destaca que este processo vem ocorrendo entre os jovens, como no trecho a seguir.

Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação midiática e multimodal e de atuação social em rede que se realizam de modo cada vez mais ágil (BRASIL, 2018. p. 63).

Diante do exposto, é fundamental que a comunidade escolar tenha conhecimento das diversas modalidades para um melhor desenvolvimento do ensinar e do aprender e possam fazer parte dessa cultura digital no qual todos estão inseridos.

Mas a realidade de muitas instituições de ensino, o acesso às tecnologias e a internet, ainda é muito escassa, apesar de ser fundamental para lidar com as exigências da nova modalidade de ensino que se configura no presente, para que os alunos se tornem sujeitos ativos e protagonistas de suas aprendizagens, se faz necessário que os professores revejam e incorporem novas formas de ensinar ao seu modelo de ensino, assim, as suas ações serão determinantes para o sucesso de ambos.

Nessa perspectiva, Moran (2021) menciona que “o ensino híbrido implica em repensar o currículo rígido, as metodologias ativas, adaptação e diversificação dos espaços, o uso intensivo das tecnologias digitais e a melhoria da avaliação”. O que remete ao professor a acompanhar as dificuldades e evolução de cada aluno, conforme as suas necessidades frente às tecnologias digitais, buscando outras formas de promover a educação dos alunos, como mediador do processo de aprendizagem, visando o protagonismo dos estudantes em sua própria aprendizagem.

O ensino híbrido apresenta alguns modelos que podem ser seguidos conforme as necessidades e condições das escolas, dos professores e dos alunos e, estão baseados em metodologias ativas que norteiam o protagonismo dos alunos, possibilitando uma aprendizagem pela descoberta, investigação e resolução de problemas. As metodologias ativas segundo Moran (2021) proporcionam o desenvolvimento das aprendizagens nas seguintes perspectivas.

Procuram criar aprendizagens nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem, construir conhecimentos sobre conteúdos envolvidos, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas que realizam; fornecer e receber feedback, aprender a interagir com colegas e professor, e explorar atitudes e valores pessoais (MORAN, 2021. p. 3).

Mas o que são as metodologias ativas? Para Moran (2018) “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. É esse ensino ativo que torna o aluno protagonista no processo de aprendizagem e o professor um mediador, que com o apoio da tecnologia consegue visualizar, construir e analisar dados sobre as aprendizagens dos alunos de forma simples e precisa.

Dentre os modelos de ensino híbrido destacamos: o **Modelo de Rotação**, onde há um revezamento de atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou orientação do professor, que envolvem discussões em grupo, com ou sem a sua presença, tarefas de escritas, leituras, e, necessariamente, uma atividade *online*. Há propostas que também podem ser bastante utilizadas nesse contexto educacional que nos encontramos como: **a sala de aula inversa** (aula invertida), onde a teoria é estudada em casa, no formato *online*, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades, dentre outras propostas (Bacich; Tanzi Neto e Trevisani, 2015).

Para Moran (2018), aula inversa é uma estratégia ativa e em modelo híbrido, que otimiza o tempo do aprendiz e do professor, onde o aluno é detentor do conhecimento básico e o professor o curador, faz uso de técnicas como: a utilização de vídeos, em que os alunos podem assistir a seu tempo e ritmo, solicitando se necessário, a colaboração dos pais ou colegas.

Existe ainda, a **Rotação Individual**, onde cada aluno tem uma lista de propostas que devem contemplar sua rotina para cumprir os temas a serem estudados, (Bacich, Tanzi Neto e Trevisani, 2015). Pode-se observar nessa proposta, as dificuldades e as facilidades dos alunos de forma individual, tendo esse como foco central.

O **Modelo Flex**, é outra estratégia na qual os alunos têm uma lista a ser cumprida com ênfase no ensino *online*. Esse modelo, segundo Bacich; Tanzi Neto e Trevisani (2015) é disruptivo e assemelha-se à rotação individual, com plano personalizado, mas sua organização não é por séries ou anos, mas com uma junção de séries diferentes, trabalhando em conjunto em um único projeto.

Outro modelo apresentado por Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) é o modelo *à La Carte*, onde o estudante é responsável pela organização de seus estudos, de acordo com os objetivos gerais a serem atingidos, organizado em parceria com o educador. É feito de forma inteiramente *online*, apesar do suporte e da organização compartilhada com o professor, podendo ocorrer em qualquer lugar onde o aluno possa ter acesso à internet.

