



HEYDE FERREIRA GOMES

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO: UM ESTUDO
SOBRE O FAZER DOCENTE DURANTE O PERÍODO DE
ATENDIMENTO EDUCACIONAL REMOTO**

Lavras – MG

2023

Heyde Ferreira Gomes

**ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO: UM ESTUDO
SOBRE O FAZER DOCENTE DURANTE O PERÍODO DE
ATENDIMENTO EDUCACIONAL REMOTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do Curso de Pedagogia para a obtenção
do título de Licenciatura.

Profa. Giovanna Rodrigues Cabral

Orientadora

Lavras-MG

2023

RESUMO

O ano de 2020 foi marcado pelo início, no Brasil, do surto da doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2, denominada Covid-19. A fim de tentar conter o avanço da pandemia e minimizar o número de internações, para não sobrecarregar o sistema de saúde, uma das recomendações foi o fechamento das instituições escolares, com a suspensão das aulas e adoção do ensino remoto. A pandemia causada pela Covid-19 trouxe um formato de ensino diferente daquele que os estudantes estavam até então acostumados. Observa-se que, de forma abrupta e sem aviso prévio, o distanciamento social passou a ser a regra e colocou em xeque um sistema educacional tradicional, focado em práticas consagradas desde o século XIX, quando as únicas ferramentas didáticas eram o quadro negro, o giz e a voz do professor. Com base nesse cenário, este trabalho tem como objetivo investigar como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem na Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais durante o Ensino Remoto e analisar o retorno presencial. Para alcançar os objetivos levantados, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória por meio de uma revisão bibliográfica e uma coleta de dados, realizada por meio de questionário enviado às escolas estaduais de Minas Gerais. As respostas dadas pelos professores ao questionário revelam os desafios complexos enfrentados por eles durante o período de ensino remoto e o retorno presencial. Eles destacam a importância de abordar as desigualdades educacionais, investir em infraestrutura tecnológica, fornecer suporte socioemocional aos alunos e promover aprimoramentos na formação e no suporte aos professores. A análise dessas respostas destaca a necessidade contínua de adaptar e melhorar as estratégias de ensino para garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Palavras-chave: Ensino remoto. Educação básica. Práticas pedagógicas. Ensino-aprendizagem. Políticas públicas educacionais.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF - Constituição Federal de 1988

CNE - Conselho Nacional de Educação

CRMG - Currículo Referência de Minas Gerais

EEB - Especialista em Educação Básica

ERE - Ensino Remoto Emergencial

LDB - Lei de Diretrizes e Bases de 1996

PDI - Plano de Desenvolvimento Individual

PET - Plano de Ensino Tutorado

PPP - Projeto Político Pedagógico

REANP - Regime Especial de Atividades Não Presenciais

RPEE-MG - Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais

SEE-MG - Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais

SRE - Superintendências Regionais de Ensino

TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Matrículas na Educação Básica segundo a Rede de Ensino – Minas Gerais – 2019..... | 17 |
| Quadro 2 - Percentual de matrículas na Educação Básica, segundo a Dependência Administrativa, na Rede Estadual – Minas Gerais – 2019..... | 17 |
| Quadro 3 – Respostas dos participantes sobre quais recursos foram recebidos..... | 41 |
| Quadro 4 – Respostas dos participantes sobre quais as orientações e recursos considerados importantes de terem sido recebidos..... | 42 |
| Quadro 5 – Respostas dos participantes sobre o retorno presencial..... | 45 |
| Quadro 6 – Inferências sobre o ensino remoto e o retorno das aulas presenciais..... | 49 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Função..... | 36 |
| Tabela 2 – etapa de atuação..... | 37 |
| Tabela 3 – planejamento..... | 38 |
| Tabela 4 – dificuldades durante o ensino remoto..... | 40 |
| Tabela 5 – maiores impactos trazidos pelo ensino remoto para o processo de ensino e aprendizagem..... | 44 |
| Tabela 6 – maiores desdobramentos do retorno presencial em relação aos estudantes..... | 46 |
| Tabela 7 – Utiliza as metodologias ativas por meio de..... | 48 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 - Rede de Ensino..... | 36 |
| Gráfico 2 – tempo de atuação..... | 37 |
| Gráfico 3 – oferta de recursos..... | 41 |
| Gráfico 4 – metodologias ativas..... | 47 |
| Gráfico 5 – utilização de metodologias ativas..... | 47 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 9 |
| 2. O ENSINO REMOTO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS | 11 |
| 2.1 O ENSINO REMOTO E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA PRÁTICA DOCENTE E NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM | 21 |
| 3. O RETORNO PRESENCIAL..... | 27 |
| 4. METODOLOGIA DA PESQUISA | 32 |
| 5. O ENSINO REMOTO E O RETORNO PRESENCIAL NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES | 35 |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 54 |
| REFERÊNCIAS | 56 |
| APÊNDICES | 63 |

1. INTRODUÇÃO

O ano de 2020 foi marcado pelo início, no Brasil, do surto da doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2, denominada Covid-19. A fim de tentar conter a doença e minimizar o número de internações, para não sobrecarregar o sistema de saúde, foram recomendadas, em diversos países que estavam vivenciando a pandemia da Covid-19, três ações básicas: isolamento e tratamento dos casos identificados; testes massivos; e distanciamento social. Dentre as medidas tomadas para conter o distanciamento social, incluiu-se o fechamento das instituições escolares, com a suspensão das aulas. De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), essa decisão atingiu a média de 1,6 bilhão de estudantes de 191 países (VIEIRA; RICCI, 2020).

Diante do exposto, a presente pesquisa tem como objetivo investigar como ocorreu o processo de ensino e aprendizagem na Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais durante o Ensino Remoto e analisar o retorno presencial. O interesse por esse tema surgiu a partir de uma vivência pessoal, pois durante o período do ensino remoto, eu estava atuando como professora de Língua Portuguesa nos Anos Finais do Ensino Médio em uma escola da rede estadual localizada na cidade de Lavras/MG. Simultaneamente, eu também estava como discente do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA), o que me proporcionou um olhar duplo sobre o tema, como professora e como aluna, despertando meu interesse para compreender melhor as implicações dessa nova modalidade de ensino.

O retorno das aulas não presenciais foi cancelado inicialmente pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) através do parecer nº 5 de 28 de abril de 2020. Além disso, no dia 1º de abril de 2020 o então presidente Jair Bolsonaro publicou uma Medida Provisória que desobrigava as instituições de ensino a cumprirem o mínimo de 200 dias letivos exigidos por lei, desde que mantidas as 800 horas mínimas de aula, condição já prevista na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB) para situações emergenciais.

No Estado de Minas Gerais, as escolas estaduais só foram retomar as atividades de forma remota em meados de maio, tendo-se em vista inúmeras

discussões sobre como se daria esse retorno de forma remota, visto que o Estado de Minas é diverso, cada município, cada escola, possui sua particularidade e sua realidade. Sendo assim, no dia 18 de maio de 2020, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) iniciou, por meio da Resolução SEE nº 4.310 de 17 de abril de 2020, a implementação do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), e instituiu o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional do Estado de Minas Gerais, para o cumprimento da carga horária mínima exigida.

De acordo com a SEE-MG, o modelo de estudo remoto adotado no Estado foi desenvolvido em sintonia e diálogo com professores, equipe pedagógica e instituições ligadas à educação, articulando diversos atores em uma perspectiva multinível: secretarias estaduais, superintendências regionais de ensino, Prodemg, emissoras de TVs públicas, Assembleia Legislativa, sindicatos, operadoras de telefonia, provedores de Internet, empresas de plataformas e mídias digitais, famílias, profissionais da educação e estudantes. A expectativa era a de que o maior número possível de estudantes fosse atingido e, assim, tivessem seu direito à educação garantido (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

A pandemia causada pela Covid-19 trouxe um formato de ensino diferente daquele que os estudantes estavam até então acostumados. Observa-se que, de forma abrupta e sem aviso prévio, o distanciamento social passou a ser a regra e colocou em xeque um sistema educacional tradicional, focado em práticas consagradas desde o século XIX, quando as únicas ferramentas didáticas eram o quadro negro, o giz e a voz do professor. Segundo Rosa (2020), as propostas de continuidade do ensino de forma remota trouxeram alguns obstáculos, entre eles, pode-se citar, principalmente, problemas de acesso à Internet e às ferramentas tecnológicas; a falta de estrutura e de equipamentos adequados; e a preparação e capacitação dos professores para o uso das Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Muitos professores tiveram que se adaptar ao modelo de ensino remoto utilizando ferramentas que estavam ao seu alcance, não necessariamente as mais adequadas, dificultando a aprendizagem de muitos estudantes.

Nesse sentido, espera-se que esta pesquisa possibilite uma discussão mais ampla sobre o processo de ensino e aprendizagem e sobre as metodologias de ensino, apresentado as mudanças necessárias na educação bem como as justificativas para essas mudanças. Diante do levantamento sobre a implementação do ensino remoto e sobre o retorno presencial, busca-se uma compreensão dessa nova realidade, a fim de apresentar resultados que possam auxiliar as escolas, professores e gestores na concretização de uma educação de qualidade e de um processo de ensino-aprendizagem que seja acessível aos estudantes, tendo como pressuposto que o estudante, reconhecido “como pessoa”, seja respeitado em sua individualidade, e, para tanto, o professor mediador é aquele que investiga, desafia e explora situações reais no processo de ensino-aprendizagem. Ainda, por meio deste trabalho, busca-se responder os seguintes questionamentos: Como a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais se organizou para implementar o ensino remoto? Quais foram as orientações e as normativas da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais? Quais são as mudanças necessárias na educação após o ensino remoto?

Espera-se que os resultados apresentados neste estudo possam contribuir para elucidar como ocorreu, na prática, o ensino remoto, e instigar novas pesquisas que visem aprofundar a temática, assim como desenvolver estudos que acompanhem como está sendo o retorno presencial pós-pandemia.

Por fim, destaca que este trabalho de conclusão de curso está estruturado em sete partes, a saber: introdução, três capítulos teóricos, procedimentos metodológicos, resultados e considerações finais.

2. O ENSINO REMOTO NA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MINAS GERAIS

Em 16 de março de 2020, por meio da Deliberação nº 01 do Comitê Extraordinário Covid-19, foi determinada a suspensão das atividades presenciais da Educação Básica nas unidades de ensino da Rede Pública

Estadual de Ensino de Minas Gerais (RPEE-MG), tendo em vista o disposto na Lei Federal nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. A suspensão das aulas se deu devido ao afastamento social instaurado no país por causa da pandemia da Covid-19. Inicialmente, o decreto determinou a suspensão das aulas entre os dias 18 e 22 de março. No entanto, no dia 22 do referido mês, a suspensão das aulas em todas as unidades da RPEE-MG passou a ser indefinida. Tais medidas aplicaram-se também às instituições privadas de ensino e às redes municipais.

O Parecer nº. 5/2020 (BRASIL, 2020), suspendeu as aulas presenciais em todo o território nacional, propondo novas diretrizes sobre a configuração dos calendários dos sistemas e redes de ensino, sendo tais medidas abrangentes a todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, sendo que cada estado e município deveriam se adequar a suas particularidades e intensidade das contaminações pela Covid-19. Tendo em vista a autonomia dos entes federados, o Parecer propôs que os gestores educacionais promovessem iniciativas para minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, entre elas “a realização de atividades pedagógicas não presenciais enquanto persistirem restrições sanitárias, garantindo ainda os demais dias letivos mínimos anuais/semestrais previstos no decurso” (BRASIL, p. 6, 2020).

Para que o ensino remoto fosse liberado, foi promulgada a Medida Provisória nº 934, que trata da flexibilização do calendário letivo na Educação Básica e do cumprimento de 200 dias letivos, exigindo apenas o cumprimento de 800 horas de aula ao ano. Essa medida entrou em vigor e foi convertida na Lei nº 14.040, em 18 de agosto de 2020. A partir dessa Lei, o governo de cada estado poderia definir seu posicionamento em relação às aulas on-line, com o objetivo de que todo o material pedagógico oferecido para as aulas por meio digital pudesse ser considerado atividade curricular.

Nessa perspectiva, a Resolução SEE nº 4.310, de 17 de abril de 2020, dispôs sobre as normas para a oferta do Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), e instituiu o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional do Estado de Minas Gerais, para o cumprimento da carga horária mínima exigida. Segundo a resolução, as Escolas Estaduais deveriam

reorganizar seus calendários escolares, compreendendo a realização de atividades escolares não presenciais, para minimizar as perdas aos estudantes em razão da suspensão das atividades escolares presenciais; assegurando o cumprimento da carga horária mínima obrigatória e o alcance dos objetivos educacionais de ensino e aprendizagem previstos na Proposta Pedagógica, com qualidade, para todas as etapas da Educação Básica, até o final do período letivo. Segundo a resolução, o REANP

constitui-se de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das Propostas Pedagógicas, nos níveis e modalidades de Ensino, ofertados pelas escolas estaduais (MINAS GERAIS, p. 1, 2020).

Nesse momento é importante apresentar o ciclo de políticas, formulado por Bowe, Ball e Gold (1992), que propuseram que as políticas deveriam ser analisadas dentre de três contextos: o contexto da influência, o contexto da produção do texto e o contexto da prática. O contexto da influencia é aquele em que as políticas públicas são iniciadas e os discursos construídos, é nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade legal e normativa e formam os discursos que dão base às políticas. No contexto da produção de texto, entende-se que políticas são intervenções textuais, carregando limitações materiais e possibilidades, visto que os textos políticos comumente estão ligados à linguagem do interesse público. Por fim, o contexto da prática evidencia a política em ação, salientando que uma proposta política sofre alterações decorrentes das interpretações e recriações pelos atores locais, que, no caso das políticas públicas educacionais, são os professores, gestores e comunidades.

