

DESAFIOS E LIMITES À IMPLEMENTAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PESQUISA EM INSTITUIÇÃO MUNICIPAL PRIMÁRIA DO CENTRO-OESTE PAULISTA

CHALLENGES AND LIMITATIONS TO THE IMPLEMENTATION OF EMERGENCY REMOTE TEACHING STRATEGIES: RESEARCH IN A PRIMARY MUNICIPAL INSTITUTION IN THE MIDWEST OF THE STATE OF SÃO PAULO

Mike Ceriani de Oliveira Gomes **1**
Filipe de Oliveira Peixoto **2**
Mariana Wagner de Toledo Piza **3**

Mestrando em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências **1**
(FFC) da UNESP/Marília.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1723418761038674>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7039-1137>.
E-mail: mikegd1@hotmail.com

Doutorando em Sociologia pelo Instituto de Estudos Sociais e **2**
Políticos (IESP) da UERJ/Rio de Janeiro.
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0113198474670621>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1751-8968>.
E-mail: filipe.virt@gmail.com

Doutora em Energia na Agricultura pela Faculdade de Ciências **3**
Agrônômicas (FCA) da UNESP/Botucatu
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9827744517098595>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9944-458>.
E-mail: marywagner.adm@gmail.com

Resumo: A realização deste artigo parte da observação de dificuldades na gestão escolar em cumprimento dos protocolos de distanciamento social, em virtude da pandemia da COVID-19. Portanto, esta pesquisa teve como objetivo compreender algumas das dimensões sociais e pedagógicas dos modelos de aula remota oferecidos pelo sistema público de educação brasileira, tendo como foco os resultados auferidos por uma instituição municipal de ensino localizada no interior do Estado de São Paulo. Foi realizada uma investigação empírica para fomentar análises e discussões, na qual participam, mediante questionários virtuais, quinze docentes e uma coordenadora de uma escola municipal de ensino primário do centro-oeste paulista. Constatou-se que a principal demanda da escola é a capacitação de profissionais para atuarem com as novas tecnologias, bem como uma boa comunicação com familiares e responsáveis de estudantes.

Palavras chave: Ensino Remoto. Pandemia. Capacitação de Professores.

Abstract: The accomplishment of this article is based on the observation of difficulties in school management in compliance with social distancing protocols, due to the Coronavirus Pandemic. Thus, this research aimed to understand some of the social and pedagogical dimensions of the remote classroom models offered by the Brazilian public education system, focusing on the results obtained by a municipal educational institution located in a small city of São Paulo State. An empirical investigation was carried out to foster analysis and discussions, involving the participation of fifteen teachers and a coordinator of a municipal primary school in the Midwest of São Paulo State through virtual questionnaires. It was found that the main demand of the school is the training of professionals to work with new technologies as well as good communication with family members and guardians of students.

Keywords: Remote Education. Pandemic. Teachers Training.

Introdução

O ano de 2020, no Brasil e no mundo, foi marcado por mudanças de caráter emergencial em muitos campos de atividades, dada a necessidade de distanciamento social oriunda da pandemia de COVID-19, e no campo da educação formal não poderia ser diferente. O “como fazer” necessitou ser repensado nos mais diversos níveis educacionais, e ficou evidente que “a pandemia desnudou a desigualdade existente tanto nos países ricos como pobres, sendo mais gritante nestes últimos” (GOHN, 2020, p. 14). Ou seja, no Brasil, como em diversas nações subdesenvolvidas, o desfalque na educação tem sido mais notório.

Crianças, adolescentes e jovens vêm se alinhando cada vez mais à dominação tecnológica presente no campo da educação, utilizando seus smartphones como recurso na busca por informações de interesses escolares (GOMES e PIZA, 2020). Equipar a população tecnologicamente, porém, não é o único determinante de sucesso ou de insucesso das aulas remotas. De fato, espera-se crescente maturidade das gerações mais novas para com alternativas mais modernizadas, como assistir aulas a partir de uma tela de celular ou computador, ao menos provisoriamente; por outro lado, questiona-se a preparação de gestores escolares, bem como de professoras e professores, a tal adequação.