Finalmente o **Modelo Virtual Enriquecido**, que é realizado por toda a escola, no qual os alunos dividem seu tempo entre a aprendizagem *online* e a presencial, a cada disciplina. Nesse caso, os alunos podem ir presencialmente à escola uma vez por semana, por essa razão é considerado disruptivo segundo Bacich; Tanzi Neto e Trevisani (2015).

- **Tecnologias Educacionais**

Já inseridas na Educação a Distância (EAD), as tecnologias educacionais tornam-se agora protagonistas no cenário atual da educação, tem o compromisso de auxiliar o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de educandos em todos os níveis escolares, conforme Cunha; Silva & Silva (2020), “a educação mediada por tecnologia digital pode ir além da instrução quanto à realização de tarefas e o contato com conteúdo prescritos, evoluindo para uma forma de interação que produz, coletivamente, sentidos, significados e aprendizagem”. Para obter sucesso nessa nova fase de ensino, os professores devem estar preparados para proporcionar o desenvolvimento educacional do seu alunado, não se está dizendo que eles devem ser expert em tecnologias, mas como cita Conte e Martini (2015) “não existem professores capazes ou incapazes de trabalhar com tecnologias, mas apenas educadores bem ou mal formados para interlocuções cotidianas dependentes das conexões com o mundo”, ou seja, ele precisa ter o mínimo de conhecimento tecnológico para propor a seus alunos, atividades pedagógicas que possam atingir objetivos que promovam o desenvolvimento educacional dos mesmos. Neste sentido, além do professor ir à busca de aprimorar seus conhecimentos tecnológicos, é preciso que ele tenha apoio institucional para desenvolver uma educação ativa.

Nessa perspectiva, Moran (2018) diz que as tecnologias digitais trazem inúmeros desafios, distorções e dependências que devem ser parte do projeto pedagógico de aprendizagem ativa e libertadora. Assim, dentro das tecnologias educacionais, cito a seguir algumas plataformas que irão nortear a forma de ensino dos professores na contemporaneidade.

Google classroom¹ (*google sala de aula*), é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos. Ele é um recurso do *Google Apps* para a área de educação e foi lançado para o público em agosto de 2014. Essa plataforma digital é ideal para a organização de disciplina e de cursos de aula online, é um serviço grátis para professores e alunos;

Google meet², é um aplicativo de videoconferência baseado em padrões que usa protocolos proprietários para transcodificação de vídeo, áudio e dados. Possibilidade de participar de reuniões pela Web ou por meio do aplicativo Android ou iOS, de convocar reuniões usando um número de discagem; Agenda para reuniões; Compartilhamento de tela para apresentação de documentos, planilhas ou apresentações; entre outras;

Google drive³. É um serviço de armazenamento e sincronização de arquivos que foi apresentado pela Google em 24 de abril de 2012. *Google Drive* abriga agora o *Google Docs*, um leque de aplicações de produtividade, que oferece a edição de documentos, folhas de cálculo, apresentações, e muito mais. É uma ferramenta de criação de arquivo de recuperação que serve para armazenamento de arquivos nas nuvens e permite compartilhamento de arquivos simultâneos a várias pessoas ao mesmo tempo;

YouTube⁴. É uma plataforma de mídia social e compartilhamento de vídeos *online* de propriedade do *Google*. Serve para transmissão de aula, o professor pode criar seu canal para interagir com seus alunos;

WhatsApp⁵, é uma multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. O que proporciona uma excelente interação entre professores e alunos.

- **O Ensino Não Presencial**

Esse ensino não pode e não deve ser confundido com a Educação a Distância (EAD), pois, não é uma modalidade de ensino, e sim um método de ensino adotado em situação emergencial durante o período pandêmico pelo qual estamos passando. Esse método está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2020, p. 24) nos seguintes termos:

¹ Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Classroom. Acesso: 07 de jun.2021.

² Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Meet Acesso: 07 jun.2021.

³ Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Drive Acesso: 07 jun.2021.

⁴ Disponível em <https://en.wikipedia.org/wiki/YouTube> Acesso: 07 jun.2021.

⁵ Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp> Acesso: 07 jun.2021.

“O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”.

Sendo assim, visando promover o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de seus alunos nesse período, o ensino é realizado por meio de plataformas digitais, utilizando ferramentas tecnológicas, redes sociais e também por meio do uso de materiais impressos, já que existem dificuldades em dispor de aparatos tecnológicos e acesso à internet pela grande maioria dos educandos e também das instituições de ensino. A prática de orientação de leitura, projetos, pesquisas e exercícios indicados em materiais didáticos, também se faz necessária, conforme o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) que serve como orientação para a educação durante a pandemia da COVID- 19.