Diante do exposto, percebe-se que as propostas de políticas públicas educacionais podem sofrer mudanças e transformações significativas. O ponto importante nisso reside no protagonismo assumido pelos profissionais que estão na escola, considerando-se que, no contexto da prática, analisam e implementam as políticas dentro do que acreditam e pensam. Nessa perspectiva, o ciclo de políticas conduz a um tipo de análise que permite contemplar o espaço escolar como um local de criação e recriação das políticas oficiais, visto que as políticas e os programas em educação estão

ligados a processos sociais complexos, nos quais se encontram imbricados valores, opções éticas e outras posições que podem movimentar o espaço escolar. A compreensão do ciclo de políticas proposto por Bowe, Ball e Gold (1992) na abordagem analítica de políticas e programas educacionais tem por objetivo, além de gerir a investigação, compreender os aspectos relacionados a suas implementações, suas possíveis falhas e seus possíveis acertos.

Segundo o Memorando-Circular de nº 42/2020/SEE/SG, publicado em 12 de maio de 2020, o início do REANP ocorreu a partir do dia 13 de maio do mesmo ano, para os servidores das unidades escolares e Inspeção Escolar, e no dia 18 de maio para o início com os estudantes. O documento apresenta as ações a serem desenvolvidas durante o regime remoto, que foram pensadas na perspectiva do estudante no centro do processo e considerando as características econômicas, sociais, geográficas e físicas de cada um. O ensino remoto implementado pela Secretaria de Estado de Educação (SEE-MG), em parceria com as Superintendências Regionais de Ensino (SRE), consistiu em três etapas: 1. a oferta de um Plano de Ensino Tutorado (PET); 2. transmissão do programa Se Liga na Educação pela rede de televisão Rede Minas; e 3. utilização de aplicativo denominado de Conexão Escola.

O PET é um material desenvolvido pela SEE-MG que abarca um conjunto de atividades semanais que contemplam as habilidades e objetos de aprendizagem de cada ano de escolaridade e de cada componente curricular, respeitando a carga horária mensal ofertada ao estudantes. O material foi construído de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). As disciplinas abrangidas pelo PET são, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Biologia, Química, Física, História, Geografia, Filosofia, Sociologia e Língua Inglesa. Para os estudantes da educação especial, os PETs deveriam ser adaptados pelas escolas de acordo com o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) do estudante. Durante o ano de 2020 foram utilizados de forma obrigatória apenas os PETs produzidos e disponibilizados pela equipe formada pela SEE-MG, ficando a critério de cada professor a necessidade de promover atividades complementares. Já no ano de 2021, obrigatoriamente, cada professor deveria produzir um PET complementar ao PET produzido pela SEE-MG. Os PETs eram divulgados de forma online, e poderiam ser baixados tanto pelo endereço eletrônico do site Estude em Casa, quanto pelo aplicativo

Conexão Escola, ou poderiam também ser enviados pelos professores por meio dos grupos de WhatsApp. Aos estudantes que não possuíam acesso à internet, a gestão escolar deveria providenciar a impressão e a entrega domiciliar do material.

Outra ferramenta disponibilizada pela SEE-MG para o desenvolvimento do REANP é o programa de TV Se Liga na Educação, com transmissão diária na Rede Minas, vale destacar que a Rede Minas não é transmitida para todas as cidades do estado, o sinal da rede chega a apenas 183 dos 853 municípios. Além da Rede Minas, o programa também era transmitido pela TV Assembleia, o que possibilitou a inclusão de mais 79 localidades, no entanto, o total dava um pouco mais de 270 municípios tendo cobertura, o que equivale a apenas 32% do total. Desse modo, de acordo com a SEE-MG apenas 1 milhão, dos 1,8 milhões de estudantes da rede estadual tiveram acesso às aulas remotas por meio da TV, e aproximadamente 700 mil estudantes (39%) não tiveram acesso às tele aulas.

As tele aulas do programa Se Liga na Educação aconteciam de segunda a sexta-feira, no período das 7h30 às 12h30, sendo que a última hora diária (11h15 – 12h30min) era televisionada ao vivo, para sanar as dúvidas dos estudantes. O programa foi organizado de modo que cada dia da semana era trabalhada uma área de conhecimento, e o horário era dividido por ciclo de ensino, sendo de 20 minutos cada aula. As tele aulas ficavam disponíveis, também, no canal da Educação no Youtube e na página da Rede Minas, o que permite o acesso ao conteúdo e sua visualização por meio on-line e assíncrono. As aulas também poderiam ser acessadas por meio do aplicativo Conexão Escola.

Outra medida adotada pela SEE-MG foi o aplicativo para celular Conexão Escola, em que por meio do aplicativo o estudante poderia acessar o PET e as aulas da Rede Minas, assim como os slides apresentados nas tele aulas, que também poderiam servir como material de apoio. O aplicativo Conexão Escola também possuía um chat, onde professores e estudantes poderiam se comunicar. Ainda, segundo a SEE-MG, o aplicativo não consumia pacote de dados. Porém, haviam muitos problemas de uso do aplicativo, como, ele não estava disponível para todos os sistemas operacionais, visto que o aplicativo só poderia ser acessado, exclusivamente, por dispositivos móveis

com sistema operacional Android; além disso, o aplicativo, muitas vezes, ficava fora do ar. Devido aos vários problemas de funcionalidade do aplicativo relatados pelos usuários ao longo do ano de 2020, o aplicativo foi reformulado em 2021 e renomeado de “Conexão Escola 2.0”. Dentro da reformulação, estava o fato de que, a partir de 2021, a SEE-MG firmou parceria com a ferramenta Google Workspace, e o aplicativo Conexão Escola passou a funcionar dentro da plataforma do Google Sala de Aula.

Além das ações anteriormente citadas, houve também, por meio da SEE-MG, a publicação e divulgação de Documentos Orientadores, que foram elaborados com o intuito de trazer algumas medidas didático-pedagógicas e normativas tomadas para a consolidação do REANP, sendo constituídos pelos seguintes documentos: 1. Guia prático para o Início do Ano Letivo 2021; 2. Documento Orientador REANP (versões 2020 e 2021); 3. Educação em Tempo Integral; 4. Ensino Fundamental e Médio; e 5. Educação Profissional e Curso Normal de Nível Médio.

Houve-se também, durante o período em questão, a proposta denominada de “Fortalecimento da Aprendizagem”, que consistia em documentos balizadores para gestores, professores e estudantes com atividades relacionadas aos cuidados (de aprendizagem, emocional, didático-pedagógico) dos atores da escola, especialmente do alunado; como também orientações relativas ao cumprimento do calendário escolar e da carga horária anual, estabelecidos pelo CNE (BRASIL, 2020). Fazem parte dessa ferramenta os documentos: 1. Escola Acolhedora; 2. Acolhimento remoto sem uso de conectividade; 3. Reforço Escolar e seu anexo; 4. Os melhores sábados Letivos da sua Vida e seu anexo; 5. Intervenção Pedagógica e seu anexo.

Tendo-se em vista a relação apontada anteriormente do número de estudantes sem acesso às tele aulas transmitidas na TV, e contado que nem todos os estudantes tiveram condições de acessar o aplicativo Conexão Escola e de baixar o PET, percebe-se que esses estudantes tiveram de se valer de estratégias outras para acessarem os materiais e participarem minimamente do regime de estudo proposto pela SEE-MG.

Julga-se importante destacar que, segundo os dados do Censo Escolar (2019), o estado de Minas Gerais tem mais de 4,1 milhões de estudantes matriculados nas redes municipais, estadual, federal e privada. Desses, pouco

mais de 1,8 milhões são estudantes da rede estadual, sendo 531 estudantes matriculados na Educação Infantil; 1.099.619 no Ensino Fundamental e 737.613 no Ensino Médio. Em Minas Gerais há um total de 3.603 escolas. Desse total, 3.288 unidades estão em zonas urbanas e 324 localizam-se em zona rurais, abrangendo 85,3% e 14,7% das matrículas, respectivamente¹.

Segundo publicação da SEE-MG (MINAS GERAIS, 2017), a rede estadual conta com 15.561 diretores escolares e emprega 96.783 professores. Desses, 35,5% são efetivos e 67,7% são temporários.

Quadro 1 - Matrículas na Educação Básica segundo a Rede de Ensino – Minas Gerais – 2019

| REDE | MATRÍCULAS |
|-------------|-------------------|
| ESTADUAL | 1.870.861 |
| MUNICIPAL | 1.748.301 |
| PRIVADA | 700.911 |
| FEDERAL | 44.595 |

Fonte: Censo Escolar (2019)

Quadro 2 - Percentual de matrículas na Educação Básica, segundo a Dependência Administrativa, na Rede Estadual – Minas Gerais – 2019

| | |
|---------------|-------|
| CRECHE | 0,0% |
| PRÉ-ESCOLA | 0,0% |
| ANOS INICIAIS | 26,0% |
| ANOS FINAIS | 61,1% |
| ENSINO MÉDIO | 86,3% |
| EJA | 69,9% |

Fonte: Censo Escolar (2019)

Apresentar esses dados é importante para entendermos que as ações apresentadas ao longo deste trabalho, tomadas pela SEE-MG, atingem o

¹ Além das escolas urbanas e rurais, a SEE/MG também é responsável por estabelecimentos educacionais que oferecem Educação Especial Exclusiva; Educação do Campo; Educação Indígena e Educação Quilombola.

contingente de aproximadamente 1,8 milhões de estudantes, que tiveram seu processo de ensino e de aprendizagem ao longo dos anos de 2020 e 2021 modificado e influenciado pelas decisões políticas implementadas durante o período de isolamento social. São 1,8 milhões de estudantes de regiões diferentes, com realidades e histórias de vida diferentes, inseridos em contextos sociais, políticos, econômicos e históricos diferentes. Ao compreender isso, percebe-se a importância do contexto da prática, em que cada professor, cada gestor, cada instituição escolar, precisou adaptar as propostas políticas de modo que melhor atendessem as necessidades de seus estudantes.

Dando continuidade às ações realizadas durante o ensino remoto, tem-se que, a fim de apoiar a realização das atividades a serem desenvolvidas pelos Gestores Escolares no REANP, a SEE-MG elaborou um planejamento de ações a serem executadas pelo Gestor Escolar (Memorando-Circular nº 44/2020/SEE/SG – 12 de maio de 2020). O documento deu orientações a respeito do registro do cumprimento da carga horária realizada por meio do PET; orientações para o controle interno de distribuição do PET pela unidade escolar; e orientações sobre decisão liminar e controle de servidores da unidade escolar que estavam em greve (nesse momento, é importante ressaltar que, quando iniciou-se as atividades remotas, a classe dos professores do Estado de Minas Gerais estavam em greve).

Ademais, o Memorando-Circular nº 34/2020/SEE/SG, de 18 de abril de 2020, também trazia orientações complementares sobre o regime especial de atividades não presenciais e regime especial de teletrabalho. Segundo o documento, uma das atribuições do Gestor Escolar era o de coordenar e participar do processo de adequação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar, conforme orientações do Conselho Estadual de Educação.

O Especialista em Educação Básica (EEB), segundo o Memorando-Circular nº 34/2020 tinha como atribuições: coordenar e participar do processo de adequação do PPP e Regimento Escolar; acompanhar o processo de execução do REANP, pelos professores da escola, para as orientações e intervenções necessárias; analisar e orientar ajustes que se fizerem necessários às atividades não presenciais formuladas pelos professores;

articular, em conjunto com o Gestor Escolar, a comunicação com o estudante, pais/responsáveis para orientar sobre as ações escolares a serem realizadas durante o período não presencial, observando as recomendações de isolamento social; acompanhar a devolução do PET realizados pelos estudantes e garantir o registro das respectivas atividades nos documentos escolares; validar previamente todo o material disponibilizado aos estudantes pelos professores, durante o período de Regime Especial de Teletrabalho; e estar à disposição do Gestor Escolar durante seu horário de trabalho regular, para atendimento de eventuais atividades inerentes ao desempenho de sua função.

Por sua vez, segundo o Memorando-Circular nº 34/2020, eram atribuições do Professor de Educação Básica participar do processo de adequação do PPP e do regime escolar; planejar e elaborar as atividades não presenciais a serem entregues ao EEB, para análise e orientação quanto a eventuais ajustes necessários, em consonância com os documentos curriculares emanados da SEE-MG; utilizar-se dos canais de comunicação disponíveis para contato com o Especialista em EEB, com os estudantes e pais/responsáveis, a fim de sanar possíveis dúvidas relacionadas às atividades não presenciais, de forma a orientar e garantir a qualidade do serviço prestado, observando as recomendações de distanciamento social; realizar a correção dos PETs entregues pelos estudantes; elaborar o PET para fins de comprovação do cumprimento do currículo e da composição da carga horária anual estabelecida, para os componentes curriculares explicitados nas orientações complementares enviadas pela SEE-MG; registrar as atividades escolares realizadas no período do REANP; e estar à disposição do Gestor Escolar, durante seu horário de trabalho regular, para atendimento de eventuais atividades inerentes ao desempenho de sua função.

Ainda, segundo a Resolução SEE nº 4.310 de 2020, as atividades não presenciais devem ser construídas de maneira que o professor desenvolva o papel de orientador e facilitador da aprendizagem, para que cada estudante construa, de modo relativamente independente e criador, o conhecimento proposto e sua autonomia.

Frente ao cenário de isolamento social e da suspensão das aulas sem previsão de quando seria possível voltar às aulas presenciais, a única solução

viável era o ensino remoto, mesmo com toda a precariedade e desigualdade que ele trazia. Vale dizer que a sociedade como um todo não estava preparada para este momento histórico de pandemia, e todos tiveram que buscar adequar-se, de acordo com a profissão exercida. Com a educação não foi diferente, logo, os professores tiveram que se reinventar e adaptar a forma de mediar a construção do conhecimento.

Segundo Tardif e Raymond (2000) os professores mobilizam em suas práticas docentes saberes da experiência, saberes pedagógicos e saberes científicos capazes de desenvolverem as competências e habilidades para atuar em sala de aula. O saber docente possui um sentido amplo, que engloba tanto os conhecimentos, quanto as competências, as habilidades e as atitudes dos docentes, ou seja, o "saber", o "saber-fazer" e o "saber-ser". Repentinamente, devido à pandemia do Covid-19, professores tiveram que adaptar sua prática pedagógica, sua ação docente, seus planos de aula, e focar seus saberes em novas estratégias. Eles ainda tiveram que montar todo um sistema de educação a ser realizado de forma à distância, adaptando os espaços de suas residências, que foram transformados em sala de aula. Na montagem estrutural das aulas remotas, nesse momento pandêmico, professores em regime de urgência tiveram que dominar ferramentas como Google Meet, Google Sala de Aula, Google formulários, entre outros, vivenciando um processo de formação continuada, instantâneo e colaborativo com seus pares para adaptação aos novos recursos. Nessa perspectiva, defende-se a importância da ênfase na formação inicial e continuada dos professores da educação básica, não apenas no que tange às inovações tecnológicas, mas também sobre o real papel do professor, que deve sempre ser compreendido como mediador da construção do conhecimento e orientador do estudante no seu processo de aprender.