Segundo Gohn (2020), ficaram mais notórias as diferenças entre pais e responsáveis de maior distância socioeconômica: o acesso ao material didático físico e virtual, assim como sua disponibilidade na orientação à aprendizagem. Quando não dispunham de tempo, alguns pagavam tutores para fazê-lo, ao passo que pais e responsáveis de menos condições não estavam instruídos o bastante, ou ausentes devido ao emprego, não dispo de tempo ou dinheiro para pagarem tutores.

O crescente potencial da tecnologia para substituir ou readequar diversos setores de trabalho não pode mais ser considerado uma novidade (CASTELLS, 2003). Porém, espera-se que a qualidade do uso da tecnologia esteja associada à maturidade que gestores e gestoras têm para se preparar e adequar a novos cenários (GOMES e PIZA, 2020). No caso particular do sistema educacional, por exemplo, espera-se uma minimização das perdas em instituições onde gestores educacionais já se prepararam de alguma maneira para a utilização de novas tecnologias em sala de aula, mesmo antes da pandemia.

Cursos de aprimoramento para o trabalho com novas plataformas digitais podem ser de fundamental importância para a adequação de professores à modalidade de aulas remotas. A especialista em Educação Especial Ivonete Klein (2020) alerta para a necessidade de preparação constante a esta nova modalidade, podendo ser ela duradoura ou mesmo necessária em outros momentos. O período que está sendo vivenciado é passível de observações para a utilização de vias pedagógicas que em situações ordinárias não se esperaria aplicar.

Em suma, o momento de pandemia da COVID-19 tem forçado a substituição das aulas formais no espaço físico de ensino e aprendizagem pelo espaço virtual, com as chamadas aulas remotas.

Estas mudanças, por um lado, levantaram novos questionamentos sobre a acessibilidade tecnológica, que muitas vezes não chega a um nível satisfatório de usabilidade em diversas camadas da sociedade (SARAIVA *et al.*, 2020); e, por outro, exigiram muita criatividade por parte de profissionais da área da educação.

Neste contexto, é importante observar que a discussão sobre a implementação de novas tecnologias de ensino e aprendizagem não podem se limitar nem ao aspecto organizacional, nem, apenas, em sua recepção pelos diferentes grupos de alunos, mesmo quando em estudos focados nas camadas sociais menos favorecidas. Vê-se necessário o diálogo entre todos os interessados no processo, ou seja, alunos, famílias e, claro, professores.

Frente ao exposto, este artigo objetiva compreender algumas das dimensões sociais e pedagógicas dos modelos de aula remota oferecidos pelo sistema público de educação brasileira, tendo como foco os resultados auferidos por uma instituição municipal de ensino localizada no interior do Estado de São Paulo.

O ponto de partida até a pesquisa empírica se dá pela análise bibliográfica de temas referentes à ascensão tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, bem como a experiência de ensino remoto durante a pandemia, de modo mais específico.

O conceito de EAD e o Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia

Antes de discutir a adesão às aulas remotas no período pandêmico, é importante a compreensão de seu contexto, por diversas vezes confundido com o contexto do sistema EaD (Educação a Distância). Ambos surgem a partir de demandas sociais de caráter imediato, entretanto, seus cenários e critérios de aplicabilidade distintos, como serão apresentados a seguir.

A EaD surge em um cenário de fortes demandas e poucas condições de acesso à educação por parte das camadas sociais menos abastadas, estando este sistema alheio aos bloqueios de tempo e espaço inerentes ao sistema de ensino tradicional, motivo pelo qual em diversas circunstâncias como locomoção e escassez de tempo em virtude de trabalho as classes subalternas tenham que abrir mão de alguma formação escolar (HERMIDA e BONFIM, 2006).

A implementação do sistema EaD contou com uma elaboração mais cuidadosa e minuciosamente planejada, devendo, através do artigo 80, em acréscimo à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB9394/1996), reconhecer tal modelo no sistema de ensino formal (BRASIL, 1996).

Santos e Menegassi (2018) relembram o desenvolvimento do sistema EaD como uma demanda do mercado de trabalho por capacitação profissional. Independente das características e objetivos do sistema EaD, portanto, observar seu público abre espaço a uma crítica ao pouco democrático sistema educacional tradicional.