- **Gamificação**

A gamificação é uma tendência educacional que se intensificou durante a pandemia e que tende a permanecer, podendo ser enriquecedor no processo de ensino e aprendizagem de alunos, desde que tenha como proposta o objetivo de tornar o aprendizado mais dinâmico, interativo, construtivo e de fácil assimilação para os alunos, pois, segundo Pinto (2019) “seu processo pedagógico propõe adoção de regras, lógica e design de jogos (analógicos e/ou digitais), tornando o aprendizado atrativo, motivador e enriquecedor” visto que crianças e jovens dessa geração estão habituados a esse tipo de entretenimento, pois estão imersos na cultura digital, desde muito cedo. A respeito da tendência, Alves, Minho e Diniz (2014) mencionam que:

A gamificação surge como uma possibilidade de conectar a escola ao universo dos jovens como foco na aprendizagem, por meio de práticas com sistemas de ranqueamento e fornecimento de recompensas (ALVES, MINHO E DINIZ. 2014, p. 83).

Do mesmo modo, ao fazer uso do *design* de jogos, que é a estratégia na construção de jogos com o objetivo de desenvolver competências e habilidades dentro do ambiente escolar e aprofundar conceitos que o jogo desenvolve nos participantes, Pinto (2019) destaca que:

Ao utilizar o *design* de jogos em atividades pedagógicas, a sala de aula passa a ser um ambiente atraente e desafiador na busca pelo conhecimento haverá aumento na participação, melhora na atividade e autonomia, promoção do diálogo e foco na resolução-problemas (PINTO, 2019. P. 3).

Tal perspectiva vem de acordo com as ponderações feitas de Alves, Minho e Diniz (2014) sobre a criação de espaços de aprendizagem, mediados por desafios, prazer e entretenimento ao dizerem:

Compreendemos espaços de aprendizagem, como distintos cenários escolares e não escolares, que potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas (planejamento, memória, atenção, entre outros), habilidades sociais (comunicação, assertividade, resolução de conflitos interpessoais, entre outros) e habilidades motoras. (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014, p.76-77).

Nesse sentido, é percebido que a utilização de jogos para promover o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos, não precisa ser necessariamente dentro de um ambiente escolar. Entretanto, o professor quando planeja uma estratégia pedagógica com a utilização de jogos em aula, deve fazer uma associação entre o conteúdo e os desafios que quer propor aos alunos, para que eles possam interagir e se tornar protagonistas do próprio aprendizado, sendo sujeitos ativos e autônomos na construção de suas identidades.

Dessa forma, Pinto (2019) apresenta um conjunto de elementos que os professores devem levar em conta na hora de construir jogos analógicos e/ou virtuais a saber: o estilo de narrativa; regras; controle de jogador sobre a jogada estipulada; descoberta e exploração; interação; restrição de tempo; *feedback* do jogador; habilidades de lidar com perdas e vitórias. Outras características como; os desafios; as metas; os *feedbacks*; a premiação, e as práticas colaborativas e cooperativas também são importantes, pois para Alves, Minho e Diniz (2014) possibilitam a imersão e engajamento das pessoas nos jogos.

Diante do exposto, passo a discorrer sobre o caminho metodológico desenvolvido na pesquisa.

PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho foi desenvolvido por meio da Pesquisa Narrativa, pois entendo ser esta modalidade coerente com o que proponho, pois busco a expressão de experiências nos depoimentos de professores de escolas públicas municipais de ensino de Belém, para saber e compreender os sentimentos, expectativas e percepções sobre suas práticas no atual contexto da educação.

A Pesquisa Narrativa “é uma forma de experiência narrativa” (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p.49). Os elementos dessa modalidade de pesquisa são expressos por termos, como por exemplo: pessoal e social para tratar da interação; passado, presente e futuro para desenvolver a noção de continuidade e lugar com a finalidade de marcar situação, os quais se constituem no espaço tridimensional para a investigação em curso.

Para fins de análises na pesquisa, fez-se necessário o uso da Análise Textual Discursiva, que segundo Moraes e Galiazzi (2007) “é uma abordagem de análise de informações que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são; a análise de conteúdo e análise de discurso”.