Diante da implementação do REANP, observa-se que, no contexto da prática, o ensino escolar teve um reinício com muitos questionamentos e dificuldades. Parte considerável dos docentes não estava preparada para ter as tecnologias digitais como recurso central no desenvolvimento de suas aulas. Além disso, muitos estudantes não possuíam acesso às tecnologias necessárias para a integração dos mecanismos on-line de ensino em seus cotidianos. Antes da pandemia, o foco era conectar escolas com banda larga

no intuito de terem acesso a atividades pedagógicas on-line, sendo o acompanhamento feito essencialmente pelos docentes. Com a pandemia, essa necessidade tomou outra dimensão, passando os estudantes a terem a necessidade de se conectarem para terem acesso ao ensino em espaços extraescolares, com a necessidade de acompanhamento familiar direcionado ao aumento de sucesso da aprendizagem (CAVALCANTE; DOURADO; MARTINS, 2020)

Ao analisarmos o REANP, à luz do ciclo de políticas, observa-se que o ensino escolar, antes mesmo da pandemia, já apresentava dificuldades que foram acentuadas durante o ensino remoto. No momento da crise sanitária, com o isolamento social, ficaram gritantes os problemas em relação à formação inicial e continuada de professores, à valorização da profissão docente e condições materiais mais adequadas para o trabalho com as tecnologias digitais na educação, e às práticas pedagógicas atrasadas e desatualizadas. Assim, tendo-se em vista o que foi apresentado e discutido a respeito do ensino remoto, deve-se conceder o lugar de destaque ao esforço de cada professor nessa circunstância de crise, e reconhecer a necessidade e a possibilidade de mudar e repensar o modelo educativo atual.

2.1 O ENSINO REMOTO E SUAS CONSEQUÊNCIAS NA PRÁTICA DOCENTE E NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Como discutido e apresentado no capítulo anterior, diante da pandemia da Covid-19 e com a necessidade do isolamento social, uma nova modalidade de trabalho docente teve início em 13 de maio de 2020 na Educação Básica, por meio do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e das plataformas e aplicativos. Esse contexto aconteceu sob o intenso protesto dos professores e profissionais da educação, que questionavam a forma aligeirada, sem um debate mais aprofundado, e o alcance com equidade de condições de acesso, em um quadro de aprofundamento da precariedade das condições de trabalho e do processo de aprendizagem dos estudantes.

A pandemia causada pela Covid-19 trouxe um formato de ensino diferente daquele que os estudantes estavam até então acostumados. Os

professores, por sua vez, tiveram que se reinventar, formular novas estratégias, replanejar o seu planejamento pedagógico inicial, de modo a encontrar alternativas para envolver, motivar e propiciar o desenvolvimento dos estudantes à distância. Um dos principais desafios é adequar aulas, materiais e atividades para outro modelo que não o presencial.

Somado a isso, a implementação do ensino remoto nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais foi realizada de forma imediatista, sem diálogo com a comunidade escolar, feita de cima para baixo (partindo da SEE-MG sem discussão prévia com os docentes), sem a oferta de materiais apropriados e suficientes e sem se preocupar com a preparação e formação docente para atuar nesse novo cenário, ocasionando, além de precariedade para o processo de ensino e aprendizagem, situações de até mesmo adoecimento docente e discente.

Sendo assim, percebe-se a importância da gestão escolar no que diz respeito a um bom planejamento para poder contornar toda a precariedade e exclusão trazida pela implementação do ensino remoto. Como aponta Sant'Anna *et al.* (1983), o planejamento educacional é um processo contínuo que se preocupa com o “para onde ir” e com as “maneiras adequadas para chegar lá”, tendo em vista que o fundamento da educação é atender tanto as necessidades do desenvolvimento da sociedade quanto as do indivíduo que ela forma, em que o objetivo primeiro do planejamento educacional é tornar o processo de desenvolvimento da educação mais significativo para os estudantes e capaz de responder com maior precisão às necessidades e objetivos da sociedade.

Por mais que a SEE-MG tenha proposto um planejamento educacional, como visto no capítulo anterior, cabe a cada escola, cada gestor, cada professor, refletir e replanejar o planejamento escolar, bem como também os planos de ensino. Vale destacar a dualidade entre as propostas da SEE-MG, da SRE-MG, do município e das instituições escolares, visto que a SEE-MG parece desconhecer ou não respeitar a realidade particular de cada escola, cabendo a SRE-MG manter um diálogo mais próximo com cada instituição de sua atribuição, repassando e adaptando as propostas da SEE-MG.

Evidenciam-se assim as problemáticas geradas pela pandemia e pelo ensino remoto, principalmente no que diz respeito à garantia do direito de

acesso e permanência de todos à educação, defendidos no Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (CF) e na LDB, sendo dever do Estado e da família a garantia desse direito. Direito esse que presencialmente já não é devidamente cumprido, na forma remota se tornou ainda mais evidente a exclusão dos estudantes, principalmente os estudantes das classes menos favorecidas, normalmente excluídos do sistema de ensino.

Segundo uma pesquisa feita pela TIC Educação², em 2019, 39% dos estudantes de escolas públicas do Brasil não têm computador ou *tablet*, ao passo que nas escolas particulares este índice cai para 9%. O mesmo estudo mostrou que 30% dos lares não têm acesso à internet. Desse modo, percebe-se o quanto o ensino remoto foi excludente, sem garantir a equidade de condições de acesso à todos os estudantes. Importa frisar que a adoção dessa modalidade de ensino ocorreu num contexto em que 55,9% dos domicílios particulares no país não tinham computadores e, dentre aqueles que possuíam internet, 99,2% o faziam apenas pelo celular (IBGE, 2019). Vale lembrar que os professores da Educação Básica estavam incluídos nesse quadro, sendo que 9 a cada 10 professores utilizavam o telefone celular para a realização das aulas remotas (GESTRADO, 2020).

Sendo assim, tendo-se em vista que educação é um direito de todos previsto na CF de 1988 e na LDB, como estratégia para subsidiar essas mudanças, teriam que levar em consideração, antes de qualquer coisa, os direitos garantidos por lei. Nesse sentido, como grande parte dos estudantes não possuem acesso à rede, o Estado deveria propor medidas para amenizar esse problema, garantindo com que todos os estudantes fossem incluídos. Inicialmente, deveria ser realizado um levantamento de dados acerca da possibilidade de acesso às atividades pelos estudantes.

Nessa perspectiva, apresenta-se a pesquisa realizada por Cipriani, Moreira e Carius (2021), que teve como objetivo analisar os pensamentos, sentimentos, desafios e pontos de vista dos docentes durante o período da pandemia, e que contou com a participação de 209 professores da cidade de Juiz de Fora (MG) que responderam ao questionário do *Google Forms* utilizado

² Disponível em: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Como-sera-a-educacao-pos-pandemia-Especialistas-apontam-caminhos-para-o-futuro/54/48431>>. Acesso em 4 de dez. de 2020.

como instrumento. Como resultados, Cipriani, Moreira e Carius (2021) observaram que a grande maioria dos professores notaram seus estudantes desmotivados, apáticos e desinteressados, ressaltando a falta de compromisso e dificuldade de foco, especialmente devido às distrações no ambiente doméstico. Nesse momento de ensino remoto, percebe-se que o engajamento da família se torna essencial na ajuda a manter o estudante motivado, incentivando-o a cumprir suas obrigações, falando sobre a importância do ensino, e acompanhando o seu desenvolvimento. Porém, vale destacar que isso não é uma obrigação nova da família, em que alguns responsáveis acham que estão fazendo “a função do professor”. O papel da família em manter o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem do estudante é defendido no Artigo 205 da CF, que diz que a educação é dever do Estado e da família.

Os professores entrevistados pelos pesquisadores ainda apontaram a pouca interação e participação dos estudantes durante as aulas por videoconferência. Nesse sentido, nas falas dos entrevistados, fica evidente que o ambiente escolar favorece maior foco aos estudantes e é mais propício para a organização e o desenvolvimento de hábitos de estudo. Segundo Sant’Anna *et al.* (1983), a interação professor-estudante é suporte estrutural, cuja dinâmica concretiza o fenômeno educativo. Ademais, segundo Vygotsky (1930/2001), a aprendizagem é um processo social, nesse sentido, a partir da abordagem vygotskyana, é possível observar que a interação tem papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e social, uma vez que é por meio da interação entre diferentes sujeitos que se estabelecem os processos de aprendizagem.

Ademais, ainda em relação à pesquisa realizada por Cipriani, Moreira e Carius (2021), os participantes ainda relataram que tiveram que adaptar o planejamento, atividades, avaliações, calendário escolar, currículo, entre outros, visto que a dinâmica de aprendizado é diferente no ensino remoto, uma vez que o foco da necessidade do estudante não é mais o conteúdo, que é facilmente encontrado na Internet. O que o estudante precisa é refletir sobre o conteúdo existente, questionar, desenvolver senso crítico. Assim, o professor tem que mudar a sua aula, fazendo com o que o estudante se conecte com novos raciocínios, flexibilizando, na teoria, a ideia de uma educação bancária

na perspectiva de Paulo Freire, obrigando uma reelaboração do currículo e dos planejamentos. Percebe-se que a realidade vivenciada provocou importantes reflexões e possíveis ações relacionadas ao desenvolvimento do currículo. Porém, para um representativo número de professores, não houve grandes mudanças no currículo, apenas readequações de planejamentos e atividades avaliativas.

O ensino remoto demandou um novo perfil profissional dos docentes, exigindo maior intimidade com as tecnologias, técnicas pedagógicas e metodológicas, destreza para dar assistências para os estudantes, garantindo uma relação de proximidade em meio ao distanciamento social. Como apontado por Previtali e Fagiani (2021), o ensino remoto exigiu dos professores uma nova rotina de trabalho, concernente a uma nova estratégia educacional, que passou a incluir tarefas como a elaboração de tutoriais e orientações, via aplicativos como *WhatsApp* e e-mails; gravações de áudios e vídeos para a orientação, tanto para os estudantes, quanto para seus responsáveis, sobre como desenvolver as atividades em casa; além da elaboração de conteúdos e avaliações adaptadas à modalidade remota. Importa dizer que 84% dos professores da Educação Básica pública não tinham experiência alguma com aulas remotas e houve pouca atenção dos governos em atentar para esse fato (GESTRADO, 2020).

Antes de dar início ao ensino remoto, a escola deveria ter passado por um processo de reflexão sobre quais mudanças são necessárias para tornar o ensino remoto possível e inclusivo, criando canais de assistência à comunidade escolar. Porém, o que se percebe é que, na realidade, não houve essa mudança, a estrutura da escola continuou quase que intacta, não houve momentos de discussão sobre quais mudanças seriam necessárias para adaptar a essa nova realidade de forma a garantir a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. A escola apenas passou a funcionar de forma remota, à distância, mas o Projeto Político-Pedagógico das escolas, por exemplo, continuou o mesmo.

No entanto, vale destacar que a crítica à ausência de mudança não é de inteira responsabilidade dos professores, uma vez que o Estado não ofertou nenhum curso preparatório para eles encararem essa nova realidade. Os professores não receberam nenhum apoio do Estado e nenhum tipo de curso

de formação para saber lidar com essa nova forma de ensino. O professor também não recebeu nenhum apoio material e de suporte tecnológico, tendo que arcar com todos os materiais necessários para a efetivação do ensino. Conforme o relatório do Gestrado (2020), 53,6% dos professores das redes municipais de ensino e 24,6% dos professores das redes estaduais de ensino afirmaram não receber nenhum tipo de auxílio ou formação para a aquisição e/ou uso das tecnologias digitais. Na pesquisa realizada pela Nova Escola (2020), 51,1% dos professores disseram não ter recebido capacitação para trabalhar com o ensino remoto. Tem-se ainda que destacar que alguns professores são mais velhos e, desse modo, não possuem tanta habilidade e destreza com os instrumentos tecnológicos.

É importante ressaltar que o ensino remoto emergencial foi implementado de forma abrupta, fazendo com que os professores não tivessem um tempo hábil para se adaptarem e replanejem suas práticas pedagógicas; além de dificultar a realização de momentos de discussões na escola com comunidade escolar, para dialogar sobre as necessidades e estratégias para a efetivação. Além disso, no caso do estado de Minas Gerais, essas novas exigências ocorreram em um contexto em que a categoria docente estava em greve pelo pagamento do Piso Nacional da Educação, pagamento do 13º salário de 2019 e isonomia salarial com outras categorias profissionais.

Com as novas atividades, o trabalho docente na Educação Básica passou a implicar em mais horas trabalhadas, envolvendo, desde as orientações iniciais às famílias para a realização das tarefas com as crianças em casa, passando pelo novo planejamento dos conteúdos e das avaliações, pelo acompanhamento da presença e da aprendizagem dos estudantes à distância, até sua própria capacitação e aprendizado para adaptar-se à linguagem informacional-digital da web, que foge à sua formação profissional. Esse novo contexto do trabalho tem exigido, portanto, mais trabalho. Soma-se a isso as diferentes orientações que chegavam da SEE-MG e das SRE/MG, que constantemente o docente se via sob uma nova orientação, o que muitas vezes fazia com que os professores se sentissem perdidos e confusos, sem saber como agir frente às inúmeras demandas que apareciam e sem também saber que tipo de orientação passar aos estudantes, que tinham muitas dúvidas que nem os professores sabiam responder.