Definir a EaD está sendo algo delicado devido às suas diversas modificações em virtude das necessidades de seu público atendido e às possibilidades em campo pedagógico, por exemplo, a EaD é marcada pelo distanciamento de espaço, mas o distanciamento está sendo reconsiderado, visto que “[...] a separação temporal tem sido cada vez menos essencial para defini-la, já que novas tecnologias possibilitam realizar valiosas atividades síncronas” (MATTAR, 2011, p.3).

Uma das características que se mantém forte ao longo do tempo na EaD é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o que permite a Fernandes (2014) elucidar um sistema de organização de aulas ao qual o processo não se limita à propagação do conteúdo e avaliações posteriores, mas uma interação que, além de ter como sujeitos comunicativos o professor e o aluno que acessa o conteúdo (textos, vídeos, áudios, imagens, etc.), também inclui a participação horizontal entre alunos no processo de aprendizagem mediante diálogo direto entre eles em ambiente virtual, como no físico.

Ao retomar o tema aulas remotas, o sistema EaD não difere pelo uso de dispositivos eletrônicos para acesso ao conteúdo das aulas, porém, a forma de organização tem se diversificado de acordo com as instituições, e as estruturas oferecidas por cada escola têm provado que os desafios à educação não se apresentaram de forma democrática para todas as classes sociais (ALVES, 2020).

Fatores de cunho socioeconômico, porém, não permitem colocar o sistema EaD e as aulas remotas emergenciais em uma mesma classificação, ainda que contando muitas vezes com uma aplicabilidade similar como “[...] o uso de ferramentas assíncronas, como fóruns de discussão, atividades com prazos de entrega e também a possibilidade do uso de gravações e vídeos” (ROTHEN *et al.*, 2020, p. 101).

O ensino emergencial e o sistema EaD também não se diferem pelo vetor “emergência”, visto que a globalização e as novas demandas do mercado de trabalho passaram a criar um cenário de competitividade curricular. O ensino remoto aplicado durante a pandemia de COVID-19, em seus mais variados formatos, coexiste com seu caráter conjuntural de crise sanitária, cuja medida de prevenção consiste em um rigoroso distanciamento social (BRANCO e NEVES, 2020).

Entretanto, não é possível colocar ambos como similares em termos práticos, uma vez que a EaD, regulamentada em 1996, teve em suas modificações justificativas sociais e pedagógicas, e como sua autoavaliação constante ainda dita mudanças vinte e cinco anos depois da implantação do sistema, deve-se considerar que o ensino remoto emergencial, se perdurado, também está sujeito a modificações com base nos desafios que estão sendo enfrentados pelo

mesmo, sendo este um dos aspectos observados na realização desta pesquisa e sobre o qual ela busca discorrer.

Dadas as definições, em caráter explicativo, é bom clarificar que a realização deste trabalho ocorre com a ciência, jurídica e pedagógica, da diferenciação entre esses dois modelos, não se comprometendo, entretanto, com qualquer avaliação do sistema EaD ou com o aprofundamento de seu contexto social.

Metodologia e Dados

Para a realização deste trabalho foram entrevistados professores e a coordenação de uma escola pública de ensino infantil e fundamental I de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, próxima a Bauru.

Há ciência de que a população não é representativa da realidade estadual ou municipal, entretanto, as conclusões do trabalho serão construídas através da inferência lógica, e não estatística, de forma que o número de casos – por si só – não deve ser o critério de julgamento da validade deste estudo (SMALL, 2009). Ou seja, mesmo havendo uma preocupação para com aspectos quantitativos das entrevistas realizadas na instituição em questão, esta pesquisa assume caráter metodológico de predominância qualitativa.

Um questionário foi aplicado virtualmente entre os dias 18 e 20 de agosto de 2020, contendo 41 perguntas, sendo 7 de informações gerais sobre o entrevistado, e as demais especificamente sobre o ensino e a pandemia da COVID-19.

A versão para a coordenação possui apenas 37 questões, alteradas levemente para levar em conta a posição institucional do entrevistado, e, portanto, não inclui as perguntas sobre as informações gerais sobre o entrevistado.

De um total de 15 professores da instituição selecionada, foram recebidas 15 respostas, e embora nem todas as perguntas tenham sido preenchidas de forma satisfatória, os dados coletados contemplam a totalidade do corpo docente da escola. Todos estes professores trabalhavam no ensino fundamental, mas pertenciam a diferentes grupos etários e possuíam diferentes trajetórias profissionais.

Dos respondentes, 10 são professores do Ensino Fundamental I, e 5 professores do Ensino Infantil. Os quinze professores que responderam à pesquisa possuem um perfil relativamente homogêneo: apesar da variação em termos de idade, a maioria dos entrevistados é mulher (14 de 15), com formação em pedagogia (13 de 15), com ampla experiência de magistério (9 de 15 com mais de 10 anos de sala de aula), inclusive em outras escolas (12 de 15).

Através dos dados coletados, serão apresentadas análises e discussões sobre a experiência da instituição em questão, capaz de maior generalização a instituições públicas de estruturas e configurações similares, visto que esta pesquisa trabalha com foco em uma conjuntura específica (ensino remoto emergencial), dentro de uma região específica (centro-oeste paulista).

Desenvolvimento

O questionário, por si só, teve como objetivo levantar atitudes dos professores de uma escola de ensino infantil e fundamental I do interior de São Paulo em relação ao ensino remoto, assim como sua experiência relevante com esta forma de ensino antes e durante a pandemia da COVID-19.

Apenas quatro dos quinze respondentes relataram estar interessados no ensino remoto anteriormente a dezembro de 2019, dois dos quais relataram produzir conteúdo associado a esta modalidade de ensino. Além disso, quatro professores relataram que a escola em que todos trabalham tinha tomado quaisquer medidas em relação a aulas remotas anteriormente a 2020.

Somando estes dois grupos, concluiu-se que cinco dos quinze professores entrevistados tinham tido interesse ou contato com o ensino remoto antes do ano de 2020 (seja por iniciativa própria ou da escola), enquanto dez dos professores entrevistados não relatou nenhuma experiência ou interesse no ensino remoto até então. Neste caso, pode-se afirmar que para a maioria dos professores entrevistados, o ensino remoto tomou materialidade apenas a partir

da pandemia da COVID-19.

Quanto às atitudes sobre o ensino remoto, há enorme variação entre os professores questionados: encontrou-se tanto quem aprovasse a utilização do ensino não presencial em condições normais, seja no ensino fundamental I ou no ensino infantil, como quem desaprovasse completamente o seu uso até mesmo em tempos de pandemia (apenas para o ensino infantil; uma vez que para o ensino fundamental o uso de ferramentas de educação remota durante a pandemia não é unânime, mas não é rejeitado por nenhum entrevistado).

Dado isto, pode-se dizer que há uma grande variação nas atitudes dos professores em relação ao uso de ferramentas não tradicionais de ensino, ainda que esta seja proposta apenas de forma complementar. Esta reticência, entretanto, é pronunciadamente menor no contexto emergencial associado à pandemia (situação já vivenciada quando o questionário foi aplicado).

A diferença de opinião quanto à aceitação do ensino remoto, em condições normais, é maior entre os professores entrevistados de ensino infantil do que entre professores de ensino fundamental. Ao mesmo tempo, há maior consenso sobre o uso de ferramentas de ensino remoto no ensino fundamental do que no ensino infantil, particularmente entre os professores de ensino fundamental.

Há uma tendência semelhante em que professores com mais tempo de experiência (com mais de 10 anos atuando profissionalmente em sala, 9 dos 15 professores) são mais cautelosos em aprovar o uso de ferramentas de ensino remoto em tempos de pandemia, preferindo assim mesmo o formato tradicional, do que professores com menos experiência (menos de 5 anos de sala da aula, 6 dos 15 professores), ainda que sejam menos reticentes em aceitar a adoção destas ferramentas em tempos normais do que o outro grupo.

Tabela 1. Respostas dos professores às perguntas: “Em uma escala de 1 a 5, com 1 sendo desaprovação completamente e 5 aprova completamente, qual a sua opinião em relação a:”.

| Grupo Docente | Dados | Aulas remotas no Ensino Infantil | Aulas remotas no Ensino Fundamental | Aulas remotas no Ensino Infantil (complementar) | Aulas remotas no Ensino Fundamental (complementar) | Aulas remotas no Ensino Infantil (pandemia) | Aulas remotas no Ensino Fundamental (pandemia) |
|----------------------------|-------------|----------------------------------|-------------------------------------|---|--|---|--|
| Todos | Média | 2.27 | 2.87 | 2.93 | 3.13 | 3.47 | 4 |
| | Amplitude | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| Ensino Infantil | Média | 2.2 | 2.4 | 2.8 | 3 | 4.4 | 4.6 |
| | Amplitude | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 |
| | Aprova (>3) | 1 (de 5) | 1 (de 5) | 2 (de 5) | 3 (de 5) | 4 (de 5) | 5 (de 5) |
| Ensino Fundamental | Média | 2.3 | 3.1 | 3 | 3.2 | 3 | 3.7 |
| | Amplitude | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| | Aprova (>3) | 1 (de 10) | 2 (de 10) | 3 (de 10) | 4 (de 10) | 4 (de 10) | 6 (de 10) |
| Mais experiente (>10 anos) | Média | 2.44 | 3.11 | 3.56 | 3.67 | 3.21 | 3.89 |
| | Amplitude | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 |
| | Aprova (>3) | 2 (de 9) | 2 (de 9) | 5 (de 9) | 6 (de 9) | 5 (de 9) | 6 (de 9) |
| Menos Experiente (<5 anos) | Média | 2 | 2.5 | 2 | 2.33 | 3.83 | 4.17 |
| | Amplitude | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| | Aprova (>3) | 0 (de 6) | 1 (de 6) | 0 (de 6) | 1 (de 6) | 3 (de 6) | 5 (de 6) |

Fonte: Dos autores.

A maior diferença observada é que todos os professores aprovam mais a utilização do ensino remoto durante a pandemia do que em tempos normais, mesmo que neste segundo caso a utilização seja apenas de forma complementar ao ensino presencial.

Não se pode dizer que este resultado seja surpreendente: os professores que responderam ao questionário possuem, em geral, uma visão relativamente positiva do futuro do ensino remoto - com 9 dos 15 entrevistados concordando com a ideia de que o ensino remoto é uma ferramenta útil para complementar o ensino presencial.

Em termos concretos, entretanto, nem um dos professores perguntados concordou com a ideia de que a adoção do ensino remoto e a adaptação para esta modalidade de ensino seja fácil ou vantajosa para professores ou alunos. Ademais, apenas um professor concordou com a ideia de que o ensino remoto seja o futuro da educação (a maioria deles se mostrando ambivalente frente a esta afirmação), e apenas este mesmo professor concorda que o ensino remoto possa substituir o ensino presencial (com o restante do grupo entrevistado discordando fortemente desta afirmativa).

Conforme apresentado na tabela 1, há maior aprovação da utilização das ferramentas do ensino remoto em tempos de pandemia entre professores do ensino infantil do que entre professores do ensino fundamental.

Paradoxalmente, os professores do ensino fundamental entrevistados são especialmente céticos quanto ao uso do ensino remoto no ensino infantil, mesmo durante a pandemia; em comparação, os professores que lecionam no ensino infantil aprovam de forma semelhante à utilização destas ferramentas tanto no seu nível de ensino, como no ensino fundamental.

Tal diferença talvez pudesse ser explicada por uma percepção dos professores de ensino fundamental, não totalmente partilhada por aqueles que lecionam para o ensino infantil, de que este segundo é particularmente difícil de adaptar à realidade do ensino não presencial. Esta hipótese, entretanto, não encontra força nas respostas dadas pelos entrevistados: embora todos os professores de nível infantil concordem com a afirmação de que o ensino remoto oferece maiores desafios no nível primário do que no fundamental, tal afirmação é aceita por apenas metade dos professores de ensino fundamental.

Similarmente, há maior aprovação da utilização das ferramentas do ensino remoto em tempos de pandemia entre professores menos experientes do que entre professores mais experientes. Paradoxalmente, entretanto, os professores menos experientes são especialmente céticos quanto ao uso do ensino remoto em termos normais; em comparação, os professores mais experientes aprovam de forma semelhante a utilização destas ferramentas no período de pandemia e de forma complementar durante o período normal.

Tal diferença talvez possa ser explicada por uma percepção dos professores mais experientes de maiores vantagens ou menores dificuldades de se adaptar à realidade do ensino não presencial do que as imaginadas pelos professores menos experientes. Esta hipótese, de fato, encontra força nas respostas dos entrevistados: embora apenas um dos professores com experiência concorde que a adaptação para o ensino remoto seja fácil para os professores, e todos discordem de que esta seja vantajosa para alunos ou professores, as atitudes dos professores com menos tempo de experiência profissional é ainda mais negativa (com nenhum professor concordando com estas afirmativas, e com sua rejeição delas sendo maior).

No questionário, nove dos quinze professores questionados responderam que a escola em que trabalhavam tomou medidas preventivas quanto a pandemia anteriormente a março de 2020 - ou seja, ainda antes de sua chegada ao Brasil. As medidas citadas são: orientação para as crianças sobre higienização (lavar as mãos, uso de álcool gel etc.), instruções sobre medidas preventivas (como comportamento ao se tossir e espirrar) e difusão de informações sobre os sintomas da doença.

Da sua própria parte, sete dos quinze professores relataram tomar medidas individuais de prevenção antes de março de 2020, citando basicamente as mesmas tomadas pela escola.

A chegada da pandemia levou a uma situação de insegurança e ansiedade por parte dos professores questionados, já que o desafio apresentado era inédito, assim como a resposta das autoridades públicas de fechar as escolas. Apesar disto, os professores relatam que houve esclarecimento das autoridades escolares e municipais sobre como proceder na nova situação, tendo sido mantidas formas de contato virtuais tradicionais (e-mail e Whatsapp) ao mesmo tempo em que novas formas eram implementadas (Zoom).

A continuidade da comunicação entre a administração municipal, gestores escolares e

professores permitiu certa tranquilidade e uniformidade nas respostas deste último grupo à pandemia. A existência destas recomendações de órgãos competentes de vigilância sanitária também permitiu que os professores se sentissem mais seguros quanto às atividades que tinham que ser realizadas como resposta a ruptura e perturbação causadas pela COVID-19.

Quando a pandemia passa a afetar diretamente as condições de trabalho na escola estudada, quatorze dos quinze professores relatam que são implementadas estratégias de ensino remoto pela instituição, com o objetivo de permitir a continuidade das aulas apesar da paralização das atividades presenciais.

Cinco dos quatorze professores que responderam positivamente mencionaram a utilização do aplicativo de mensagens Whatsapp para manter contato com os alunos e a realização de aulas remotas, o que indica um padrão de resposta individualizada e relativamente pouco centralizada na execução das estratégias propostas. Os métodos de trabalho mais mencionados são a adaptação do material didático para o uso online e a elaboração de videoaulas. A alternativa oferecida para alunos que não dispunham de acesso à internet, segundo os professores, é a de ir à escola pessoalmente para pegar as atividades.

Esta mudança brusca na organização das atividades escolares gerou, segundo os professores, um aumento na carga de trabalho (que se torna também menos previsível) e uma diminuição no retorno dos alunos, agora mediado pelos pais e pelo acesso à internet.

A transposição da sala de aula para o meio virtual (principalmente o grupo de Whatsapp) levou imediatamente a um aumento da carga de trabalho dos professores, uma vez que estes foram encarregados de adaptar suas aulas para o meio virtual; mais do que isto, entretanto, a dinâmica virtual leva a uma desestabilização do horário docente, fazendo com o professor tenha que aumentar o tempo em que está disponível para o aluno e para a administração, já que a divisão física do tempo dentro e fora de sala de aula é apagada.

As dificuldades familiares, por sua vez, dificultam a interação com os alunos: a necessidade de uma mediação mais ativa e mais custosa dos pais para o sucesso das atividades virtuais em relação às atividades educacionais tradicionais diminui, segundo os professores questionados, o retorno dos alunos.

Os professores indicam em suas respostas estarem cientes de que as barreiras existentes para as famílias são maiores no acesso ao ensino remoto do que no ensino tradicional, entretanto, identificam também a irresponsabilidade e a falta de interesse como elementos significativos que limitam a atuação dos pais para garantir o acesso dos filhos ao material disponibilizado pelos professores e o seu sucesso educacional nessa nova modalidade.

Os professores relataram também que, após as tomadas as medidas iniciais às quais pais, professores e alunos foram forçados a se adaptar, uma situação de fadiga progressivamente tomou conta das atividades. A maioria dos professores questionados especificou que a reação inicial dos pais frente à pandemia era de apreensão; esta foi superada pelas respostas dadas pelas autoridades escolares, e pela implementação de estratégias emergenciais de ensino remoto.

A maioria dos professores considera que os pais foram atenciosos e reagiram à pandemia da mesma forma que eles próprios: tentando ao máximo se adaptar às novas circunstâncias. Entretanto, alguns dos questionados relatam que com o tempo foram sendo observadas fissuras nas estratégias emergenciais implementadas: crescentes dificuldades de realizar as atividades escolares em casa foram se somando ao descontentamento com a nova situação.

Pode-se considerar, assim, que a prolongação da situação não esperada levou a uma diminuição da eficiência das medidas emergenciais ao longo do tempo, conforme estas medidas iniciais não foram substituídas por outras que permitissem organizar o ensino em um “novo normal” que pudesse ser continuado a médio prazo pelos professores, alunos e famílias.

Nove dos quinze professores entrevistados disseram que a escola em que trabalham pretendia adotar novas medidas para dar continuidade ao ensino durante a pandemia, além daquelas já implementadas até o momento (os outros seis dizendo que não sabiam).

Ao serem questionados sobre medidas específicas, entretanto, apenas um dos questionados respondeu medidas diferentes daquelas já implementadas; especificamente: o retorno parcial às atividades de ensino presencial com distanciamento social e medidas preventivas

assim que autorizado pelas autoridades municipais.

Ao serem questionados sobre seus planos individuais, onze relataram planejar implementar novas medidas durante a continuidade da pandemia; especificamente: seguir as ordens e orientações de órgãos competentes de vigilância sanitária, adaptar-se à novas tecnologias, e retornar ao ensino presencial com distanciamento social e medidas preventivas. Todos os professores relataram que a escola pretendia voltar ao ensino presencial, e onze que eles próprios pretendiam retomar o ensino presencial.

Onze dos quinze professores questionados responderam acreditar que as medidas tomadas pela escola durante a pandemia terão continuidade após a superação da doença. As medidas citadas são: a utilização dos protocolos de segurança sanitária implementados para as aulas presenciais, e, secundariamente, a utilização do meio virtual (particularmente a comunicação individualizada através do celular) para atendimento e complementação pedagógica.

Do lado individual, também onze dos quinze professores relataram ter planos de continuar com algumas das medidas tomadas durante a pandemia após o seu fim. As medidas citadas são, aqui também, a continuação dos hábitos de higiene adquiridos e a continuação da utilização do WhatsApp para o contato com os pais e complementação pedagógica. Neste contexto, pode-se dizer que a pandemia serviu como um choque, mudando a forma de funcionamento da escola pesquisada.

Professores, pais e alunos foram forçados a se adaptar; inicialmente, a administração escolar e municipal respondeu suficientemente à crise, comunicando-se com pais e professores e colocando em prática medidas emergenciais. Estas últimas, entretanto, colocaram peso excessivo sobre os professores e pais, por um lado tornando a relação entre escola e famílias mais pessoal (mediada pelos professores) e aumentando os custos incorridos pelas famílias para a educação dos alunos (sejam estes em termos de tempo ou acesso a recursos materiais como celulares e internet).

Estas medidas emergenciais não foram substituídas ou complementadas por outras que permitissem aos pais, alunos e professores se estabilizarem nesta nova realidade no médio prazo, o que por sua vez gerou insatisfação e fadiga. Assim, a única alternativa visionada pelos entrevistados é o retorno às aulas presenciais, e o principal legado da pandemia parece ter sido a universalização da utilização de ferramentas virtuais para a comunicação direta por professores com pais e alunos fora do horário escolar, e não o desenvolvimento ou utilização de novas técnicas, métodos ou ferramentas.

Considerações Finais

A suspensão das aulas presenciais, no formato como tradicionalmente se é adaptado, especialmente por um longo período (praticamente todo o ano letivo, com leves índices de flexibilização a partir do primeiro trimestre de 2021) afetou gestores, pais, alunos e professores. Neste contexto, não é surpreendente que estes tenham tido dificuldades de se adaptar ao novo cenário. Sua prolongação, entretanto, em caráter sempre emergencial, não tem sido seguida por medidas em vias de consolidar como parte da rotina normal de educação as experiências e aprendizados adquiridos durante o momento da COVID-19.

Ao mesmo tempo, a experiência da educação remota durante a pandemia pode informar dificuldades e possíveis problemas que seriam enfrentados no caso da adoção de medidas relacionadas de forma massiva, mesmo em um contexto menos excepcional.

O que fica patente, além da dificuldade para a relação entre professores e alunos em um contexto digital, é a centralidade de recursos familiares na determinação da qualidade da educação recebida, o que poderia tendencialmente exacerbar as desigualdades socioeducacionais que já são observadas no Brasil.

De todas as formas, compreende-se que o ideal, a curto prazo, seria pensar sistemas remotos a serem usados em situações necessárias, como o distanciamento social em virtude de epidemias e outras crises sanitárias – situação da qual nem mesmo as classes mais favorecidas podem escapar.

Respondendo à principal questão a que se propõe esta pesquisa, o que resumidamente seria o “como se fez” e “como fazer”, o Estado (neste caso, o município) precisa pensar na

distribuição de aparatos tecnológicos, capazes de oferecer acesso à educação de qualidade, bem como investir na formação de professoras e professores para a adequação a esse modelo.

Referências

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v.8, n.3, p. 348-365, 2020.

BRANCO, Juliana Cordeiro Soares; NEVES, Inajara de Salles Viana. Trabalho docente em tempos de COVID-19: EaD e Educação Remota Emergencial. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v. 25, n. 3, p. 19-34, novembro, 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 02 mar. 2021.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

FERNANDES, Frederico Fonseca. **O uso de tecnologias digitais na modalidade EaD: um estudo sobre cursos de formação inicial de professores de matemática.** 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2014.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.7.7, p. 9-20, 2020.

GOMES, Mike Ceriani de Oliveira; PIZA, Mariana Wagner de Toledo. A ressignificação das TICs na gestão escolar em tempos de distanciamento social. **IX Jornada Científica e Tecnológica – JORNACITEC da Faculdade de Tecnologia de Botucatu – FATEC**, v. 9, 2020.

GOMES, Mike Ceriani de Oliveira; PIZA, Mariana Wagner de Toledo. A tecnologia em sala de aula como ferramenta pedagógica: uma perspectiva pela ótica de alunos de uma instituição de ensino no município de Botucatu (SP). **Dialogia, São Paulo**, n. 34, p. 323-336, jan./abr. 2020.

HERMIDA, Jorge Fernando; BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. A educação à distância: história, concepções e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 166-181, ago. 2006.

KLEIN, Ivonete Bueno de Camargo. Da educação especial: dificuldades e oportunidades. *In*: PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leonardo (Orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta: Ilustração, 2020, p. 193-203.

MATTAR, João. **Guia de Educação a distância.** São Paulo: Cengage Learning. Portal Educação, 2011.

ROTHEN, José Carlos; NÓBREGA, Evangelita Carvalho da; OLIVEIRA, Ivan dos Santos. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 29 (Edição Especial), p. 97-107, Out/2020.

SANTOS, Larissa Costa dos; MENEGASSI, Cláudia Herrero Martins. A história e a expansão da educação a distância: um estudo de caso da Unicesumar. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 208-228, janeiro 2018.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19:

ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020.

SMALL, Mario L. "How many cases do I need?" on science and the logic of case selection in field-based research. **Ethnography**, v. 10, p. 5-38, 2009.

Recebido em 19 de abril de 2021.
Aceito em 28 de setembro de 2021.