Foram utilizados como instrumentos, a elaboração de entrevistas semiestruturadas para coleta de depoimentos de três professores da Rede Municipal de Educação de Belém, por meio do aplicativo *WhatsApp*. Os professores foram convidados para a pesquisa via *WhatsApp* e mostraram interesse em compartilhar suas experiências. Desta forma, em outra ocasião receberam O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, em outro momento, após conversa virtual (chamada de vídeo) responderam algumas perguntas chaves referentes aos objetivos da pesquisa, que serviram como ativador de memória para a produção dos relatos de suas experiências no contexto da pandemia, os quais dois foram feitos de forma escrita e enviados em PDF, e outro em gravação de áudio, que a *posteriori* foi transcrito. Os depoimentos versaram acerca de sua formação acadêmica e profissional, bem como de suas experiências de ensino em sala de aula. Os depoimentos constituíram o *corpus* de análise dessa pesquisa.

Os colaboradores da pesquisa foram identificados por nomes fictícios conforme o quadro a seguir.

Quadro 01: perfil dos professores.

Nome	Idade/ (anos)	Formação Acadêmica	Tempo de serviço (anos)	Nível de ensino Atual
Nelson	52	Licenciado Pleno em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, com habilitação em Administração Escolar. Especializado em Gestão Escolar pela Faculdade CESUPA.	26	Coordenador Pedagógico Professor 3º ano
Léa	37	Graduada em Pedagogia-Universidade Luterana do Brasil. Especializada em Gestão Educacional pela Faculdade Ipiranga, e Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz-FACIBRA.	9	Professora 1º ano
Mira	34	Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Pará-UEPA. Especializada em Psicologia Educacional com ênfase em Psicopedagogia Preventiva pela Universidade Estadual do Pará-UEPA, e Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz-FACIBRA.	9	Professora EJA (2º Totalidade) Educação infantil ao 5º ano (Projeto de Leitura)

Fonte: Notas de campo (2020/2021).

Ao realizar o contato com os professores, coletei informações que foram organizadas e reorganizadas para as análises por um processo de unitarização, dos quais emergiram categorias que versaram sobre as percepções e sentimentos, dificuldades e soluções encontradas para as práticas abordadas, avaliação da modalidade de ensino e da aprendizagem dos alunos e a

participação das famílias diante novo cenário educacional, sobre as quais passamos a discutir conforme os resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No que diz respeito às percepções e sentimentos diante da realidade do ensino remoto no ano de 2020, os professores pontuaram a importância do contato presencial entre professor e aluno. Em suas falas tanto o professor Nelson, quanto a professora Mira consideram que para o desenvolvimento no processo de ensino/aprendizagem “a relação direta presencial entre o professor e o aluno é fundamental para o sucesso do processo ensino-aprendizagem (Nelson)”, e que é muito complicado ter contato sem ser presencial (Mira).

O período emergencial começou em março de 2020, as medidas de isolamento nas escolas ocorreram logo no início do ano letivo, portanto alguns professores não puderam conhecer melhor os alunos, a não ser aqueles que no ano anterior tivessem sido seus alunos. Este foi o caso da professora Léa que conhecia os seus alunos, por esta razão ela afirma que “não houve estranhamento quanto à afetividade e aproximação com a turma”.

Freire (1996), relaciona esse fato às práticas educativas que estão no “campo afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança”, o que se concretiza com a afirmação de Cunha; Silva & Silva (2020), “para os alunos a ausência dos colegas e especialmente do professor no processo, ainda mais tão subitamente, pode afetar significativamente o rendimento deles”.

Tardif (2005), também considera a importância dessa afetividade quando diz “a persistência na profissão é uma importante relação afetiva com as crianças”. Entende-se, pois, que a afetividade faz parte do processo de profissionalização dos professores e acontece muito antes de entrarem na sala de aula.

Concordo com os autores quanto à afetividade, pois faz parte do processo de ensino esse contato e é necessário para o desenvolvimento de ambos, aluno e professor, no ensinar e no aprender, assim como, para se saber os níveis e as dificuldades cognitivas de cada aluno com a intenção de encontrar soluções adequadas para o seu progresso, pois, desde o primeiro momento, é preciso criar vínculos para transmitir segurança, confiança e criar um ambiente propício para aprendizagens e isso é possível no ambiente virtual no ensino remoto. O vínculo entre professor e aluno é muito importante, seja no ensino presencial ou a distância, o que fica evidente no depoimento de Léa que conhecia seus alunos, quando ela diz que “não houve tanto estranhamento quanto à afetividade e aproximação”.