Bem como também, como apontado por Fernandes e Câmara (2021), não só os professores se viram sobrecarregados, como muitos estudantes também não se adaptaram às mudanças, uma vez que o mundo digital tem sua própria lógica de funcionamento, pautada em conceitos como compartilhamentos, fluxos e seleção. Isso fica ainda mais evidente quando pensamos nos estudantes mais novos, dos anos iniciais, que, além da maioria não possuir aparelhos celulares e computadores próprios, não sabiam como interagir com os professores por meio das redes sociais, gerando, ainda, mais dificuldade na compreensão das orientações passadas e no diálogo com os professores.

As angústias expressas por professores e estudantes nesse período revelaram o desejo do retorno às atividades presenciais, o que de acordo com Brait *et al.* (2010) confirmam que a aprendizagem depende do ambiente, das relações interpessoais construídas na aproximação entre os sujeitos. Embora os meios digitais forneçam uma forma alternativa de interação, segundo Brait *et al.* (2010), não atendem satisfatoriamente aos objetivos do processo de ensino e de aprendizagem. Ferreira e Barbosa (2020) complementam que inclusive os professores se dedicaram durante o ensino remoto emergencial esperando o momento do retorno às suas funções no ambiente presencial. Como apontado por Staa (2020) a tecnologia não substitui o professor, e isso o ensino remoto deixou muito claro. A tecnologia pode até substituir os professores em alguns contextos, mas, de alguma maneira, o professor se faz necessário em processos educacionais, inclusive nos que envolvem a tecnologia.

3. O RETORNO PRESENCIAL

Sabe-se que a escola tem como função social assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas e sociais dos estudantes pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento dos processos de pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética, por meio da promoção da apropriação de saberes, procedimentos, atitudes e valores por parte dos estudantes, e garantida, basicamente, pela ação mediadora dos professores e pela organização e gestão da escola. Nesse sentido, diante do que foi exposto no

capítulo anterior sobre a precariedade no processo de ensino e aprendizagem gerada pelo ensino remoto, começou-se um amplo movimento pelo retorno presencial das aulas, especialmente pelas escolas privadas da Educação Básica, com assentimento do governo Federal e de governos estaduais e municipais. Entre as justificativas para o retorno das aulas presenciais, enfatizam a preocupação com as deficiências na aprendizagem e apontam o baixo índice de contaminação de estudantes e professores (PREVITALI; FAGIANI, 2021). No entanto, como apontado por Previtali e Fagiani (2021), por meio de uma análise mais atenta, descortina o que há por trás de uma aparente preocupação com os estudantes e indica a forte presença dos interesses mercadológicos acima das questões sanitárias e humanitárias.

Desse modo, por meio da Resolução SEE nº 4.644, de 2 de outubro de 2021, retornou-se as aulas presenciais na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais para todos os estudantes, salvo os que fazem parte de grupos de risco da Covid-19 que continuariam com as atividades remotas. Segundo a SEE-MG, a justificativa para o retorno presencial se deve à redução dos casos confirmados de Covid-19 em Minas Gerais e ao avanço da vacinação. Para que o retorno presencial ocorresse, as orientações da SEE-MG eram: uso correto das máscaras; higienização das mãos; etiqueta respiratória; limpeza e manutenção frequente das instalações; e o rastreamento de casos e contatos suspeitos e positivos da Covid-19 na comunidade escolar em combinação com isolamento e quarentena.

Entre as orientações para o retorno presencial estava que as atividades presenciais ocorreriam em semanas alternadas. Em uma semana, o professor atenderia presencialmente os estudantes e, na semana seguinte, o atendimento permaneceria de forma remota, por meio do aplicativo Conexão Escola. Os PET continuaram sendo utilizados tanto presencialmente quanto remotamente, permanecendo como a principal ferramenta disponibilizada aos estudantes durante o REANP. As atividades presenciais seriam um suporte para o estudante na realização dos PET, que continuariam sendo desenvolvidos de forma remota, assim como o aplicativo Conexão Escolas e as aulas do Se Liga na Educação (MINAS GERAIS, 2021). Além disso, ficava optativo para os estudantes e seus responsáveis escolher entre continuar com as atividades remotas ou retornar às escolas de forma escalonada,

intercalando atividades na escola com atividades remotas, seguindo os pressupostos do ensino híbrido.

A reabertura das escolas se deu de acordo com as orientações do Comitê Extraordinário COVID-19, e as aulas presenciais foram retomadas em etapas, a saber: 1. Convocação e Acolhimento das Equipes Escolares; 2. Divulgação remota, pela gestão escolar, das orientações/planejamento para a retomada das atividades presenciais do Ensino Híbrido à comunidade escolar; 3. Retorno gradual dos estudantes das Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais. (MINAS GERAIS, 2021).

Tendo-se em vista as inúmeras discussões acerca da necessidade do retorno presencial, como apresentado anteriormente, observa-se que, como bem destacado por Moreira e Silva Junior (2017), apesar de vivermos em momento de questionamentos ao projeto da modernidade e de mudanças nos contextos social, político, cultural e epistemológico, considerando os tempos pós-modernos, a escola ainda desempenha um relevante papel social, o que justifica a valorização das diversas subjetividades que coabitam em seu interior, na difusão do conhecimento escolar. Ou seja, o ensino remoto deixou clara a importância do ensino presencial. Recorda-se que houve, em 2018, movimentos a favor da educação à distância para a educação básica, como a proposta que liberaria até 40% da carga horária total do ensino médio poderia ser realizada à distância³; além do projeto de lei que permite a educação domiciliar⁴.

Existe uma vasta produção de conteúdo acadêmico que trata da inserção das tecnologias da informação e comunicação (TICs) na educação. Um tema corrente, por exemplo, tem sido o emprego das TICs no ambiente educacional, enfatizando-se a importância do investimento na tecnologia e o letramento da comunidade no ambiente digital (GERALDI; BIZELLI, 2017). Também se discute amplamente a relação discente-tecnologia-docente, conforme Lage Neto (2013), ou os conceitos de transmissão de conhecimentos com auxílio da tecnologia, com foco nos modelos de Educação à Distância (EAD) e de conteúdo síncrono e assíncrono (ORTH, 2018).

³ Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/03/governo-temer-quer-liberar-ate-40-do-ensino-medio-a-distancia.shtml>>. Acesso em 21 de jul. 2022.

⁴ Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/877647-camara-aprova-projeto-que-permite-a-educacao-dos-filhos-em-casa-proposta-vai-ao-senado/>>. Acesso em 21 de jul. 2022.

No entanto, o ensino remoto evidenciou, principalmente, a importância da interação social entre professores-estudantes, estudantes-estudantes. Diante disso é importante destacar que o processo educacional não significa apenas transmissão de conhecimento, mas a própria produção do ser social (SAVIANI, 2015).

É sabido também que esse retorno presencial não poderia se dar da forma como era antes. Como apontado por Ferreira e Barbosa (2020), a pandemia, entre outras coisas, levou as instituições de ensino a suscitarem o debate do papel da educação na sociedade atual. Como bem apontou Vasconcellos (2002), já faz um tempo que a escola precisa ser mudada. Vasconcellos (2002) propõe a importância de uma escola que leve em conta a realidade dos estudantes, que (re)conheça e valorize suas realidades. Desse modo, os tempos e espaços escolares não serão os mesmos com o retorno presencial, é necessário reinventar a escola como espaço relevante de aprendizagem a fim de que ela cumpra o seu papel social de formar sujeitos sociais, críticos e reflexivos.

Há muito tempo, fala-se no desgaste do modelo tradicional de educação, que, afinal, foi concebido no século XIX. Este seria substituído por um ensino mais horizontal, marcado pelo uso de novas tecnologias e pelo protagonismo estudantil. Se o ano de 2020 colocou a educação convencional em xeque, sua contrapartida emancipatória parece não ter se concretizado. Sem o devido amadurecimento sobre a prática pedagógica em ambientes digitais ou sem o devido investimento em recursos (materiais e intelectuais), o ensino remoto traduziu-se majoritariamente numa réplica mal acabada da modalidade presencial. Recursos gratuitos como o Google Meet, Google Classroom, Youtube e WhatsApp, foram as escolhas mais óbvias das escolas num contexto de profunda crise financeira e poucas políticas públicas que buscassem amenizar a crise (FERNANDES; CÂMARA, 2021)

Percebemos o quanto a escola tem que ser transformada, novas estratégias de ensino precisam ser implementadas, os professores e os gestores terão que mudar a forma como há muito têm ministrado as aulas. Gadotti (2003) já afirmava que, na era da informação em que vivemos, a escola precisa deixar de ser lecionadora para ser gestora do conhecimento. A função da escola não é a de apenas “transmitir informações”, pois isso o estudante

consegue facilmente encontrar nos sites de buscas na internet, mas sim de, em conjunto com os estudantes, construir e produzir conhecimentos, partindo do que os estudantes já sabem, já conhecem, já vivenciam, e construindo um conhecimento novo. Assim, nesse momento de retorno presencial, o professor deve ficar mais atento às estratégias diferenciadas e ao novo. Ele deverá enxergar, avaliar e aliar o interesse dos estudantes aos recursos usados em sua prática pedagógica diária. Como destaca Gadotti (2003), a escola precisa ofertar um processo de ensino e aprendizagem em que o estudante se torne o sujeito de sua aprendizagem. Nesse sentido, a participação se torna essencial, em que o estudante precisa se tornar pertencente ao processo educativo, e não apenas um receptor e reproduzidor. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) enfatiza a formação pautada no desenvolvimento humano integral, que constitui indivíduos capazes de lidar com desafios individuais e coletivos, valorizando as crianças e os jovens em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural. O documento normativo salienta a importância de estudantes serem os protagonistas em sua aprendizagem e de participarem, ativamente, do processo de construção, consolidação e aplicação do conhecimento.

Desse modo, Coelho (2012) reforça a importância da escola, tanto em sua estrutura física, quanto em relação às práticas docentes, adequar-se para receber o novo tipo de estudante, considerado nativo digital. Segundo a autora, esses estudantes, nascidos a partir dos anos 1980, são dotados de uma competência tecnológica natural, que deve ser explorada em sala de aula. Cabe, portanto, ao sistema de educação escolar se atentar para esse potencial dos estudantes, de maneira a otimizar a aprendizagem nas instituições.

Moran, Masetto e Behrens (2001) destacam que uma grande dificuldade enfrentada para o uso das tecnologias de forma eficiente pelos sistemas de ensino pode estar acompanhada no paradigma da escola como transmissora de conhecimentos por meio de livros, quadros, memorização entre outros aspectos da educação tradicional. Impõe-se, portanto, em tempo atual extremamente instável e imprevisível, dinâmico, conectado e desigual, a necessidade cada vez maior de um entendimento sistêmico educacional que não se limite apenas à transmissão de conteúdo, mas sim, produza e gere

condições de cooperação, autonomia e criatividade (BERG; VESTENA; COSTA-LOBO, 2020).

Julga-se importante apresentar nesse momento os achados da pesquisa de Cipriani, Moreira e Carius (2021), que revelou que os professores afirmaram que a situação emergente valida a necessidade de flexibilização e adaptações no processo educacional. Segundo as respostas dos professores ao questionário sobre o retorno presencial, esses estimam que haja uma maior valorização da convivência física, das relações humanas e do trabalho presencial do professor, por parte da comunidade escolar e da sociedade como um todo, no retorno às aulas nas instituições de ensino. Os professores ainda destacam que, após esse período, nem eles, nem os estudantes serão os mesmos. Chegarão em uma escola diferente, que vivenciou propostas diferentes. Os participantes ressaltaram que algumas mudanças permanecerão e que estas se fazem necessárias à inovação na dinâmica da docência. Entretanto, consideram que será preciso um tempo para uma (re)adaptação, que estão apreensivos com os impactos emocionais, com a saúde mental dos estudantes e professores pós-pandemia. Eles também se preocupam com o acolhimento na volta às aulas nas escolas. Nesse sentido, salientaram a importância da escuta e do diálogo, até mesmo porque acreditam que haverá uma grande diferença e defasagem entre níveis de aprendizagem.

Percebe-se que novos tempos, espaços e relações escolares tendem a ser desvendados na reorganização das aulas presenciais para que os sujeitos da comunidade escolar possam se (re)adaptarem de forma segura e efetiva. Dussel (2020) assevera que, diante da nova ordem ou desordem mundial, é importante manter o equilíbrio e sonhar com outra escola possível, outras formas de ensinar, outro elo com o conhecimento e a cultura nas relações escolares.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa buscou desenvolver uma análise sobre a implementação do Ensino Remoto na Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais (RPEE-MG). Para a realização deste estudo, utilizou-se de uma pesquisa de

abordagem qualitativa e exploratória, em que se realizou uma revisão bibliográfica e uma coleta de dados. Na revisão bibliográfica foram consultados os documentos normativos da SEE-MG em relação às orientações acerca do ensino remoto, além da consulta de artigos e trabalhos publicados sobre o tema investigado. Nessa direção, adotou-se para a construção metodológica desta pesquisa, as contribuições de Bogdan e Biklen (1994); Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999); Ludke e André (1986).

Coerente com essa perspectiva, esta pesquisa pretendeu responder os seguintes questionamentos: Como a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais se organizou para implementar o ensino remoto? Quais foram as orientações e as normativas da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais? Quais são as mudanças necessárias na educação após o ensino remoto? Estes foram alguns dos questionamentos que contribuíram para a reflexão e discussão da pesquisa ora apresentada. A fim de respondê-los, buscou-se aporte teórico.

Segundo Sousa, Oliveira e Alves (2021), a revisão bibliográfica envolve a investigação de documentos de domínio científico, tais como livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados. Nesse sentido, a revisão de literatura empreendida, neste estudo, ocorreu por meio da busca de artigos na base de dados da Scielo relacionados com o tema “Ensino remoto”, indexado junto com as palavras-chaves “Minas Gerais” e “educação básica”; foi realizada uma busca com a palavra-chave “REANP”; e outra busca utilizando a palavra-chave “mudanças na educação” indexada junto com “retorno presencial” e “educação básica”. Para melhorar o refino da busca, foi utilizada a pesquisa avançada filtrada por país (Brasil) e ano (2020 – presente), e os descritores da palavra-chave principal foram buscados utilizando o conectivo “E” de modo que a primeira palavra-chave apareça em artigos relacionados à segunda palavra-chave. Os critérios de exclusão foram pesquisas que tratam de outra etapa da educação que não seja a Educação Básica. Tal escolha se realizou a fim de verificar o que foi produzido e sua relevância no espaço acadêmico. Além disso, buscou-se também identificar os resultados obtidos nesses estudos. A revisão de literatura ofereceu o arcabouço teórico necessário para compreender como ocorreu o Ensino Remoto.

A coleta de dados, por sua vez, se deu por meio de um questionário realizado no Google Formulário, encaminhado via e-mail para as escolas pertencentes às Superintendências Regionais de Ensino (SRE) de Campo Belo e de Varginha. O questionário é considerado um importante instrumento para a coleta de dados em pesquisas qualitativas. Para Gil (2008), entre algumas das vantagens, ao optar pelo uso do questionário, está o fato de que esse procedimento permite atingir um número maior de participantes, assegurando-lhes o anonimato das respostas, bem como a flexibilidade de tempo para que possam responder às questões propostas pelo pesquisador. Além disso, o questionário possibilita compreender o que os investigados têm a dizer sobre um determinado assunto, apresentando suas opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (GIL, 2008). Desse modo o questionário enviado às escolas (Apêndice 1) buscou colher informações acerca das opiniões dos docentes e demais profissionais da educação acerca do ensino remoto, como foi o planejamento das aulas, quais foram as maiores dificuldades enfrentadas, e como que se deu o retorno presencial. O questionário foi respondido por 50 profissionais, e os resultados colhidos serão apresentados no capítulo “Resultados”.

Convém ressaltar que a coleta de dados foi realizada com autorização formal dos participantes e da diretoria da escola, sendo os objetivos da pesquisa explicitados aos envolvidos. Foram tomados, também, os cuidados necessários para que se mantivesse o anonimato da escola e dos participantes, bem como o sigilo das informações coletadas em campo.

Por fim, a análise qualitativa dos dados foi realizada por meio da leitura crítica e da análise dos dados obtidos no questionário. Desse modo, o tratamento dos dados coletados realizou-se por categorização e sistematização dos resultados. Segundo Grzybovski e Mozzato, (2011) a categorização consiste na classificação, reunião de elementos, cujo agrupamento ocorre a partir de um determinado critério. A codificação, por sua vez, significa transformar, descortinar o texto bruto de modo que essa ação permita a compreensão dos dados. Além disso, “a exploração do material consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências”. (GRZYBOVSKI; MOZZATO, 2011, p. 735).

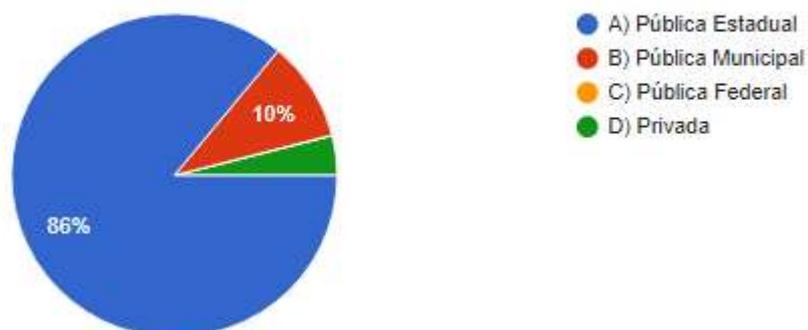
De acordo Bardin (2010), ao cumprir a análise sistemática do material coletado, o analista define as categorias, classificando os elementos constitutivos de um conjunto caracterizado por diferenciação e realiza o reagrupamento por meio de critérios definidos previamente no sentido de propiciar a compreensão do objeto de investigação. Desse modo o processo analítico permitiu a formação de categorias derivadas da categorização teórica, a partir das sucessivas leituras e dos questionários respondidos pelos sujeitos das escolas. Também possibilitou que os dados coletados fossem organizados de modo a responder os objetivos propostos na pesquisa acerca da realidade escolar, percebendo as complexidades da implementação do Ensino Remoto para a prática docente e para o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, organizou-se e classificou-se três categorias, a saber: atuação profissional; impactos do ensino remoto no processo de ensino e de aprendizagem; e maiores demandas do retorno presencial.

5. O ENSINO REMOTO E O RETORNO PRESENCIAL NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa realizada. Os resultados apresentados foram colhidos por meio de um questionário do Google Formulário (Apêndice 1). O questionário foi enviado via e-mail às escolas pertencentes às SRE de Campo Belo e de Varginha. O questionário foi respondido por 50 profissionais da educação.

Dentre os participantes da pesquisa, 86% atuam na Rede Pública Estadual, como pode ser observado no gráfico:

Gráfico 1 - Rede de Ensino de atuação



Fonte: Dados de pesquisa (2023).

Destes profissionais, 46% atuam na docência, como observado na tabela a seguir:

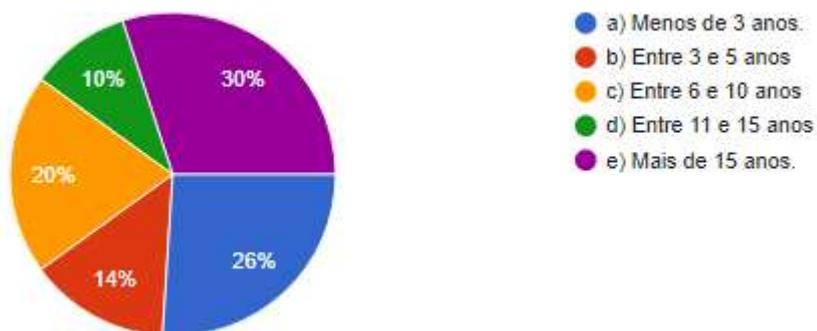
Tabela 1 – Função desenvolvida na escola

| | |
|---|-----|
| Docência | 46% |
| Direção/Vice-direção | 24% |
| Coordenação pedagógica (orientação/supervisão) | 16% |
| Outros (monitora, professora de apoio, bibliotecária, ATB) | 14% |

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Em relação ao tempo de atuação, 30% trabalham há mais de 15 anos e 26% há menos de 3 anos, como pode ser observado no gráfico:

Gráfico 2 – Tempo de atuação no magistério



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Ainda, em relação à etapa de atuação, 72% atuam nos anos finais do ensino fundamental e 52% atual no Ensino Médio, visto que a maioria dos participantes atua na Rede Estadual.

Tabela 2 – Etapa de atuação profissional

| | |
|--|-----|
| Ensino fundamental – anos finais (6º aos 9 anos) | 72% |
| Ensino médio | 52% |
| Ensino fundamental – anos iniciais (1º aos 5º anos) | 10% |
| Educação Infantil | 8% |

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Em relação a estarem atuando durante o ensino remoto, 74% dos participantes estavam atuando, e 26% responderam que não estavam atuando durante o ensino remoto.

Em relação ao planejamento das aulas durante o ensino remoto, 73% dos participantes responderam que se baseavam, principalmente, no Plano de Estudo Tutorado (PET) para realizar seu planejamento, como se pode observar na tabela a seguir:

Tabela 3 – Planejamento de aulas

| | |
|--|-------|
| Plano de Estudo Tutorado (PET) encaminhado pela SEE-MG | 73% |
| Nas orientações da direção/ coordenação da escola | 8,1% |
| Nas orientações da secretaria municipal de ensino | 8,1% |
| Outros (no planejamento anual, trocas entre colegas, demandas dos estudantes) | 10,8% |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

É importante ressaltar que o PET foi o material disponibilizado pela SEE-MG. Segundo a Resolução SEE nº 4310/2020 o PET

Consiste em um instrumento de aprendizagem que visa permitir ao estudante, mesmo fora da unidade escolar, resolver questões e atividades escolares programadas, de forma autoinstrucional, buscar informações sobre os conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes curriculares, de forma tutorada e, possibilita ainda, o registro e o cômputo da carga horária semanal de atividade escolar vivida pelo estudante, em cada componente curricular. (MINAS GERAIS, 2020, p.1)

Ou seja, o PET era constituído por atividades que todos os alunos da RPEE/MG deveriam fazer e enviar aos seus professores, sendo assim, fica claro que a lógica maior era os professores planejarem suas aulas partindo desse material, visto que eram essas as atividades que os alunos precisavam realizar.

No entanto, a utilização de um único material, distribuídos para todos os alunos da RPEE/MG, desconsidera o fato de que cada indivíduo possui um modo particular de aprender, deixando claro como todo o processo de ensino, e, de maneira específica, o programa “Estude em casa” implementado durante o período de isolamento social, é excludente, uma vez que aplica uma única forma de ensinar e de aprender para todos os alunos. Em uma sala de aula, ainda há espaço para o professor, quando esse deseja, adaptar sua aula de modo a tentar atender de forma mais abrangente o perfil da turma. No entanto, em se tratando do programa “Estude em casa”, voltado para aproximadamente mais de 1,8 milhões de estudantes da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, há um nível de padronização muito alto, sem abrir espaços para

a individualidade de cada um. Além disso, há ainda o fato do programa acarretar a exclusão dos alunos e professores que não possuem acesso aos materiais necessários (computadores, smartphones, internet, entre outros). O programa em questão torna o ensino ainda mais desigual, tornando ainda mais reduzido o número de alunos com as condições mínimas necessárias para cumprir as demandas propostas, acarretando em uma maior evasão dos alunos. Fica claro assim aquilo que Bourdieu (1997) denunciou de “exclusão do interior”, que pode ser resumida no programa “estude em casa”, em que o Estado “finge” que está ofertando uma forma de educação para os alunos atendidos pela Rede Pública, mas já sabendo que serão poucos os alunos que terão condições de acompanhar e de concretizar o processo de ensino e aprendizagem ofertado. O Estado, desse modo, não cumpre um dos pilares da luta de vários educadores que é a oferta de uma educação pública que seja de qualidade para todos os alunos e alunas.

Ainda, em relação ao planejamento, é importante lembrar que, como destaca Tomazinho (2020), a maioria dos currículos das escolas não foram nem criados e nem pensados para serem aplicados remotamente, nesse sentido, os professores tiveram que se reinventar para preparar aulas em um novo formato, tendo pouco tempo disponível para essa adaptação, visto que o ensino remoto se iniciou de forma imediatista.

Moran, Masetto e Behrens (2001) apontam que uma grande dificuldade no planejamento de aulas utilizando das tecnologias de forma eficiente se dá pelo paradigma da escola como transmissora de conhecimentos, centrada no uso de materiais didáticos, quadro negro, memorização, entre outros aspectos da educação tradicional. Desse modo, percebe-se como o ensino remoto revelou as problemáticas que interferem e prejudicam o trabalho docente e a aprendizagem dos estudantes, demonstrando a urgência de uma reorganização de teorias e práticas pedagógicas que flexibilizem tempos, espaços e conteúdos a fim de permitir que a aprendizagem aconteça de maneira efetiva nas mais diversas modalidades de ensino.

Quando questionados sobre as maiores dificuldades durante o ensino remoto, 75,7% responderam que foi o baixo envolvimento dos estudantes nas atividades propostas, e 70,3% relataram dificuldades de comunicação com os estudantes.

Tabela 4 – Dificuldades durante o ensino remoto

| | |
|--|-------|
| Baixo envolvimento dos estudantes nas atividades propostas | 75,7% |
| Dificuldade de comunicação com os estudantes | 70,3% |
| Inconsistência nas orientações recebidas | 29,7% |
| Dificuldades com o uso das ferramentas tecnológicas (Google Meet, Google Formulários, entre outros) | 16,2% |
| Insegurança no planejamento das atividades | 13,5% |
| Falta de controle da carga horária de trabalho | 2,7% |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

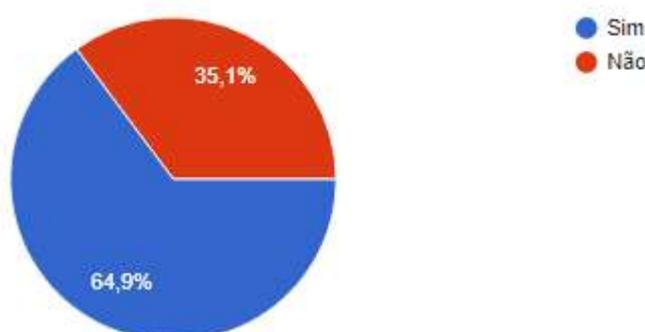
Percebe-se assim como os professores julgam que manter o diálogo e o engajamento dos estudantes foi o mais difícil durante este período. Por meio desse resultado, é possível concluir que houve um desafio aos docentes em serem o mediador da aprendizagem, devido à distância física e a precária comunicação com os estudantes. Como afirmam Santos, Zucoloto e Gomes (2010) para a construção do conhecimento e desenvolvimento da aprendizagem são necessárias a participação, a interação e a compreensão por parte dos estudantes, além da mediação pedagógica orientada pelo docente. Durante o ensino remoto tais fatores se transformaram em obstáculos, visto a dificuldade apontada pelos docentes em relação à interação e participação dos estudantes, o que prejudica identificar se os alunos estavam, de fato, conseguindo acompanhar os conteúdos e se as abordagens de ensino estavam ou não adequadas.

Como bem afirma Vygotsky (1930/2001), somos seres sociais, e o nosso desenvolvimento está relacionado diretamente com a convivência com o outro. A relação entre professor e alunos, bem como também entre os alunos, é essencial para o processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, fica claro que as aulas presenciais são fundamentais para a formação e desenvolvimento dos estudantes. Em um contexto de suspensão das aulas presenciais e do ensino sendo realizado à distância, de forma remota, essa interação ficou prejudicada, por diversos fatores, entre eles a condição social, visto que nem

todos os alunos tinham os mecanismos necessários para manter a comunicação com os professores. Essa problemática se torna recorrente em diversos apontamentos trazidos pelos participantes da pesquisa, em que em diferentes perguntas aparecem respostas relacionadas com a interação dos professores com os alunos.

Quando questionados se receberam, por meio da escola, da SEE-MG ou da SME algum recurso (material, pedagógico, de formação, entre outros) para atuar no ensino remoto, 64,9% responderam que sim e 35,1% responderam que não.