Existe uma preocupação em relação à aprendizagem dos alunos que é unânime entre os professores. Segundo os colaboradores, a regressão na aprendizagem dos alunos aliada a outros fatores é um fato, pois há escassez ou ausência de meios tecnológicos e dificuldades de acesso ao sinal de comunicação, como a internet, dificultando as interações entre professor, aluno e família. Esses são fatores que causam sofrimento às crianças e por esta razão sua aprendizagem fica comprometida.

Moran (2021), faz um alerta quanto à falta de acesso às tecnologias não só pela família do aluno, mas também da escola e do professor. “Essa desigualdade inviabiliza que se tenha projetos de educação híbrida em larga escala para a maioria dos estudantes, que são pobres e não têm condições objetivas de estudar remotamente em casa”. Cunha; Silva & Silva (2020), pensam da mesma forma, pois para eles “os alunos que não dispõem de aparelhos celulares que operem com eficiência os navegadores, aplicativos e plataformas utilizadas para o ensino remoto, não conseguirão acompanhar a contento”. Verifica-se claramente essa percepção no excerto a seguir.

O sentimento é de tristeza por que, por todo esse período de tempo o processo ensino-aprendizagem, particularmente o da aprendizagem, foi prejudicado e, eu não tenho um estudo científico, mas creio que possa afirmar que muitas crianças sofrem, ou passam por um processo de regressão, mesmo com todas nossas forças de trabalho (Nelson).

Dessa forma, em relação aos sentimentos dos professores durante esse período, no geral exprimem um sentimento de negatividade, de desesperança e de inadequação frente a esse contexto, na qual não estavam preparados para enfrentar, principalmente por não ter como evitar a regressão no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, nesse período pandêmico e ainda sofrer cobranças, sem receber o apoio adequado.

Para Nelson, o ensino remoto pegou a todos de surpresa, comparou a situação com um voo de avião nos seguintes termos.

É como se estivéssemos num avião, que de repente entrasse em pane e tivéssemos que dar conta do conserto mecânico desse avião em pleno voo. Foi isso que aconteceu de tal maneira, que ainda hoje nós temos muitas dificuldades para garantir a aprendizagem das crianças de forma remota (Nelson).

Concordo também, que a regressão cognitiva dos alunos se dá em parte pela carência digital e tecnológica, que se configura na falta de poder aquisitivo das famílias e pelo abandono do governo que nos rege, pois, isso está demonstrado na falta de estrutura das escolas, na falta

de assistência às famílias e aos professores, aliados ainda, às dificuldades dos familiares em auxiliar os filhos em casa na realização das atividades, pois diversos fatores estão envolvidos que vão do analfabetismo à negligência dos pais. Afirimo, desse modo que essa regressão está diretamente associada à exclusão dos educandos e à negação de direitos aos estudantes. Conforme Cunha; Silva & Silva (2020), sobre a questão justificam, dizendo: “tal organização do ensino brasileiro é excludente e agrava a qualidade da educação pública e a desigualdade educacional, em razão de não garantir a aprendizagem, a qualidade e o direito e/ou a igualdade de acesso à educação para todos os estudantes”.

Com relação às dificuldades encontradas, as mais pontuadas foram: o acesso à internet e a equipamentos eletrônicos (*smartphones*) em que os alunos pudessem ter acesso às atividades enviadas pela escola; encontrar uma metodologia adequada; o engajamento dos alunos e da família; a falta de apoio por parte das instituições escolares quanto à formação continuada/oficinas voltadas para as tecnologias digitais para os professores, conforme os excertos de suas falas a seguir.

Encontrar uma metodologia no cenário pandêmico, eu não possuía familiaridade com as tecnologias digitais, mas por considerar importante, busco junto com os colegas uma formação, por iniciativa própria; O engajamento familiar já era precário antes da pandemia e agora diminuiu mais ainda (Nelson).

Fazer com que as crianças participassem das atividades. Dificuldade com a internet; O engajamento precário familiar, os responsáveis perdem a paciência e fazem as atividades (Léa).

Foi a participação de fato das crianças e responsáveis na realização das atividades remotas; O engajamento familiar era parcial, uns mandavam as atividades, outros eu não conseguia nenhum retorno (Mira).

Quando se fala das dificuldades enfrentadas nesse período, a unanimidade se repete nas falas dos professores ao apontarem a falta de engajamento das famílias nesse processo. Refiro-me, aqui, à fala do professor Nelson, “o engajamento familiar já era precário antes da pandemia e agora diminuiu mais ainda”. É conhecido de todos a necessidade da participação das famílias no espaço escolar e o quanto ela se faz necessária nesse momento, porém, Cunha; Silva & Silva (2020), atribuem essa falta de engajamento a dois motivos “a falta de tempo dos pais/familiares trabalhadores e a falta de instrução deles em razão de possuir baixa ou nenhuma escolaridade”, ou seja, estão ligados a fatores econômicos e sociais, já existentes e que foram agravados com a pandemia.

Outro ponto em comum nas análises da entrevista relacionada às dificuldades nas práticas educacionais dos professores, foi a falta de formação continuada/oficinas pedagógicas voltadas para as tecnologias digitais, por parte das instituições de ensino. O que Conte e Martini (2015), deixam claro a respeito desse fato, é que “os educadores precisam ter uma formação intelectual muito mais ampla e aprofundada do que vem sendo feito até agora. É necessário que esta nova formação contemple os problemas e complexidades do mundo virtual”. É possível acrescentar/reforçar essa compreensão, buscando apoio na afirmação de Freire (1996), ao dizer “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa”. Foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar”. Diante do exposto, fica evidente a importância de se manter uma formação contínua para os professores, principalmente nesse contexto em que a educação está situada, ao que Conte e Martini (2015), definem como uma alternativa para o conhecimento, pois “as tecnologias apresentam uma alternativa ao processo de formação educativa, ao coincidirem com criar e emancipar, para além de todas as possíveis atividades especulativas, considerando sua conexão necessária com a socialização do conhecimento”.

Para que os professores possam desenvolver suas práticas, e contribuir de forma satisfatória para o progresso na aprendizagem dos alunos nesse momento, faz-se necessário que as instituições de ensino aliadas ao poder público, se façam presentes. Essa necessidade se faz urgente, pois fica evidente na fala do professor Nelson quando ele relata que “a minha experiência com as tecnologias digitais de 0 a 10 era próxima de 2 e com o advento da pandemia isso aumentou muito e só recebemos algum treinamento agora em 2021”.

Diante desse novo cenário desafiador, adequações também foram necessárias por parte da comunidade escolar, procurando uma forma de dar continuidade ao processo de ensino/aprendizagem dos alunos. Dentre as opções que estavam ao seu alcance, foi unanimidade o uso do aplicativo *WhatsApp* pelos professores no desenvolvimento do seu trabalho, até mesmo “para além dos fins de informações” (Mira). Além, do uso de materiais impressos e livros didáticos.

A comunidade escolar teve que se reinventar diante desse novo cenário, procurando uma forma de dar continuidade ao processo de ensino/aprendizagem dos alunos. A dificuldade em se adaptar, está em geral nas condições de trabalho dos professores, na sua maneira de pensar e olhar para as tecnologias e se abrirem para o novo, usando as tecnologias digitais ao seu favor no desenvolvimento de atividades pedagógicas que tragam uma ressignificação na forma de ensinar e aprender, conforme Conte e Martini (2015), destacam nos seguintes termos:

Na medida em que transformamos nossas práticas em exercício reflexivo e criativo e estivermos em abertura para a comunicação, tentando não apenas dominar as tecnologias virtuais como simples ferramentas, mas como maneiras de ensaiar novas experiências culturais, estaremos participando de um novo tipo de aprendizagem social, a aprendizagem interativa que mimetiza formas reais por meio das virtuais (CONTE e MARTINI, 2015, p. 1193).

Essa abertura ao novo é notada nos relatos analisados dos professores ao fazerem uso do *WhatsApp* não apenas como um aplicativo de relacionamento, mas também como uma ferramenta de aprendizagem, sem deixar de usar materiais impressos e, também, dos livros didáticos. É como diz o ditado popular “se abrir para o novo sem desprezar o velho”, ao que Freire (1996, p. 13), descreve como “o velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo e continua vivo”.

O esforço dos professores para conseguir manter o vínculo do aluno com a escola é notório e merece ser reconhecido, fazendo uso de ferramentas digitais para aprimorar suas aulas, mas também fazendo o uso de materiais impressos e dos livros didáticos, para poder abranger o maior número possível de alunos, alcançando aqueles que são excluídos digitalmente, como ressalta Cunha; Silva & Silva (2020), dizendo que “a previsão de fornecimento de material impresso para os inacessados virtualmente cabe ressaltar que é uma garantia importante”.

Quanto ao que se refere à avaliação da modalidade de **ensino remoto**, para a **aprendizagem dos alunos**, os professores avaliaram como negativa e prejudicial, pois “não resolve os problemas concretos que ocorrem nas escolas” (Nelson), “não tem como saber o nível de cada aluno” e prejudica a aprendizagem dos alunos, e tanto Mira quanto Léa consideram que “a aprendizagem dos alunos é mascarada”.

As falas dos professores carregam em si um sentimento de negatividade. Eles apontam principalmente a falta de infraestrutura das escolas, para o bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, como bem salienta Moran (2018), que são “escolas deficientes em interagir com o digital, são escolas incompletas”, visto que estamos em uma era, em que estamos sempre conectados virtualmente. É necessário que os ambientes escolares recebam um olhar diferenciado e voltado para a construção de um saber que acompanhe a evolução na forma de ensinar e aprender.

Para acompanhar essa evolução, é necessário que as escolas estejam abertas a mudanças principalmente no currículo, assim como manter ativo o projeto de formação continuada para

professores, para que estes se sintam motivados e inspirados a contribuir ainda mais para o processo de ensino e aprendizagem, como propõe Moran (2018), que haja “uma mudança na configuração do currículo, da participação de professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos”.

No que se refere à avaliação na aprendizagem dos alunos, essa negatividade se deve ao fato de segundo os professores colaboradores, as atividades estarem ‘mascaradas’ ou ainda, pela falta de contato físico entre professor e aluno. Acredito, que além do fato de não possuir experiência com as tecnologias digitais para desenvolver estratégias de ensino, e por não saber avaliar o desenvolvimento dos alunos de outra forma que não for presencial, os colaboradores encontraram dificuldades nesse fato, mas que segundo Moran (2018), acontece da mesma forma “os alunos demonstram na prática o que aprenderam, com produções criativas e socialmente relevantes que mostram a evolução e o percurso realizado”. A ‘mascaração’ relatada pelos professores é devida à não realização das atividades pelos alunos e sim, pelos pais, que não percebem que ao fazer as atividades de seus filhos, em vez de ajudá-los estão prejudicando o processo de ensino e aprendizagem de seus filhos, levando-os a uma regressão cognitiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho apresentado se mostrou valioso, por demonstrar como os professores estão se sentindo em relação ao desenvolvimento de suas práticas educacionais na situação de pandemia, em que foi instituído mesmo que de forma temporária, um novo contexto educacional, no qual adaptações foram necessárias, para tentar manter o nível de aprendizagem dos estudantes brasileiros. Um novo modelo de ensino chamado de Ensino Remoto Emergencial foi implantado, que aliado com tecnologias digitais, foi uma possibilidade de se alcançar o objetivo educacional.

Compreendi que para os professores envolvidos na pesquisa, as suas práticas só podem ser desenvolvidas em sua totalidade, se for dentro do ambiente físico de sala de aula, com o contato direto entre alunos e professor, e que essa falta de contato aliada a um déficit de acesso a tecnologias digitais (smartphone e internet), contribuíram para a regressão no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

A falta de apoio aos professores por parte das instituições e de políticas públicas voltadas para a formação continuada dos professores na área das tecnologias com tendências educacionais, os problemas de infraestrutura da comunidade escolar e a falta de instrução e interesse dos pais (familiares) contribuem para a situação de insatisfação e negatividade que esses profissionais vivem atualmente.

Os desafios enfrentados pelos professores, vão além das dificuldades já encontradas no ambiente escolar, pois agora necessitam ainda mais do apoio das famílias dos alunos no desenvolvimento das atividades, o que se concretizou como precário. A dificuldade de se familiarizar com a “nova” metodologia de ensino para esse momento mostrou a inadequação dos professores e o quanto precisam ser atendidos com oportunidades de formação continuada e permanente.

Como forma de manter a aprendizagem dos alunos, os professores adaptaram suas aulas fazendo uso do aplicativo *WhatsApp* para orientar os alunos em relação aos conteúdos necessários às suas aprendizagens, seja por meio de mensagens, áudios ou vídeos, embora necessitem de inovação e criatividade, para chamar a atenção e manter o interesse dos alunos. Além disso, fazem uso de materiais impressos e dos livros didáticos, ao que eles denominam como sendo ensino remoto e ensino híbrido, o que demonstra pouco conhecimento do significado de terminologias utilizadas nesse contexto, além das práticas que podem ser

desenvolvidas para promover o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com segurança nesse contexto.

Estes são os termos que os professores colaboradores expressam suas percepções sobre o ensino e aprendizagem durante o período de pandemia da Covid-19 vivido até este momento. Compreendi que este registro poderá contribuir para que políticas públicas possam ser desenvolvidas para atender toda a comunidade escolar - escola, professor e família em prol da garantia do direito de aprender de todos os alunos. Esta situação exige vacina para todos e cuidados sanitários contínuos, além das melhorias tecnológicas no âmbito escolar e comunitário.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. R. G.; MINHO, M. R. S.; DINIZ, M. V. C. **Gamificação: diálogos com a educação.** In: FADEL; LUCIANE MARIA. *et al.*, (Org.). **Gamificação na educação.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2014, p. 74-97. E-book (300p.), ISBN 978-85-66832-13-6 (PDF). 978-85-66832-12-9 (ePub). Disponível em:
<https://books.google.com.br/books?hl=pt%20BR&lr=&id=r6TcBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=Gamifica%C3%A7%C3%A3o+na+educa%C3%A7%C3%A3o+PDF&ots=fbOI3VH KIj&sig=swt83u9Kwa4wdymJUbjKcCH3FI#v=onepage>q=Gamifica%C3%A7%C3%A3o%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20PDF&f=false>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- ARNETT, T. **Ensino Híbrido: Tendência para a vida pós-pandemia.** 2020. Disponível em:
https://d18x18ggobud4h.cloudfront.net/wp-content/uploads/2020/10/ENSINO-HIBRIDO-TENDENCIA-PARA-VIDA-ESCOLAR_compressed.pdf. Acesso em 23 mar. 2021.
- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. – Personalização e Tecnologia na Educação. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **ENSINO HÍBRIDO: Personalização e tecnologia na educação.** Ed. Penso. Porto Alegre, 2015, p. 67-93.
- BACICH, L. Formação Continuada de Professores para uso de Metodologias Ativas. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.) **METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA: Uma abordagem teórico-prática.** Ed. Penso. Porto Alegre, 2018, p. 248-283.
- BRASIL, Ministério da Educação. **BNCC-Base Comum Curricular: Educação é a Base.** Brasília, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 4ª edição. Brasília. 2020.
- BRASIL, Ministério da saúde. Portaria N° 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília: **Diário Oficial da União: Seção I, edição 24-A, 2020b.** Disponível em: <http://www.in.gov/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 12 jan. 2021.
- CONTE, E.; MARTINI, R. M. F. **As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n.4, p. 1191-1207, Out / Dez 2015.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CUNHA, L. F. F.; SILVA, A. S.; SILVA, A. P. O Ensino Remoto no Brasil em Tempos de Pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista com censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020.** Disponível

em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/concenso/normas>. Acesso em: 22 de mar. de 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a uma prática educativa. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP N°5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf\&itemid=30192. Acesso em: 12 jan. 2021.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva: processo constitutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, São Paulo, v.12, n.1, p. 117-128, abr. 2007.

MORAN, J. Metodologias Ativas Para Uma Aprendizagem Mais Profunda. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (Org) **Metodologias Ativas Para Uma Educação Inovadora: Uma abordagem teórico-prática**. Ed. Penso. Porto Alegre, 2018, p. 35-76.

MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação. *In*: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org). **Ensino Híbrido-Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre, 2015. p. 40-65.

MORAN, J. **Avanço e Desafios na Educação Híbrida**. Blog Educação Transformadora. São Paulo, 2021. Disponível em <https://www.moran10.blogspot.com./2021/01/avacos-e-desafios-na-edcacao-hibrida.html>. Acesso em: 20 mar. 2021.

PINTO, D. O. **O que é e como aplicar a Gamificação na Educação**. Blog Lyceum. 2019. Disponível em <https://blog.lyceum.com.br/o.que.e.gamificacao-na-educacao/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

TARDIF, MAURICE. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 5º edição, editora Vozes. Petrópolis, 2005.

APÊNDICE

Perguntas norteadoras da entrevista semiestruturadas

Diante da realidade do Ensino Remoto no ano de 2020, quais suas percepções desafios e sentimentos?

Quanto ao uso de tecnologias digitais no ensino-aprendizagem nesse período, o que você destaca? Quais métodos você adotou?

Como você avalia a envolvimento dos alunos e de suas famílias nesse contexto?

Como você avalia essa nova modalidade de ensino?