Gráfico 3 – Apoio e oferta de recursos



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Em relação à esses recursos recebidos, o que mais apareceu nas respostas foi o PET, outra resposta comum foram cursos de formação/capacitação online. Algumas das respostas recebidas no questionário em relação aos recursos recebidos estão inseridas no quadro 3.

Quadro 3 – Sobre quais recursos foram recebidos

| | |
|-----------------|--|
| P3 ⁵ | Cursos capacitação on-line. Material pedagógico |
| P6 | Material pedagógico referente a cada etapa e curso sobre utilização das plataformas digitais. |
| P10 | Acontecerem capacitações online, para o uso de ferramentas que ajudariam o nosso trabalho. Mas a maior problemática era conseguir atingir efetivamente os nossos alunos. |

⁵ Para manter o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa estes foram codificados como “P” que corresponde a “participante” e um número correspondente ao quantitativo de respondentes, sendo o “50” o número máximo, já que se obtiveram cinquenta respostas ao questionário.

| | |
|-----|---|
| P15 | Por meio da escola e da SEE-MG, o Plano de Estudos Tutorados e cursos online de formação da Escola De Formação da SEE-MG. |
| P19 | Plano de Estudo Tutorado e cursos de aperfeiçoamento na área tecnológica |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

No entanto, quando questionados sobre quais orientações/recursos consideram importantes de terem sido recebidos para a docência remota, muitos responderam cursos e capacitações de como usar os recursos tecnológicos, o que contradiz o que foi respondido na questão anterior. Foi comum também nas respostas a demanda pela oferta de uma “internet boa”, relatando assim a necessidade de oferta de materiais necessários para o desempenho das aulas remotas. Algumas das respostas recebidas no questionário sobre as orientações e recursos considerados importantes de terem sido recebidas para a docência remota estão registrados no quadro 4.

Quadro 4 –Sobre quais as orientações e recursos considerados importantes de terem sido recebidos

| | |
|-----|--|
| P1 | Como iríamos captar os alunos, avaliar. Tudo nesse período ocorreu sem uma direção. As coisas foram acontecendo sem planejamento |
| P2 | Orientações mais didáticas de como manusear as ferramentas digitais; possuir uma comunicação mais próxima dos alunos para saber de suas dificuldades. |
| P5 | Materiais eletrônicos |
| P6 | Uma internet boa |
| P9 | A utilização de outras plataformas digitais para além do Google Meet. A utilização de mais materiais didáticos de apoio. A disponibilidade de recursos digitais para os alunos terem condições de acompanhar as aulas. |
| P12 | Computador, celular, pagamento da internet, treinamento para o uso de ferramentas digitais e apoio aos estudantes que não tinham acesso a internet e equipamentos necessários para os estudos online. |
| P36 | Primeiramente computadores ou notebooks adequados e com câmera e som. Auxílio para custeio e manutenção da Internet. |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Assim, percebe-se que mesmo os participantes relatando que receberam cursos de formação/capacitação, observa-se uma demanda grande por esses cursos e também a demanda de apoio financeiro e material. Ou seja, os problemas emergidos devido à urgência de um ensino remoto emergencial, revelaram as fragilidades do sistema público de educação em munir, tanto alunos quanto professores, com uma infraestrutura adequada para que o ensino não fosse bruscamente interrompido. Falta de tecnologia adequada, de recursos financeiros, tanto para professores investirem em formas mais estruturadas de enviar os conteúdos, quanto para alunos conseguirem estudar, revelaram as dificuldades pelas quais grande parte deles passou durante esse processo. Assim, esse resultado demonstra a falta de apoio que os professores relatam que tiveram da SEE-MG no provimento de condições materiais para o trabalho remoto, como acesso à internet e equipamentos.

Ainda, pontua-se que o REANP constituiu um meio pelo qual o governo optou para disponibilizar as aulas durante o isolamento social, e algumas medidas foram tomadas para o cumprimento da carga horária prevista nas matrizes curriculares, porém, não houve preparação e formação docente para a educação remota. De acordo com o artigo 10 da Resolução SEE nº 4310/2020

Compete ao Professor de Educação Básica, além das atribuições previstas na legislação vigente, guiar-se pelas orientações expedidas em documento próprio da Secretaria de Estado de Educação para a oferta do Regime Especial de Atividades Não Presenciais e para ações extraordinárias durante o período de suspensão das atividades escolares presenciais. (MINAS GERAIS, 2020, p. 2)

Desse modo, percebe-se que não consta, nas competências do professor, qualquer menção à formação, apenas orientações. Os professores, preparados ou não, tiveram que dar continuidade ao ano letivo ensinando remotamente. Todas as escolas públicas estaduais tentaram se acomodar às deliberações sem que houvesse a garantia de isonomia de acesso à educação. Os professores não receberam nenhum apoio do Estado para saber lidar com essa nova forma de ensino. O professor também não recebeu nenhum apoio material, tendo que arcar com todos os materiais necessários para a efetivação do ensino, sendo que a sua casa virou a escola e o seu computador e o seu *smartphone* viraram a sala de aula. Tem-se ainda que destacar que alguns

professores são mais velhos e, desse modo, não possuem tanta habilidade e destreza com os instrumentos tecnológicos, fazendo de suma importância que tivessem recebido uma formação para saberem como lidar com essa nova realidade, em que é essencial a compreensão de que ensino remoto não é a mesma coisa que o ensino presencial sendo realizado à distancia. Como ressalta Cordeiro (2020) nem todos os educadores brasileiros tiveram formação adequada para lidar com as novas ferramentas digitais. Desse modo, Rosa (2020) afirma que, no planejamento das aulas remotas, os professores, em regime de urgência, tiveram que dominar ferramentas como Google Forms, Google Meet, entre outros, vivenciando um processo de formação continuada, instantânea e colaborativa com seus pares para a adaptação a esses novos recursos.

Quando questionados sobre quais foram os maiores impactos trazidos pelo ensino remoto para o processo de ensino e aprendizagem, 80% dos participantes responderam baixo engajamento dos estudantes e devolutivas nas atividades propostas, 48% responderam dificuldades de acesso às ferramentas tecnológicas necessárias, 46% responderam falta de interação entre professor-aluno e aluno-aluno e 40% responderam ausência de um ambiente adequado para o estudo.

Tabela 5 – Maiores impactos trazidos pelo ensino remoto para o processo de ensino e aprendizagem

| | |
|--|-----|
| Baixo engajamento dos estudantes e devolutivas nas atividades propostas | 80% |
| Dificuldades de acesso às ferramentas tecnológicas necessárias | 48% |
| Falta de interação entre professor-aluno e aluno-aluno | 46% |
| Ausência de um ambiente adequado para estudo | 40% |
| Falta de apoio das famílias | 2% |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Por meio dessas respostas percebe-se que, por mais que os professores relataram a necessidade de apoio tecnológico, o que eles julgam como sendo o mais prejudicial é o baixo engajamento dos estudantes.

Partindo para as questões relacionadas ao retorno presencial, muitos participantes responderam que esse se deu de forma gradativa, relatando a dificuldade por parte dos estudantes que, segundo as respostas, estavam com defasagem, demonstravam ansiedade e angústia e estavam desacostumados com as rotinas escolares. É importante lembrar que retorno presencial foi realizado de forma gradual, e a escola precisou passar por um processo de adaptação, contanto com álcool em gel, máscaras e mantendo o distanciamento social por meio do monitoramento da quantidade de alunos em sala de aula. Soma-se a isso o medo de retornar presencialmente, medo de ser infectado pela doença e transmitir para os familiares.

No quadro 5, apresenta-se algumas das respostas em relação a como se deu o retorno presencial nas escolas.

Quadro 5 – Sobre o retorno presencial

| | |
|-----|---|
| P8 | No início foi complicado, pois os alunos estavam acostumados com o estudo remoto, grande maioria não realizava as atividades e não participava das aulas. |
| P13 | De forma híbrida em 2021(3 últimos meses) e pouco efetiva. Pode-se dizer que no ensino fundamental tivemos um retorno de 60% dos estudantes e no ensino médio não chegamos a 40%. No Estado, optou-se pelo retorno facultativo e com continuidade dos PETs. Penso que esse cenário não estimulou o retorno à escola e tão pouco contribuiu para engaja-los em um processo de aprendizagem. Não havia conexão entre os estudantes e professores. E como havia alternância de grupos (semana 1 - grupo 1; semana 2 -grupo 2; semana 3 voltava grupo 1...) Não conseguimos estabelecer um processo contínuo e efetivo. |
| P16 | Foi razoável. O medo do vírus era o maior inimigo. Os alunos queriam voltar, mas muitos demoraram a pegar o ritmo novamente. Eu mesma levei quase um ano pra conseguir entrar na escola sem medo de adoecer e adoecer meus familiares na volta pra casa. |
| P39 | o retorno foi dentro do esperado, alunos que perderam muito conteúdo, muitos vieram do ensino fundamental anos iniciais para o 6º ano sem saber ler e escrever, não acompanham as matérias, muitos alunos com sérios problemas emocionais o que dificulta o aprendizado, um |

| | |
|-----|--|
| | atraso considerável de desenvolvimento emocional e cognitivo. Até hoje quase 2 anos após o retorno estamos trabalhando para recuperar o aprendizado de muitos alunos. |
| P47 | 2022 foi um ano muito estressante pós pandemia, tivemos que (re) ensinar os estudantes como se comportar na escola, como aprender, como socializar, entre outros desafios. |
| P50 | Os alunos estão com muitas dificuldades de aprendizagem e principalmente por coincidir com o período de implementação do novo ensino médio |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Tais apontamentos se confirmam nas respostas sobre os maiores desdobramentos do retorno presencial em relação aos alunos, em que 74% responderam preocupação com a saúde mental e emocional dos estudantes, 68% responderam necessidade de retomada dos conteúdos, 62% responderam dificuldade na readaptação à rotina escolar, e 18% responderam necessidade de aulas mais dinâmicas.

Tabela 6 – Maiores desdobramentos do retorno presencial em relação aos estudantes

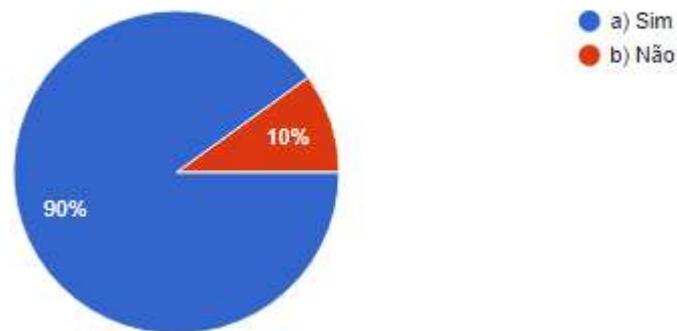
| | |
|---|-----|
| Preocupação com a saúde mental e emocional | 74% |
| Necessidade de retomada dos conteúdos | 68% |
| Dificuldade na readaptação à rotina escolar | 62% |
| Necessidade de aulas mais dinâmicas | 18% |
| Necessidade de inserção da tecnologia nas aulas presenciais | 6% |
| Necessidade de promover tempos e espaços para a recomposição das aprendizagens | 2% |
| Todas as opções | 2% |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Por meio das respostas é possível perceber que a preocupação com a saúde mental e emocional dos estudantes e a retoma dos conteúdos é mais urgente que a (re)adaptação das aulas.

Também foi questionado aos participantes se eles conhecem as metodologias ativas, em que 90% responderam que sim.

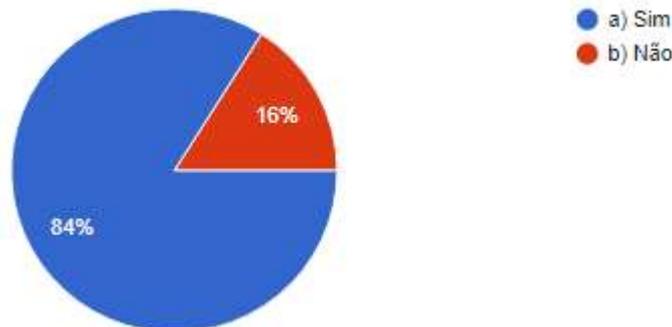
Gráfico 4 – Conhecimento sobre as metodologias ativas



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

E quando questionados se utilizam as metodologias ativas na prática, 80% responderam que sim.

Gráfico 5 – Utilização de metodologias ativas



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Em relação em como os participantes utilizam as metodologias ativas, 22% respondeu que utilizam da sala de aula invertida, 18% utilizam da aprendizagem baseada em problemas, outros 18% utilizam de seminários e discussões, 16% utilizam de aprendizagem por meio de projetos e 12% utilizam de estudos de casos.

Tabela 7 – Meio de utilização das metodologias ativas

| | |
|--|-----|
| Sala de aula invertida | 22% |
| Seminários e discussões | 18% |
| Aprendizagem Baseada em problemas | 18% |
| Aprendizado por projetos | 16% |
| Estudo de casos | 12% |

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

As aulas presenciais são marcadas pela interação entre os professores e alunos e entre os alunos e alunos, além disso, era muito comum a luta dos professores com os alunos no que diz respeito ao uso dos celulares em sala de aula. No entanto, esse quadro foi alterado durante a pandemia da Covid-19 e as aulas passaram a acontecer pelo celular. Durante esse período de ensino remoto o aluno se tornou quase que autônomo no seu processo de aprendizagem, e as interações entre professor-aluno e entre aluno-aluno foram prejudicadas e, muitas vezes, perdida. O aluno passou a ser independente no seu processo, tendo que buscar, por conta própria, a resolução das atividades a serem desenvolvidas.

Sendo assim, após vivenciar o ensino remoto, percebe-se que mudanças são necessárias na escola, aliás, como bem apontou Vasconcellos (2002), já faz um tempo que a escola precisa ser mudada. O autor propõe a importância de uma escola que leve em conta a realidade dos alunos, que (re)conheça e valorize suas realidades. Para isso, novas estratégias de ensino precisam ser implementadas.

Nesse contexto que as metodologias ativas se tornam essenciais, visto que objetivam estimular a aprendizagem e a curiosidade do aluno para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações para a tomada de decisão, tendo o professor como facilitador desse processo (BERBEL, 2011). Diesel et. al. (2017) afirmam que as metodologias ativas, quando tomadas como base para o planejamento de situações de aprendizagem, podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da autonomia, bem como com a motivação do estudante, à medida que favorece o sentimento de pertencimento e de coparticipação, tendo em vista que a teorização deixa de ser o ponto de partida e passa a ser o ponto de chegada.

Acredita-se que um dos fatores que levam os professores a relatarem que houve uma defasagem no processo de ensino-aprendizagem é o fato de que o ensino ainda está muito centralizado na figura do professor. Assim, com a baixa interação, com o contato reduzido entre os professores, que não conseguiam passar de forma efetiva a explicação dos conteúdos aos alunos, houve-se a defasagem. Sendo assim, a importância das metodologias ativas nesse contexto. Segundo Miranda *et al.* (2020), o professor deve deixar de ser quem explica, apesar de intervir no momento certo conforme a necessidade, e deve-se deixar de focar no conteúdo apenas. Moreira *et al.* (2020) afirmam que o professor, mais do que transmitir conhecimentos, deve guiar o processo de aprendizagem, de forma a desenvolver as capacidades, a autoaprendizagem e a autonomia de seus estudantes.

A última pergunta do questionário solicitava uma reflexão dos professores acerca das inferências do ensino remoto e o retorno das aulas presenciais. Houve diversas respostas, com diferentes visões e apontamentos. No entanto, com base nas respostas dos professores, algumas conclusões podem ser tiradas. Segue algumas das respostas recebidas que contribuem para a reflexão:

Quadro 6 – Inferências sobre o ensino remoto e o retorno das aulas presenciais

| | |
|-----|---|
| P18 | O ensino remoto não era novidade para mim, porém, em meio a uma pandemia e se tratando da escola pública estadual, ele se tornou um caos. Professores em excesso de trabalho por falta de conseguir seguir uma rotina de trabalho, invasão sobre a nossa privacidade tendo que compartilhar e usar recursos próprios, sem contar o retrocesso a aprendizagem dos estudantes onde muitos ficaram evadidos. Outra coisa foi a readaptação ao ambiente escolar, retornando toda a comunidade fragilizada por questões de perdas e saúde mental. O retorno presencial, inicialmente foi um dos piores desafios na minha trajetória enquanto professora, pois até hoje, por exemplo, os estudantes ainda não sabem lidar com o tempo em sala. Se sentem presos e perderam o hábito de concentrar e manter em pé por determinado tempo. Tudo isso fez com professores reinventassem as práticas pedagógicas, estratégias, metodologias e agregação de novos recursos pedagógicos. Um desafio, onde a duras penas, ainda conseguimos aprender demais. Evoluir como seres |
|-----|---|

| | |
|-----|---|
| | humanos e também a pensar melhor sobre a educação e nosso desenvolvimento profissional docente, refletindo que não podemos nos submeter ao comodismo, porque estamos a mercê de tudo! |
| P25 | O ensino remoto ocorreu para apenas aqueles alunos com condições financeiras e recursos melhores de acesso às tecnologias. |
| P28 | O ensino remoto foi o pior e mais difícil momento de minha carreira, diante de uma tela a maior parte do tempo vazia e sem interação, enquanto dentro de casa era necessário lidar com familiares doentes e degradação da nossa saúde emocional. O retorno foi difícil e ainda é diante de crise que se instalou e diante das suas consequências, uma explosão de problemas e fatores extraescolares atrapalhando mais ainda um cenário marcado pela defasagem nas aprendizagens. |
| P32 | Nem todos os educandos tiveram acesso ao ensino remoto: falta dos recursos tecnológicos, da internet, de adultos responsáveis e engajados. Acredito que muitos pais tiveram uma dificuldade imensa em lidar com seus filhos. Primeiro pela falta de educação seguida da baixa escolaridade. Quando retornamos, a falta de limites ficou escancarada, sem contar o grande impacto emocional que esses adolescentes sofreram ao ficarem longe de seus amigos. Hoje percebo a imensa defasagem na aprendizagem. Alunos de 6os anos que não sabem escrever o próprio nome e nenhum hábito de estudo. Situação lamentável. |
| P37 | O ensino remoto foi um grande desafio para nós, educadores. Mas ao mesmo tempo, eu acredito que a necessidade de inserção do ensino remoto mexeu com a rotina da sala de aula, favorecendo a prática de uso de novas estratégias de ensino. |
| P40 | O ensino remoto foi muito importante para manter o contato professor x aluno, mesmo que a maioria deles não tenha se utilizado do mesmo, mas poderia ser muito melhor se a tecnologia fosse uma realidade nas casas dos alunos da rede pública, coisa que realmente não ocorre. A maioria deles não tem um computador ou notebook e também não possuem uma internet adequada para estudos. Agora no retorno das aulas presenciais os alunos estão muito mais dispersos, desanimados e sem compromisso com os estudos, e com uma bagagem de conhecimento prejudicada pelo tempo de pandemia. |
| P47 | O ensino remoto foi um desastre para a educação, já tão sucateada há décadas. Apenas piorou o cenário. |
| P48 | Muitos alunos não participaram efetivamente das atividades propostas durante o ensino remoto e na volta as aulas presenciais eles não apresentavam interesse em estudar. |

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Com base nas respostas dadas pelos professores à pergunta sobre o ensino remoto e o retorno às aulas presenciais, percebe-se que muitos professores destacaram a dificuldade de adaptação dos alunos ao ensino remoto, como a falta de acesso e a defasagem nos conteúdos. Desse modo, a transição para o ensino presencial também trouxe desafios, tendo em vista que os alunos demonstravam estar desanimados e desinteressados e com dificuldades em acompanhar o ritmo de aprendizagem.

Foi destacada também pelos professores a falta de acesso a recursos tecnológicos e a falta de uma conectividade adequada, alunos sem computadores, notebooks ou internet, o que representa um obstáculo significativo para a efetividade do ensino remoto, visto que isso acarreta aos estudantes dificuldades em participar das atividades propostas. Esse fato está relacionado às questões de desigualdades e vulnerabilidades dos estudantes que frequentam as escolas públicas estaduais, que também se expressam pela importância da merenda escolar. Desse modo é possível constatar que os alunos em situação de vulnerabilidade social enfrentaram maiores dificuldades para acompanhar o ensino remoto e retornar às aulas presenciais.

Compreendendo as dificuldades relacionadas à implementação do ensino remoto, revela a necessidade de políticas públicas específicas que proporcionem uma efetiva inclusão digital (ARRUDA, 2020). Ou seja, políticas de acesso à internet, que oportunizem o uso pedagógico de tecnologias digitais, atentando às vulnerabilidades sociais emergentes no contexto educacional brasileiro, as quais são vivenciadas por uma parcela significativa de alunos. Pelos resultados colhidos no questionário percebe-se o quanto que a ausência de equipamentos de acesso às tecnologias de informação e comunicação para o acompanhamento das aulas e as questões relacionadas à qualidade de conexão da internet tornaram-se alguns dos entraves vivenciados pelos estudantes e professores da educação básica no panorama da educação remota emergencial.

Nesse sentido, a proposta do ensino remoto revelou e confirmou as desigualdades sociais que já eram conhecidas. Os dados comprovam a realidade enfrentada por inúmeros alunos das escolas públicas. Complementam Berg, Vestena e Costa-Lobo (2020) que além da dificuldade de acesso, a transferência do ambiente escolar para o ambiente doméstico

causou transtornos na vida de alunos, de seus responsáveis e dos professores. Situações como falta de alimentação, uma vez que há alunos de baixa renda que só têm acesso à alimentação de qualidade dentro da escola; o despreparo dos professores para o ensino virtual; falta de acesso aos aparelhos que suportassem as atividades enviadas virtualmente; sensação de isolamento tanto de alunos quanto de professores; são alguns dos exemplos que podem ser analisados nessa transposição do espaço escolar para o interior das residências.

Trazendo o enfrentamento pandêmico para o contexto educacional, pode-se afirmar, juntamente com Berg, Vestena e Costa-Lobo (2020), que, como na maioria das situações da nossa sociedade, os mais atingidos e prejudicados são os mais pobres, que, no caso específico do ensino remoto, foram prejudicados pela dificuldade de acesso aos recursos educacionais de qualidade. Assim, o período pandêmico alargou as desigualdades econômica, social, política e educacional que destacam os desafios individuais e coletivos da humanidade, revelando o abismo de oportunidades de aprendizagem aos quais os alunos foram expostos nessa realidade pandêmica. É gritante a importância e necessidade da defesa de uma escola pública democrática e de qualidade na constituição de uma sociedade justa, digna e fortalecida. Vale lembrar que a garantia do direito de acesso e permanência de todos à educação é defendida no Artigo 205 da CF e na LDB, sendo dever do Estado e da família a garantia desse direito. Direito esse que presencialmente já não é devidamente cumprido, na forma remota se tornou ainda mais evidente a exclusão dos alunos, principalmente os alunos das classes menos favorecidas, normalmente excluídos do sistema de ensino.

Vale destacar que para os alunos que não possuíam acesso à internet, era disponibilizado o PET impresso, porém, há várias problemáticas relacionadas a esse fato. A SEE-MG delegou às escolas a responsabilidade pela impressão dos materiais. Tal encaminhamento acabou encontrando, na realidade de muitas escolas, a impossibilidade de arcar com os custos da impressão. Ademais, os alunos só teriam acesso ao PET impresso, sem o acesso à internet, os alunos não conseguiam se comunicar com os professores, e nem receber as orientações e explicações do conteúdo.

Nessa perspectiva, na maioria dos casos, no que diz respeito às instituições de ensino, a responsabilização pelo insucesso escolar do aluno, cai sobre ele mesmo, sem levar em consideração a responsabilidade social que a escola, ou, no caso do programa “estude em casa”, o governo, tem sobre a desigualdade do acesso e permanência desses alunos. Ou seja, percebe-se por meio das respostas dos professores a alegação ao baixo engajamento dos alunos e à defasagem na aprendizagem, sem levar em consideração a precariedade que foi o ensino remoto, uma vez que o Estado que não ofereceu as condições mínimas para que o aluno possa ter um bom desempenho, tornando o ensino excludente e pouco efetivo, gerando ambiguidade e contradição nas respostas apresentadas pelos professores. Além disso, para que se haja de fato aprendizagem, é necessário que os alunos sejam participantes ativos em todo o processo educativo. Há tempo já caiu por terra a teoria do aluno como uma tábula rasa. O aluno é o centro do processo educativo. Sem aluno, não há como ter aprendizagem. Desse modo, se faz de suma importância que os professores tenham uma atitude crítica frente a isso, de modo a auxiliar cada um de seus alunos a desenvolverem sua consciência e seu controle sobre o seu próprio comportamento, de modo que eles possam se propor, intencional e deliberadamente, a focalizar sua atenção no processo de apropriação dos conteúdos escolares.

Outro ponto de destaque nas respostas dos professores é os impactos emocionais causados pela pandemia, incluindo perdas, questões de saúde mental e fragilização da comunidade escolar. Os alunos tiveram que lidar com insegurança, ansiedade e falta de interação social, afetando seu bem-estar e desempenho acadêmico.

Os professores ressaltaram também a falta de preparação adequada e a falta de estrutura das escolas para lidar com o ensino remoto e o retorno presencial. A falta de recursos, turmas superlotadas e a falta de suporte adequado foram mencionados como fatores que dificultaram o processo educacional.

Por fim, os professores também mencionaram a necessidade de adaptar e reinventar práticas pedagógicas, estratégias e metodologias para enfrentar os desafios do ensino remoto e do retorno presencial. As respostas dadas pelos professores revelam os desafios complexos enfrentados por eles durante o

período de ensino remoto e o retorno presencial. Eles destacam a importância de abordar as desigualdades educacionais, investir em infraestrutura tecnológica, fornecer suporte socioemocional aos alunos e promover aprimoramentos na formação e no suporte aos professores. A análise dessas respostas destaca a necessidade contínua de adaptar e melhorar as estratégias de ensino para garantir uma educação de qualidade para todos os estudantes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia de Covid-19 forçou a implementação do Ensino Remoto em muitas escolas ao redor do mundo, incluindo a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Com o objetivo de entender como os professores dessa rede lidaram com essa mudança e quais foram os desafios enfrentados, realizou-se a pesquisa apresentada nesse trabalho de conclusão de curso, por meio de questionário enviado aos professores das SRE de Campo Belo e de Varginha.

Os resultados mostram que a implementação do Ensino Remoto trouxe muitos desafios para os professores, incluindo a adaptação a novas ferramentas digitais e a necessidade de encontrar maneiras criativas de engajar os alunos. A falta de interação entre professores e alunos também foi uma preocupação, com muitos professores expressando preocupação com a qualidade do aprendizado online em comparação com o presencial.

Os resultados sugerem que a implementação do Ensino Remoto não foi fácil para os professores da RPEE-MG, mas muitos conseguiram superar os desafios e encontrar maneiras criativas de engajar seus alunos. É importante destacar que a aprendizagem online pode ser um desafio para alguns alunos, especialmente aqueles que não têm acesso adequado à tecnologia e à internet. Portanto, é importante que as escolas continuem a encontrar maneiras de apoiar todos os alunos durante o processo educacional.

Destaca-se a importância da flexibilização dos conteúdos e das atividades para atender as diferentes realidades dos alunos. Assim, o uso de metodologias atividades de ensino, como a aprendizagem baseada em projetos, e a criação de atividades que envolvam a pesquisa e a análise crítica de informações, para estimular o pensamento crítico e a autonomia dos alunos.

Para isso é importante investir em formação dos professores para o uso adequado das tecnologias e do acompanhamento pedagógico para garantir o aprendizado dos alunos.

Diante disso, acredita-se que os principais desdobramentos deste estudo dizem respeito à importância do investimento em formação continuada dos docentes, visto que os resultados mostraram que muitos professores enfrentaram desafios ao lidar com o Ensino Remoto, especialmente no uso de novas ferramentas digitais e metodologias. Portanto, é fundamental investir em formação continuada dos professores, orientando-os para o uso adequado das tecnologias e para a aplicação de metodologias ativas de ensino.

Outro desdobramento é demanda pela garantia de acesso e permanência dos estudantes na escola, por meio de atualização das práticas pedagógicas, a fim de atender às diferentes realidades e perfis dos estudantes; além de priorizar a equidade do acesso a recursos e materiais necessários para o processo educativo, especialmente os recursos tecnológicos, promovendo a inclusão digital de todos os estudantes.

Os resultados apontam também a importância de cuidar da saúde mental dos professores e alunos. Nesse sentido, é crucial que sejam criados espaços de acolhimento e diálogo, além de promover a parceria com as famílias, que pode auxiliar na construção de um ambiente de apoio e suporte adequado aos estudantes.

Esses desdobramentos podem contribuir para a promoção de uma educação mais inclusiva, acolhedora e adaptada às demandas dos estudantes. Assim, por meio dos resultados apresentados ao longo deste trabalho, ao abordar os desafios do Ensino Remoto e suas consequências, espera-se incentivar novas pesquisas que aprofundem a compreensão dessas questões e contribuam para o desenvolvimento de estratégias educacionais mais efetivas, buscando sempre por uma educação básica pública, gratuita e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2 Ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Políticas de tecnologia na educação brasileira**. São Paulo: CIEB, 2016.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede Revista de Educação a Distância**, v.7, n.1, p.257-275, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BERBEL N, A, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Revista Semina: Ciências Sociais Humanas**. v. 32, n.1, p25-40, 2011.

BERG, Juliana; VESTENA, Carla Luciane Blum; COSTA-LOBO, Cristina (2020). Creativity in Brazilian Education: Review of a Decade of Literature. **Creative Education**, 11, 420-433. Disponível em . Acesso em: mar. 2021. DOI: 10.4236/ce.2020.113030.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in Policy Sociology**. London: Routledge, 1992.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora, 1994, p. 47-51

BOURDIEU, P. **A Miséria do Mundo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

BRAIT, Lilian et al. A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Itinerarius Reflectionis, Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do campus Jataí-UFG**, v. 8, n. 1, jan. /jul., 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**, aprovado em 28 de abril de 2020. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 28 abr. 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: 04 mar. 2022

CAVALCANTE, A. L. L.; DOURADO, A. C. S.; MARTINS, A. Educar em tempos de incertezas: a implementação do ensino remoto na rede municipal de Floriano – Piauí. **Revista Dialogia**, n. 36, p. 73 – 85, set./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n36.18619>

CIPRIANI, Flávia Marcele; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CARIUS, Ana Carolina. Atuação Docente na Educação Básica em Tempo de Pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, e105199, 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236105199>

COELHO, Patrícia Maria Farias. Os Nativos Digitais e as Novas Competências Tecnológicas. **Texto Livre Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte v. 5, n. 2, 2012. Disponível em: . Acesso em: 21 jun. 2020

CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino**. 2020. Disponível em: <http://oscardien.myoscar.fr/jspui/handle/prefix/1157>. Acesso em: 09 ago. 2020.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DUSSEL, Inês. A Escola na Pandemia: Reflexões Sobre o Escolar em Tempos Deslocados. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-16, jul. 2020.

FERNANDES, Leilson Oliveira. CÂMARA, Milla Benicio Ribeiro de Almeida. A gestão escolar em tempos de pandemia: impactos financeiros e investimentos em novas tecnologias em instituições privadas de ensino da educação básica. **Revista eletrônica perspectivas da ciência e tecnologia**. ISSN 1984-5693 Vol.13, 2021, <http://dx.doi.org/10.22407/1984-5693.2021.v13se.p.1-10>.

FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. Lições de Quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa v. 15, p. 1-24, jul. 2020.

GADOTTI, Moacir. **Dimensão política do projeto pedagógico da escola**. Abceducatio, São Paulo, v. 4, n. 24, p. 36-41, 2003.

GERALDI, LMA; BIZELLI, JL. Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, n. 18, 2017.

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. 2020. **Relatório Técnico Trabalho Docente em Tempos de Pandemia**. Disponível em: <https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia-cnte-contee-2020/>. Acesso em 21 de jul. de 2022

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRZYBOVSKI, Denize; MOZZATO, Anelise Rebelato. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. RAC. **Revista de Administração Contemporânea** (Online), v. 15, p. 731-747, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

IBGE. Instituto de Geografia e Estatística. Cidades. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal**. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/pesquisa/10070/64506?ano=2018&localidade1=0>. Acesso em: 21 de jul. de 2022

LAGE NETO, G. Tecnologia, Comunicação e Educação: a utilização da internet como uma extensão do. XXXVI **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Manaus, 2013.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações pedagógicas para a retomada das aulas presenciais**. Cidade Administrativa: jun. 2021. Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Documento%20Orientador%20-%20Orient%C3%A7%C3%B5es%20pedag%C3%B3gicas%20para%20a%20retomada%20das%20aulas%20presenciais%20nas%20Escolas%20Estaduais%20mineiras.pdf>>. Acesso em: 21 de jul. 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 4310/2020**: dispõe sobre as normas para a oferta de regime especial de atividades não presenciais. Cidade Administrativa: 17 abr. 2020. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolucao%20SEE_N__4310.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2022

MIRANDA, Rozania Viana et al. Ensino Híbrido: Novas Habilidades Docentes Mediadas pelos Recursos Tecnológicos. **EaD em Foco**, v. 10, n. 1, p. 18-18, 2020.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2001.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA JUNIOR, Paulo Melgaço da. Conhecimento Escolar nos Currículos das Escolas Públicas: reflexões e apostas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 489-500, set./dez. 2017

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

NOVA ESCOLA. **A Situação dos Professores brasileiros durante a Pandemia**. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19386/qual-e-a-situacao-dos-professores-brasileiros-durante-a-pandemia>. Acesso em: 12 out. 2020.

OLIVEIRA, B. R; OLIVEIRA, A. C. P; JORGE, G. S.; COELHO, J. F. Implementação da Educação Remota em tempos de pandemia: análise da experiência do estado de Minas Gerais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 84-106, jan./mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.13928>

ORTH, MA [A.]. **Tecnologias da informação e da comunicação**: formação e prática de professores. Pelotas: UFPel, 2018

PREVITALI, F.; FAGIANI, C. A Educação Básica sob a Pandemia COVID-19 no Brasil e a Educação que Convém ao Capital. **RTPS - Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 11, p. p. 499-518, 30 dez. 2021.

ROSA, R. T. N. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus – o Covid-19!

Revista Científica Schola. Rio Grande do Sul, Brasil v. VI, n. 1, jul. 2020.
ISSN 2594-7672.

SANT'ANNA, Flávia Maria; TURRA, Clódia Maria G; ANDRÉ, Lénir C;
HENRICONE, Délcia. **Planejamento de Ensino e Avaliação.** Ed Sagra, 1983.

SANTOS, D. M.; ZUCOLOTO, J. D. F.; GOMES, C. M. A aprendizagem e
construção do conhecimento na Educação à Distância. Educere - **Revista de
Educação da UNIPAR**, v. 10, n. 2, p.141-157, 2010.

SAVIANI, Demerval. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação.
Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, p. 286-293, jun.2015.
Disponível

em: [https://drive.google.com/file/d/15xxR0AMcHZkeq1K6Ga94rfaUWoTLQtG8/
view](https://drive.google.com/file/d/15xxR0AMcHZkeq1K6Ga94rfaUWoTLQtG8/view). Acesso em: 14 de mai. 2021.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís
Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da
Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83, 2021

STAA, BV Bett Brasil 2020. **Bettbrasileducador.com.br**, 2020. Disponível em:
<[https://brasil.bettshow.com/bett-blog/por-que-tecnologia-n%C3%A3o-substitui-
o-professor](https://brasil.bettshow.com/bett-blog/por-que-tecnologia-n%C3%A3o-substitui-o-professor)> . Acesso em: 21 de jul. 2022.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do
trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p.
209-244, 2000.

TOMAZINHO, Paulo. Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola
criar, experimentar, inovar e se reinventar. **Revista do SINEPE/RS**, abril de,
2020.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político – pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VIEIRA, L.; RICCI, M.C. C. A educação em tempos de pandemia: soluções emergenciais pelo mundo. **OEMESC** - Observatório do ensino médio em Santa Catarina. Editorial de abril, 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1930/2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO ENSINO REMOTO

Caro (a) Professor (a),

Gostaria de convidá-lo (a) para participar deste questionário, que é parte da pesquisa de trabalho de conclusão do curso de Pedagogia, vinculado a Universidade Federal de Lavras/MG, intitulada “Estratégias pedagógicas para o ensino: um estudo sobre o fazer docente em uma escola da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais”, sob a orientação da Professora Dra. Giovanna Cabral. Este questionário tem por finalidade levantar dados acerca das práticas docentes durante e após o ensino remoto.

As informações obtidas por meio de suas respostas não serão tratadas individualmente e sua identidade será mantida em sigilo de modo a garantir o seu anonimato. Os dados coletados serão organizados e analisados em conjunto e servirão como objeto de estudo para a pesquisa em pauta.

Sua participação é muito importante para a realização desta pesquisa.

Agradecemos pela sua atenção e colaboração!

Heyde Gomes

1. Você atua na rede:
 - A) Estadual
 - B) Municipal
 - C) Privada

2. A escola em que atua fica no município: _____

3. Trabalha em qual função?
 - a) Direção/Vice-direção
 - b) Coordenação pedagógica (Orientação/Supervisão)
 - c) Docência
 - d) Outra: _____

4. Tempo de atuação na função:
- a) Menos de 3 anos.
 - b) Entre 3 e 5 anos
 - c) Entre 6 e 10 anos
 - d) Entre 11 e 15 anos
 - e) Mais de 15 anos.

Responda se atuar na docência

5. Você atua em qual etapa:

- a) Educação Infantil
- b) Ensino fundamental - anos iniciais (1º ao 5º anos)
- c) Ensino fundamental - anos finais (6º ao 9º anos)
- d) Ensino médio

6. Você estava atuando na sua função durante o período de atendimento educacional remoto (2020 – 2021)?

- a) Sim
- b) Não

(SE A RESPOSTA FOR **SIM**)

7. Para o planejamento do atendimento educacional remoto você se baseou:

- a) No Plano de Estudo Tutorado (PET) encaminhado pela SEE/MG.
- b) No seu planejamento anual.
- c) Nas orientações da secretaria de ensino.
- d) Nas trocas entre colegas.
- e) Nas demandas dos seus estudantes.
- f) Outros: _____

8. Quais foram suas dificuldades durante o ensino remoto?

- a) Inconsistência nas orientações recebidas.

- b) Dificuldade de comunicação com os estudantes.
- c) Insegurança no planejamento das atividades
- d) Dificuldade com o uso das ferramentas tecnológicas (Google Meet, Google Formulários, entre outros).
- e) Baixo envolvimento dos estudantes nas atividades propostas.
- f) Outros: _____

9. Você recebeu, por meio da escola, da SEE/MG ou da SRE/MG, algum recurso (material, pedagógico, formação, entre outros) para atuar no ensino remoto?

- a) Sim
- b) Não

10. Em relação à questão anterior, se sua resposta foi “sim”, quais recursos você recebeu e por meio de qual instituição (escolar, SEE/MG ou SRE/MG)? Se sua resposta foi “não”, quais recursos você considera importantes de terem sido recebidos?

11. Como você planejava suas aulas durante o ensino remoto?

12. Quais foram, na sua opinião, os maiores impactos trazidos pelo ensino remoto para o processo de ensino e aprendizagem?

- a) Ausência de um ambiente adequado.
- b) Limitações nas relações e no diálogo entre professor-aluno e aluno-aluno.
- c) Precarização de acesso às ferramentas tecnológicas necessárias.
- d) Baixo engajamento e devolutivas nas atividades propostas.
- e) Outros: _____

13. Como você descreve o retorno presencial?

14. Como o ensino remoto impactou o retorno presencial das aulas?

15. Na sua opinião, quais são as maiores demandas dos estudantes no retorno presencial?

- a) Retomada dos conteúdos.
- b) Inserção da tecnologia nas aulas presenciais.
- c) Aulas mais dinâmicas.
- d) Preocupação com a saúde mental e emocional.
- e) Readaptação à rotina escolar.
- f) Outros: _____

16. Quais mudanças são necessárias para atender as demandas dos estudantes?

17. Você conhece as metodologias ativas, que consistem em processos de aprendizagem em que os alunos participam ativamente da construção do conhecimento, tornando-se protagonista do seu aprendizado?

- a) Sim
- b) Não

18. Se sim, como você utiliza as metodologias ativas na sua prática?

a) Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), que é a construção do conhecimento a partir da discussão em grupo de um problema, em que o aluno estuda individualmente sobre determinado assunto antes da aula, e anota todas as suas dúvidas ou dificuldades. Posteriormente, na aula, acontecem discussões sobre os problemas apresentados, realizadas em grupos.

b) Gamificação, que é a utilização de elementos de *videogames* (como desafios, regras, narrativas e storytelling em geral) para o ensino, em que o professor gamifica aspectos normais de sala de aula.

c) Estudo de casos, em que os estudantes são expostos a problemas reais, de modo que possam analisá-los por inteiro (como uma situação real) e, entre si, discutir as possibilidades de solucioná-los.

d) Aprendizado por projetos, que trata de um mecanismo que propõe aos alunos identificarem uma situação que não necessariamente é um problema, mas pode ser melhorada, criando uma solução que segue uma linha de raciocínio de “o quê?”, “para quem?”, “para quê?” e “de que forma?”

e) Sala de aula invertida, que conta com o auxílio da tecnologia, transformando qualquer ambiente em um espaço dedicado ao estudo. Dessa forma, o tempo da aula pode ser usado para discussões e debates sobre o tema, que pode ser complementado com vídeos, demonstrações visuais e práticas.

f) Seminários e discussões, em que o professor propõe um tema para discussão geral, de modo que os alunos devem se posicionar em relação a ele. É uma forma de, inclusive, desenvolver o potencial argumentativo, expondo-os a diferentes pontos de vista e colocando-os em situações fora de sua zona de conforto intelectual.

g) Outro:

19. Faça um breve comentário sobre suas inferências acerca do retorno das aulas presenciais: