

VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS DURANTE O ENSINO REMOTO: O LUGAR DAS TECNOLOGIAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Dra. Débora Maria do Nascimento  0000-0002-1281-5042

Aline Abrantes Batista Lins  0000-0002-3455-7662

Maria Andréa Nogueira de Souza  0000-0001-8448-4732

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

RESUMO: Este estudo busca compreender as vivências pedagógicas durante o ensino remoto, analisando o lugar das tecnologias na organização do trabalho pedagógico. Como metodologia, caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e do tipo exploratória, por tratar de ampliar o conhecimento acerca de um determinado fenômeno ou problema que, nesta pesquisa, compreende a construção de significações sobre os impactos da pandemia na organização do trabalho pedagógico. Para a construção de dados, utilizou-se de um questionário, aplicado a professores nos municípios de Pau dos Ferros e Água Nova, Estado do Rio Grande do Norte, apresentando questões fechadas e abertas, onde foram analisados oito questionários. A análise de dados pautou-se na análise de conteúdo. Os dados evidenciaram que o trabalho pedagógico durante o ensino remoto sofreu impactos em sua organização, em se tratando de recursos, necessidade de formação e na aprendizagem dos alunos. Como resultados evidenciou-se os desafios vivenciados pela escola, onde se fez necessário a reinvenção da prática pedagógica na busca por formação para o uso das tecnologias, apesar das condições de acesso e infraestrutura tecnológica limitadas. Ficaram evidentes as contribuições na redução dos prejuízos da aprendizagem dos alunos e na aplicação de novas metodologias de ensino.

Palavras-Chave: Organização do Trabalho Pedagógico; Tecnologias da informação; Ensino Remoto.

PEDAGOGICAL EXPERIENCES DURING REMOTE TEACHING: THE PLACE OF TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL WORK

Abstract: This study seeks to understand the pedagogical experiences during remote teaching, analyzing the place of technologies in the organization of pedagogical work. As a methodology, it is characterized as a qualitative research of exploratory nature, as it deals with expanding the knowledge about a certain phenomenon or problem that, in this research, comprises the construction of meanings about the impacts of the pandemic on the organization of pedagogical work. For the construction of data, a questionnaire was used, applied to teachers in the cities of Pau dos Ferros and Água Nova, State of Rio Grande do Norte, presenting closed and open questions, where eight questionnaires were analyzed. The data analysis was based on content analysis. The data showed that the pedagogical work during remote teaching suffered impacts in its organization, in terms of resources, training needs and students' learning. The results showed the challenges experienced by the school, where it was necessary to reinvent the pedagogical practice in the search for training for the use of technologies, despite the limited access and technological infrastructure. The contributions in the reduction of student learning losses and in the application of new teaching methodologies were evident.

Keywords: Organization of Pedagogical Work; Information technologies; Remote Learning.



1 INTRODUÇÃO

Este artigo surge, inicialmente, de uma proposta avaliativa da disciplina novas tecnologias aplicadas ao ensino, cursada no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), no semestre 2022.1, tendo como foco as tecnologias da informação e comunicação. Para isso, buscou-se refletir sobre essa temática a partir de pesquisas em desenvolvimento sobre o tema do ensino na pandemia, de forma a problematizar e construir conhecimentos sobre as tecnologias como ferramenta utilizada no ensino, bem como a sua importância ao longo do ensino emergencial, por ocasião da Pandemia da COVID-19. Nesse sentido, escolheu-se trabalhar com o banco de dados da pesquisa “A dimensão subjetiva da vivência escolar na pandemia”. A referida pesquisa traça como objetivo central “investigar a dimensão subjetiva da vivência escolar de professores da educação básica no contexto da pandemia de coronavírus que atravessa a realidade atual, afetando, profundamente, os processos educacionais”, cujo desenvolvimento está a cargo de uma equipe de professores pesquisadores da Universidade do Estado do Rio grande do Norte (UERN).

Na introdução e justificativa da referida pesquisa pode-se compreender, a partir da contextualização da Pandemia da COVID-19, que desde o surgimento do primeiro caso em dezembro de 2019, passando pelo reconhecimento da Organização Mundial de Saúde (OMS) surgiu como uma emergência de saúde pública, e posteriormente em 11 de março de 2020, passou a ser reconhecida no Brasil pelo Ministério da Saúde como Uma Emergência de Saúde Pública de importância Nacional no dia 26 do mesmo mês, decorreu desde então uma série de medidas que impactaram o mundo e o Brasil em várias esferas, sejam elas social, econômica ou educacional.

Para situar alguns desses impactos na esfera educacional no texto da introdução da pesquisa observa-se que tais mudanças não se deram apenas na



dimensão objetiva, mas também na subjetiva. Desse modo, o problema da referida pesquisa se definiu na seguinte questão: como tem se constituído a vivência escolar de professores da educação básica no contexto da pandemia de Coronavírus que atravessa a realidade atual, afetando, profundamente, os processos educacionais? Um dos fundamentos centrais para o entendimento dessa pergunta é o conceito de vivência, que o projeto cita Vigotski (2018, p. 18) para esclarecer, assim, que entende a vivência como a “unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia [...] e, por outro lado, como eu vivencio isso. Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência”. Daí a importância de buscar o entendimento de como a Pandemia afetou a escola de um modo geral nas suas dimensões objetivas, como por exemplo, condições de trabalho e infraestrutura; e na dimensão subjetiva, ou seja, como cada sujeito vivenciou e significou esse processo em suas vidas e em seu trabalho.

Para este texto escolheu-se, na relação com os objetivos da pesquisa, perguntar especialmente: Como o ensino remoto adotado no período da pandemia impactou a organização do trabalho pedagógico de professores dos anos iniciais do ensino fundamental? Qual o lugar das tecnologias para a redefinição de estratégias pedagógicas na organização do trabalho pedagógico? Como essas estratégias contribuíram para o ensinar e o aprender, considerando os limites e as possibilidades?

Com base nas questões acima citadas, objetiva-se compreender as vivências pedagógicas durante o ensino remoto, analisando o lugar das tecnologias na organização do trabalho pedagógico.

Para o desenvolvimento desse objetivo, considera-se fundamental a compreensão, além da categoria vivência já definida acima, o entendimento da categoria trabalho pedagógico, bem como o papel das tecnologias na atualidade. Dessa forma, esse texto trará apontamentos teóricos sobre categorias e debates



necessários que cercam a temática, não de forma exaustiva dado os limites desse texto, mas o suficiente para esclarecer os caminhos escolhidos para dar conta do objetivo traçado.

O texto está organizado em seções que discorrem sobre: a introdução que situa a problemática e objetivos da pesquisa de uma forma geral e deste texto de forma mais específica; aspectos metodológicos da pesquisa; a pandemia da covid-19 e ensino remoto, destacando-se elementos teóricos para a compreensão da organização do trabalho pedagógico; discussão dos resultados, onde se destaca o lugar das tecnologias na organização do trabalho pedagógico, refletindo-se sobre as vivências pedagógicas durante o ensino remoto, analisando o lugar das tecnologias na organização do trabalho pedagógico no contexto da realidade investigada.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Ao se considerar que as vivências pedagógicas durante o ensino remoto podem evidenciar situações que necessitam ser analisadas dentro de um contexto social, econômico, político e pedagógico, compreende-se que a pesquisa de natureza qualitativa e exploratória se adequa aos objetivos traçados neste estudo, por se entender, em primeiro lugar, que a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças e valores” (MINAYO, 1993, p. 21-22); em segundo lugar, tem-se na pesquisa exploratória a oportunidade de se ampliar o conhecimento acerca de um determinado fenômeno ou problema que, nesta pesquisa, compreende a construção de significações sobre a vivência escolar durante a pandemia da COVID-19, a partir de relações objetivas e subjetivas de uma problemática socioeducativa dinâmica e complexa.



Como já colocado, as questões norteadoras deste trabalho foram: como o ensino remoto adotado no período da pandemia impactou a organização do trabalho pedagógico de professores dos anos iniciais do ensino fundamental? Qual o lugar das tecnologias para a redefinição de estratégias pedagógicas na organização do trabalho pedagógico? Como essas estratégias contribuíram para o ensinar e o aprender, considerando os limites e as possibilidades? Tomando essas questões como referência, objetiva-se compreender as vivências pedagógicas durante o ensino remoto, analisando o lugar das tecnologias na organização do trabalho pedagógico.

Para a concretização desse objetivo se buscou o banco de dados da pesquisa “A dimensão subjetiva da vivência escolar na pandemia”. A construção desse banco de dados vem se dando através da aplicação de um questionário em municípios das regiões oeste e alto-oeste do Estado do Rio Grande do Norte, desde o mês de junho de 2022, pelos pesquisadores envolvidos no projeto. O questionário foi elaborado de forma digital no Google formulários, o que facilitou o envio e a obtenção das respostas. Entretanto, a devolução dos questionários tem sido lenta, abaixo das expectativas. É importante salientar que a participação na pesquisa é voluntária e anônima. O envio vem se dando através de e-mail ou *WhatsApp*, porém no município de Pau dos Ferros, se fez em duas escolas a apresentação da pesquisa de forma que se pudesse mobilizar mais os sujeitos para participação. Para este texto as respostas a serem utilizadas serão as dos questionários aplicados nos municípios de Pau dos Ferros e Água Nova. Apesar do envio ter sido para um número amplo de escolas e professores, serão analisados oito questionários recebidos até a data de 22 de agosto de 2022.

Os sujeitos colaboradores têm em média entre 31/40 e 41/50 anos, relacionadas a 37,5% dos colaboradores. E entre 26/30 e acima de 51 anos correspondem apenas a 12,5%. Quanto ao tempo de atuação no magistério como professor (a) da Educação Básica, obteve-se uma porcentagem de 50%



entre 21 e 30 anos, já entre 4 e 10 anos apresentaram-se um percentual de 25%, e ainda 12,5% diz respeito a 1-3 anos, e 11 e 20 anos de tempo de atuação.

O questionário possui questões fechadas e abertas e está dividido nas seguintes sessões: informações básicas; questões diagnósticas; construção de frases ou pequenos relatos e questões abertas. Nos itens referentes as informações básicas, o questionário busca dados sobre formação, faixa etária, tempo de serviço, município onde atua, se a escola é da zona urbana ou rural, nível e modalidade da educação em que desenvolve as atividades, tempo de atuação. No item referente as questões diagnósticas, a característica é de múltipla escolha, que abordam realidades acerca da vivência docente na pandemia, onde o docente escolhe a descrição mais próxima de sua realidade. Esse item é composto de 7 (sete) questões. No item construção de frases e pequenos relatos, são propostas a complementação de frases, onde o docente pode construir pequenos textos acerca de situações, como por exemplo: minha prática pedagógica na pandemia; minha formação; a família dos meus alunos; meus alunos; a desigualdade social, o uso das tecnologias e impacto da pandemia nas aulas e no processo de ensino e aprendizagem. No item das questões abertas, são apenas duas questões, o docente complementa algum assunto que possivelmente não tenha sido abordado e onde solicitamos a adesão para uma segunda etapa da pesquisa através de uma entrevista, caso tenha interesse em continuar participando.

Para a análise dos dados recorreu-se a técnica de análise de conteúdo, que para Bardin (2011) se configura como uma ação sistemática de procedimentos e objetivos para descrever os conteúdos das mensagens. Assim, buscou-se compreender a subjetividades da vivencia escolar na pandemia a partir das falas dos colaboradores investigados.



3 A PANDEMIA DA COVID-19 E ENSINO REMOTO: ELEMENTOS TEÓRICOS PARA A COMPREENSÃO DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Para discussão desse item, é importante trazer alguns apontamentos destacados por Santos (2020), que em sua obra “A cruel pedagogia do vírus”, situa elementos que caracterizam a crise provocada pela Pandemia da COVID-19 nas instituições de forma geral, e na escola de forma específica. Dos elementos inicialmente destacados, o referido autor questiona, por exemplo, que a atual pandemia não é uma situação de crise que alterou uma normalidade, ou seja, a sociedade já vivenciava uma crise social, política e econômica permanente, como consequência de modelo capitalista de desenvolvimento social e econômico. Outro destaque importante feito por Santos (Op. cit.) trata-se da fragilidade humana, isto é, o vírus desencadeou em toda a sociedade, independente da classe social, embora as classes socialmente mais favorecidas tivessem mais e melhores recursos para enfrentar o vírus, um sentimento de insegurança, criando o que Santos (2020) denominou de “consciência de comunhão planetária”. De forma que, de algum modo, a Pandemia da COVID-19 exigiu, de todos e de cada um, ações solidárias de uns com os outros, como foi o caso do isolamento social.

Em se tratando dos processos educacionais, a pandemia trouxe para o corpo da escola novos desafios para a organização do trabalho pedagógico, dentre eles a necessidade de se repensar a formação docente e a prática pedagógica, de forma que a tecnologia possa estar mais presente nas estratégias pedagógicas, não como uma solução para diminuir as desigualdades ou resolver problemas educacionais históricos como o fracasso escolar, mas como



possibilidade de se poder contar com mais uma ferramenta que possa incluir e facilitar o acesso do aluno ao conhecimento.

Dando continuidade, uma categoria teórica básica neste texto é a organização do trabalho pedagógico. Por organização do trabalho pedagógico compreende-se como toda ação de organização do ensino e da aprendizagem que envolvem desde o planejamento, o desenvolvimento das aulas e a avaliação, na relação com os sujeitos envolvidos, seus saberes, sua cultura e seus valores. Portanto, no contexto do ensino remoto, as ações de planejamento, desenvolvimento das aulas e avaliação, tiveram que ser repensadas para que a escola e os alunos pudessem cumprir os seus objetivos de ensinar e aprender.

Nesse sentido, é preciso atentar para um necessário conhecimento epistemológico da organização do trabalho pedagógico, entendendo que suas articulações foram transformadas, considerando que os conhecimentos e saberes vivenciados por professores, alunos, corpo escolar sofreram mudanças práticas e reais por ocasião das medidas sanitárias adotadas na pandemia do COVID-19 e suas consequências sociais, que revelaram a fragilidade humana e dos processos educacionais, como já citado por SANTOS (2020), trazendo ênfase para a estrutura organizacional da escola, que teve suas dimensões físicas questionadas no que se refere a dinamização dos processos do ensino e da aprendizagem.

O ato pedagógico de ensinar dentro de todo o seu contexto e funções, situado a luz de uma categoria do trabalho como aponta Resende (2006) se relaciona diretamente ao que ela coloca como limites paradigmáticos: neutralidade, crítica e diversidade. Estes limites apresentam o arcabouço para uma reorganização do trabalho pedagógico, necessária a democratização da escola “pós pandemia”.

Em se tratando da neutralidade a que a escola não é conivente, é preciso entender que as muitas brechas sociais afloradas no período do distanciamento



social, evidenciaram os abismos sociais coexistentes dentro da escola pública, que dificultou a muitos acessar os espaços escolares, trazendo a luz a necessária conexão entre o trabalho pedagógico e as questões sociais.

A crítica levantada nesse período em que se pode ver uma sociologia das ausências (SANTOS, 2020), principalmente em se tratando da educação, onde a prevalência das dificuldades emergira e seus atores ficaram ainda mais submetidos aos poderes de dominação, a dizer: capitalismo, colonialismo e patriarcado, que se fortaleceram na subjugação daqueles caracterizados por Santos (Op. cit.) como Sul da quarentena, onde professores, e alunos da rede pública estão inseridos.

No entanto, essa mesma crítica, nos convoca a uma rebeldia da liberdade Freire (2011), uma vez que nos imuniza contra o bancarismo e a subserviência às regras pré-estabelecidas de dominação, cujo papel primeiro da escola está para além da oferta de conhecimentos sistematizados necessários a construção dos saberes, pois estes se fomentam na construção do sujeito e sua identidade social crítica, na formação do indivíduo consciente de seu papel social.

O trabalho pedagógico, requer mais do que nunca, “uma reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente” (FREIRE, 2011, p. 96), uma vez que os professores necessitam aprender a lidar com os novos contextos, sejam eles tecnológicos, sociais, de interrelações, culturais e tantas demandas que a pedagogia do vírus (SANTOS, 2020), nos aclarou, pois apenas com “uma nova articulação entre os processos políticos e os processos civilizatórios será possível começar a pensar numa sociedade [...]” (SANTOS, 2020, p. 31).

Com base nesses pressupostos, é importante discutir como as tecnologias contribuíram para repensar as estratégias pedagógicas adotadas na organização do trabalho pedagógico durante as vivências do ensino remoto, analisando os limites e possibilidades alcançados.



4 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O ENSINO REMOTO: SITUANDO O DEBATE

A educação no contexto emergencial do ensino remoto exigiu o desenvolvimento de novas habilidades tanto dos professores, quanto dos alunos, objetivando a continuidade das aulas em um ambiente diferente, mas que pudesse ser de mútua aprendizagem, troca de conhecimentos e interação. Para tanto, foi percebido ênfase no trabalho pedagógico com o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), que já se fazia presente nas práticas pedagógicas, mas que no período do ensino remoto teve a sua importância muito mais evidenciada, fazendo com que os docentes além de utilizarem essas tecnologias como fator necessário no momento de distanciamento social, pensassem no uso dessas tecnologias em condições favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Neste sentido, os professores foram encontrando dia a dia inúmeros obstáculos na sua trajetória, como a organização, ou mesmo a reorganização constante do trabalho pedagógico, a busca por cursos, tutoriais e formações que ensinassem o uso e a funcionalidade de alguns recursos tecnológicos que possibilitassem a articulação de seus saberes docentes em um novo contexto, sem apenas transmitir conteúdos aos alunos, mas que lhes garantissem condições de aprendizagem necessárias de acordo com a turma, como o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, pensamento crítico, entre outras, considerando as rupturas e circunstâncias do momento.

Nessa perspectiva, o planejamento e a mediação do trabalho pedagógico deveriam continuar seguindo e respeitando as características e exigências fundamentais de cada etapa, modalidade e nível de ensino. Nos anos iniciais do ensino fundamental, contexto desta pesquisa, é importante considerar tanto os objetivos e direitos de aprendizagem conforme delineados na Base Nacional



Comum Curricular (BNCC), bem como nos demais referenciais curriculares como Referenciais Curricular do Estado e Projeto Pedagógico da Escola. E além disso, observar a necessidade de se relacionar esses objetivos e conteúdos às vivências e demandas de aprendizagens dos alunos. Ou seja, as decisões pedagógicas necessitam, nesse contexto, refletirem sobre as condições e as aprendizagens vivenciadas antes e durante o ensino remoto, para que se desenvolvam estratégias que promovam a inserção dos alunos em ambientes que, de algum modo, possibilitem a interação e aprendizagem.

Além do que já fora destacado acima, inserir na medida do possível as práticas lúdicas e, compreender que nessas condições, cada vez mais torna-se importante as relações emocionais e laços afetivos entre professor e aluno. Para tanto, mesmo a distância as TICs proporcionaram possibilidades de manter alguns vínculos afetivos, mediante os sistemas de videoconferência, como o *Google meet*. Dessa maneira, “[...]. É importante salientar que a tecnologia por si só não muda diretamente o ensino ou a aprendizagem. O mais importante é como a tecnologia é incorporada na instrução” (LIBERALINO, 2020, p. 3). Assim, a forma que o trabalho pedagógico é pensado, articulado e mediado por meio das TICs pode fazer toda diferença na promoção de aulas significativas para os alunos.

Ademais, o uso coerente de recursos tecnológicos pode contribuir no processo de ensino e aprendizagem a partir da forma em que são conduzidos e contextualizados pelo professor; um exemplo é o trabalho com as tecnologias audiovisuais, junção de imagens e som de forma atrativa em que os alunos já tem contato desde cedo, como os vídeos, ressaltando a importância dos mesmos serem condizentes com toda a proposta de atividades do dia, podendo ser utilizado como atividade principal ou complementar a ser explorada posteriormente. Assim, concorda-se com Moreira, Henriques e Barros (2020) ao salientar o exposto:



Estes recursos de aprendizagem são, de fato, um elemento central e muito importante nesta equação, porque a sua utilização em contextos virtuais de aprendizagem, permitem congregam todas as vertentes da literacia, podendo, pois, revelar-se uma opção bastante válida e eficaz (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 356).

Visto que oportuniza maneiras variadas dos conhecimentos serem abordados tanto no ensino remoto, quanto na sala de aula com o ensino presencial, pois, quando os alunos se deparam com atividades bem articuladas que se diferencia do uso da lousa e livro didático apenas, participam mais, desenvolve novas habilidades e significados, além de potencializar o interesse a partir do momento que eles passam a interagir entre seus pares trocando experiências e conhecimento, tornando o ambiente escolar mais atraente.

Isto posto, considerando as variadas possibilidades do trabalho com as TICs durante o ensino remoto emergencial, estudos como os de Galizia, *et al.* (2022) trazem esses limites e possibilidades do uso das TICs durante o ensino remoto. Dessa forma, não se pode deixar de citar que muitos alunos não tiveram a oportunidade de participar das aulas e, dentre os motivos, os mais perceptíveis são: pouco ou nenhum interesse e acompanhamento da família, falta de recursos financeiros para a compra de celulares e *notebooks*, bem como para o pagamento da internet. Necessitando soluções da própria instituição escolar para que os alunos sem acesso as aulas *online* não ficassem desassistidos, assim, uma alternativa poderia consistir na entrega de materiais impressos disponibilizados pela escola e produzidos pelos professores. Diante do exposto, concorda-se com Moreira, Henriques e Barros (2020) ao elencarem que:

Como sabemos, as mudanças organizacionais são muitas vezes difíceis, e surgem em contextos dolorosos, como é o caso, e implicam enormes desafios institucionais, pessoais e coletivos de adaptação, de mudança e de flexibilidade e inovação (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 362).



Nesta perspectiva, fica notório que as aulas durante o ensino remoto emergencial não foram uma tarefa fácil, pelo contrário, exigiram o desenvolvimento de várias habilidades e saberes dos professores para a organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico. As aulas necessitaram ainda mais de dinamicidade e criatividade, pois estando em ambientes distintos, a dispersão dos alunos aumentou, e os mesmos também precisaram se adaptar ao novo modelo de ensino implantado provisoriamente, onde, também foi fundamental o maior comprometimento de toda a família durante o processo. Para evidenciar os aspectos acima colados, no item a seguir discute-se os principais resultados abordados no questionário sobre as vivências pedagógicas durante o ensino remoto, analisando o lugar das tecnologias na organização do trabalho pedagógico no contexto investigado.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste item discute-se os resultados da pesquisa, que tomou como referência os sentidos e significados construídos sobre a vivência escolar na pandemia, a partir das falas dos sujeitos colaboradores. Dentre os aspectos evidenciados na análise destacam-se: a formação e prática pedagógica; o uso das tecnologias no período pandêmico e os impactos nas metodologias de ensino.

5.1 Formação e prática pedagógica na pandemia: o que dizem professores dos anos iniciais do ensino fundamental

Na pesquisa realizada, a prática pedagógica na pandemia e com o ensino remoto é considerada pelos professores colaboradores como desafiadora, havendo também a necessidade de ser reinventada. Desses sentidos atribuídos, pode-se dizer que os desafios e a necessidade de reinvenção, podem ser



considerados aspectos inerentes a toda prática pedagógica, não somente as práticas desenvolvidas durante o ensino remoto. Desse modo, se entendermos a prática pedagógica como uma ação intencional, planejada, dinâmica, processual e histórica, os desafios apontados nesse contexto da pandemia trazem à tona e colocam cada vez mais em evidência, problemáticas que cercam o fazer cotidiano da escola, em especial, da escola pública cercada por sua diversidade social, econômica e cultural. E, nesse sentido, é por essas lentes que os discursos dos professores colaboradores S1 e S2 apontam de forma mais específica tais questões, conforme pode-se observar nos destaques a seguir:

S2: Desafiante, teve que lidar com muitas questões sociais.

S6: Inicialmente, desafiadora. O professor não sabia por onde começar a ministrar aulas de forma remota.

Dessa forma, uma das dimensões que cercam a prática pedagógica está ligada à relação escola e sociedade. A pandemia e o ensino remoto adotado nessas circunstâncias evidenciaram de forma mais clara as questões sociais que comumente cercam diversas problemáticas dentro da escola que, conseqüentemente, afetam a organização do trabalho pedagógico, especialmente nas questões do ensino e da aprendizagem. Além da questão social mais evidenciada, o próprio docente sentiu-se também mais desafiado no seu trabalho. Embora acostumado com desafios constantes em sua prática pedagógica, antes sentia-se mais seguro ao planejar e desenvolver suas atividades. Com o ensino remoto adotado de forma repentina, o professor sentiu-se à deriva, ou seja, os saberes e recursos necessários ao seu fazer cotidiano, tornaram-se insuficientes ou não adequados. Ao observar os discursos dos colaboradores S3 e S4, estes apontam a necessidade de reinvenção da prática, bem como de utilização de novas estratégias pedagógicas, conforme pode-se observar nos trechos destacados a seguir:



S3: Foi reinventada, no sentido de aperfeiçoar ainda mais a minha prática.

S4: Estratégias diferenciadas.

Assim, reitera-se que a necessidade de reinvenção da prática tem sido, não apenas uma necessidade imposta pelos desafios advindos com o ensino remoto, porém o ensino remoto demonstrou cada vez mais essa necessidade. Esse pensamento é reforçado pelo que se tem acompanhado nos debates sobre a formação docente e a reflexão sobre a prática, constatado em estudos como os de Pimenta (2006), Guedin (2006), Zeickner (2003), Tardif (2020), que são alguns dos autores que nas últimas décadas têm discutido a prática e a formação docente em uma perspectiva de reavaliação constante dos saberes docentes, através de processos de pesquisa sobre formação e profissionalização docente, mediados por processos como a reflexão da ação pedagógica.

No que tange à formação, diante dos desafios colocados, alguns colaboradores viram no ensino remoto uma oportunidade para buscar formação, porém houve quem considerasse que a formação era distante da realidade. Os trechos a seguir demonstram esses posicionamentos:

S7: [...] aproveitei para realizar diversos cursos de formação ofertados por instituições públicas.

S2: Ainda mais urgente e necessária de ser revista e atualizada.

S6: Lenta e distante da realidade.

O que torna importante, nesse momento, é constatar que a maioria dos professores colaboradores reconheceram a necessidade e importância de atualizar seus saberes, buscando através da formação nas tecnologias, por exemplo, a oportunidade para o desenvolvimento profissional e readequação da prática. É possível perceber que houve esse movimento de busca individual por formação para atender essas demandas do momento emergencial, ao passo que



houve também o reconhecimento de que a formação recebida até então foi lenta e distante da realidade, o que implica na necessidade de revisão de políticas de formação docente que cheguem de forma mais rápida e eficiente para atender demandas históricas e também as emergenciais. Para a continuidade da reflexão sobre o aspecto em destaque neste texto, que é o uso das tecnologias, no item a seguir discorre-se sobre como se deu o uso das tecnologias no contexto dessas demandas mais imediatas, em que a escola precisou se reorganizar para continuar sua função de ensinar e aprender e, principalmente, fazer com que o aluno não perdesse o vínculo com a escola.

5.2 O uso das tecnologias na escola durante a pandemia

Os dados analisados revelaram que o uso das tecnologias na escola durante a pandemia foram um instrumento fundamental para a realização das aulas remotas, ao passo que também evidenciou através das falas dos professores colaboradores os grandes desafios para o manuseio desse instrumento tão essencial para a prática pedagógica naquele momento. Portanto, os desafios revelaram também as dificuldades e limites que os professores enfrentaram para tentar adequar as demandas de um ensino analógico ao tecnológico, considerando que vários foram os fatores que intervieram nesse processo do ensino remoto, tornando a prática pedagógica cada vez mais desafiadora, como apontam os discursos dos colaboradores S1, S2 e S4, descritos na sequência:

S1: Foi desafiador, porém aprendi muitas coisas que levarei para toda minha carreira.

S2: Desafiadora e essencial.

S4: Tornou-se necessário.



Os sentidos e significados das falas destacadas acima revelam que o professor, mesmo diante das dificuldades, não se acomodou, pois viu nesses obstáculos oportunidades de buscar conhecimento e de reinventar a prática, ou seja, reafirmam a necessidade de aprender continuamente, o que se coaduna com perspectivas que têm sido defendidas no campo da formação docente, de que a formação e a prática necessitam ser sempre revisitadas, dado que a sociedade e a escola estão em constante mudança, o que cabe bem lembrar as palavras de Imbernón (2002, p. 15) quando diz:

Nesse contexto, a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza.

Dessa forma, o professor procurou se adaptar a essa realidade desafiadora pesquisando, aprendendo e construindo saberes e práticas, que como diz S1 “levará para a sua carreira”, ou seja, saberes que transformam a prática não somente de agora, mas possivelmente práticas futuras, por perceberem essa aprendizagem como necessidade constante.

Por outro lado, no contexto pandêmico foi possível observar a fragilidade que as escolas públicas vivenciaram no enfrentamento de novos desafios do ensino remoto, clarificados pela vulnerabilidade que este estado de exceção reforçou sobre as condições do trabalho pedagógico, chamado assim de pedagogia do vírus conforme Santos (2020). A ausência de alternativas de trabalho como o uso de tecnologias da informação e comunicação no seio da escola, condicionaram situações desafiadoras à prática em tempos de pandemia. No entanto, apesar desses obstáculos os colaboradores mostraram que foi possível obter aprendizagem, considerando o uso das tecnologias como



essencial, destacando-a como necessária no espaço escolar para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

A partir dos discursos dos colaboradores S5, S6 e S8, constatou-se também algumas dificuldades e limites inerentes a prática pedagógica desenvolvida no período pandêmico, como podemos perceber nas falas a seguir:

S5: Foi bem difícil.

S6: Não tinha. Apenas uma internet que não dava conta da demanda.

S8: A escola não estava preparada para uma situação tão atípica, com o momento pandêmico em que enfrentamos. Isto mostrou o quanto a educação precisa de políticas públicas de investimento na área das tecnologias.

Ao longo dos anos a educação vêm passando por várias mudanças, onde os professores precisam construir saberes curriculares e da formação profissional, que lhes permitam enfrentar as dificuldades inerentes à profissão, Tardif (2020). Pois, como o exposto acima, a dificuldade foi demonstrada em um aspecto geral, tanto no que diz respeito as condições de acesso à internet, como também em relação a falta políticas públicas de investimento na formação docente e na infraestrutura adequadas ao mundo digital, resultando no despreparo dos docentes e das instituições escolares para trabalharem com o uso das tecnologias da informação e comunicação, onde muitos profissionais dominavam apenas o básico e assim acabavam por desenvolver práticas limitadas, reproduzindo um ensino tradicional semelhante ao presencial, por não utilizarem os inúmeros recursos interativos de multimídia que a internet dispõe, tornando o ensino monótono, sem estímulo para os alunos.

Ou seja, a prática pedagógica realizada durante o período da pandemia, exteriorizou cada vez mais realidades complexas de trabalho, apresentando insuficiência na educação, especialmente no que condiz a investimentos fornecidos por políticas públicas educacionais voltadas para as tecnologias.



Desse modo, o colaborador S3, ressalta na sua fala o seguinte: Foi feito o possível, porém é falho. Assim, o desempenho do trabalho dos professores durante as aulas remotas, apesar de ter sido desenvolvido da melhor forma possível, diante do aligeiramento provocado pela situação, ainda careceu de mais recursos e preparação educacional que assegurasse uma educação de qualidade e acessível a todos.

Ademais, pôde-se perceber também mediante a pesquisa realizada algumas possibilidades a prática do professor, no que remete aos instrumentos pedagógicos e recursos educacionais digitais utilizados como suporte e meio de transmissão das aulas durante o ensino remoto, de tal modo, que sobre o exposto, o professor colaborador S7, elenca tais possibilidades através da sua fala:

S7: Foram utilizados computadores, aplicativos, sites educacionais com atividades on-line, vídeos e celulares.

Logo, percebe-se que o professor explorou o contexto ofertado a ele e criou possibilidades de trabalho. Segundo Liberalino (2020, p. 4) “[...]. Não se pode esperar que o computador faça tudo sozinho. Ele traz informações e recursos, cabe ao professor planejar a aplicação deles em sala de aula.” Isto é, a ação docente é refletida mediante a organização pedagógica de cada profissional da educação, envolvendo desde o planejamento das aulas, objetivos propostos, até aplicação e avaliação. Nesse sentido, entende-se que o uso das tecnologias na escola durante a pandemia não foi uma tarefa fácil, mas, possível, mesmo diante de tantos desafios. Para uma melhor compreensão desses limites e possibilidades do uso das tecnologias e seus impactos nas metodologias, no item a seguir aprofunda-se essa discussão com base nos dados analisados.



4.2 Impactos da pandemia nas metodologias de ensino

A pandemia acentuou alguns problemas referentes a educação, e foi definida como o maior bloqueio da aprendizagem da história (UNESCO, 2020). O ensino emergencial à distância não supriu as necessidades do ensino presencial, entretanto contribuiu para a redução dos prejuízos e manutenção da rotina escolar, apesar de que os impactos sofridos na educação pela pandemia corroboraram para o fortalecimento de problemas já existentes no contexto educacional, como: atraso no desempenho escolar, evasão, reprovação, problemas psicológicos dentre outros.

Também trouxe consigo novas articulações que propiciaram a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem mesmo que de maneira deficitária devido aos fatores sociais existentes em nosso país. Sendo que há uma grande proporção de alunos e professores com acesso limitado nas escolas quanto ao uso das tecnologias, e ainda se conta com instituições que não dispõem de sala de informática ou internet, dificultando o conhecimento e manuseio dos aparelhos, bem como a inserção de metodologias de ensino diferenciadas na sala de aula. “[...] Existe ainda uma parcela de estudantes que jamais aproveitou as TICs para realizar mesmo as atividades escolares mais simples e habituais [...]” (LEITE; RIBEIRO, 2012, p. 183).

Dessa forma, mesmo com tantas dificuldades evidentes, o período das aulas remotas possibilitou aos profissionais da educação a reconsideração de suas práticas em uma perspectiva multifacetada. Nesse ponto de vista, a resposta obtida pelo professor colaborador S1 referente aos impactos nas metodologias de ensino, apresentou aspectos positivos diante da oportunidade de reconstrução da prática, como será observado a seguir:



S1: Pelo lado "positivo", serviu para que todos nós repensássemos nossa prática.

O posicionamento elencado acima, mostra que ao longo do período pandêmico, foram fomentadas novas práticas pedagógicas pautadas no uso das tecnologias, em uma perspectiva multimodal, onde, os professores viram a urgência de adaptá-las e repensá-las conforme as demandas que o momento exigiu. No entanto, ficou evidente o aspecto de uma realidade precária acerca da aplicação de metodologias de ensino, pois este é um trabalho constituído por diversos componentes e, em virtude de apresentarem-se limitados, as dificuldades foram inúmeras.

Por exemplo, pode ser citado à escassez nos processos de formação inicial e continuada dos professores, que por sua vez “[...] o primeiro passo deve ser a mudança curricular dos cursos superiores de licenciatura, permitindo que se possa introduzir, de forma concreta, as novas tecnologias na formação acadêmica [...]” (LEITE; RIBEIRO, 2012, p. 178). Nessa perspectiva, torna-se necessário a modificação de habituais práticas metodológicas das universidades, que muitas vezes deixam de lado o trabalho e ensino com os estudantes referente ao uso das tecnologias.

Além disso, a falta de acesso aos recursos tecnológicos no contexto social das famílias afetou os resultados esperados mediante as práticas desenvolvidas. Assim, nas respostas dos professores colaboradores S3, S4, S5 e S7 podemos perceber a influência dos itens mencionados acima, como:

S3: Falta de formação.

S4: Limitou o trabalho dos(as) professores(as).

S5: Difícil chegar até os alunos.

S7: As metodologias de ensino se limitaram bastante. Eram utilizadas apostilas, jogos on-line, brincadeiras e aulas no Google meet [...].



Logo, ficou perceptível que os processos de interação são fundamentais para o desenvolvimento da prática pedagógica, bem como, a indispensável preparação do profissional para atuar com metodologias diversificadas em sala e intensificar o processo de ensino aprendizagem dos alunos, pois a mobilização dos saberes docentes e as dimensões cognitivas inerentes ao trabalho docente sofreram limitações e dificuldades, principalmente na incorporação de novas práticas por partes dos professores, uma vez que “[...] O importante aqui é compreender que as pessoas não são um meio ou uma finalidade do trabalho, mas a ‘matéria-prima’ do processo do trabalho interativo e o desafio primeiro das atividades dos trabalhadores” (TARDIF; LESSARD 2011, p. 19).

Compreende-se então, que o trabalho pedagógico é definido também por um processo de reformulação de práticas que se constroem com base na experiência para além dos saberes disciplinares e científicos, Tardif (2020). Fundamentado nessa fala, é que se vislumbra a construção de novas possibilidades de práticas desenvolvidas no contexto pandêmico que se constituíram em novos saberes experienciais, como descrito a seguir pelo professor colaborador S8, ao ressaltar o seguinte:

S8: Tivemos que rever outras formas de metodologia, uma vez que a situação era bastante atípica. A metodologia também tinha que ser diferenciada.

Considerando as experiências vividas no contexto docente, os saberes sofreram alterações, ao passo que se depararam com realidades distintas, onde os professores foram provocados ao aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas e a reestruturação de metodologias de ensino para o enfrentamento do estado de emergência ao qual estava fadado a educação.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa oportunizou a compreensão de algumas vivências pedagógicas durante o ensino remoto, a luz dos desafios enfrentados na organização do trabalho pedagógico, através do novo formato do ensino atribuído aos professores. O uso das tecnologias digitais possibilitou deslocamento da sala de aula para além dos espaços físicos de uma educação formal, sendo está uma das importantes contribuições que o ensino remoto nos deixou.

A pesquisa também evidenciou as grandes dificuldades vivenciadas por professores e alunos da Educação Básica na materialização deste ensino com o uso dos recursos necessários ao seu exercício, descortinando a fragilidade dos processos formativos empregados aos profissionais da educação, bem como as estruturas físicas e tecnológicas das escolas para o atendimento desta nova demanda da educação.

Os processos de aprendizagem foram duramente impactados com a remodelagem do processo de ensino, uma vez que, o primeiro dependia intrinsecamente do segundo, bem como de outros condicionantes como: recursos financeiros, tecnológicos, e participação ativa da família no acompanhamento de ambos os processos.

Neste sentido, se aclara a necessidade permanente de práticas reflexivas que ressignifiquem a ação docente e os seus saberes, e que lhes possibilitem uma flexibilização do ato de ensinar, atentando para a inserção das práticas pedagógicas no mundo digital como instrumento metodológico de ensino que lhes oportunize a criação de novas estratégias pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. **Ciberprofessor**: novas tecnologias, ensino e trabalho docente. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.



ARRUDA, R. L.; NASCIMENTO, R. N. A. Narrativas de resiliências: implicações da pandemia na prática docente de mulheres. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 6, n. 18, p. 720-739, set. 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa-PT: Edições 70, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**, 70º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo. Paz e Terra. 1996.

GALIZIA, F. S.; BIAZOLLI, C. C.; VILELA, D. S.; CARNIO, M. P.; BRETONES, P. S. Tensiones entre la educación tradicional y el uso de TDIC en la enseñanza remota de emergencia durante la pandemia. **Actualidades Investigativas en Educación**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 1–30, 2022. DOI: 10.15517/aie.v22i2.48706. Disponível em: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/48706>. Acesso em: 8 nov. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**, 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, W. S. S.; RIBEIRO, C. A. do N. A. Inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis:RevistaInternacionaldeInvestigación en Educación**, ISSN-e2027-1182, v. 5, n.10, p. 173-187, 2012. Disponível: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/344265>. Acesso em: 22 ago. 2022.

LIBERALINO, C. H. P. **O uso da informática como instrumento de ensino aprendizagem**, [S.l.: s.n.], 2020.

MINAYO, M. C. (ORG.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.



MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, n. 34, p. 351-364. 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.2/9756>. Acesso em: 29 jul. 2022.

NEVES, M. O. A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência. **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 1, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/3723>. Acesso em: 03 ago. 2022.

OLIVEIRA, D. Escolas Rurais: os desafios de ensinar e aprender na quarentena. **Desafios da Educação**, 2020.

PIMENTA, S. G.; GUEDIN, E. (ORG.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

RESENDE; L. M. G. de. Paradigma e trabalho pedagógico; construindo a unidade teórico-prática. In: TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**, Campinas: Alínea, 2006.

SANTOS, B. de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SOARES, J. R. **Projeto de Pesquisa: a dimensão subjetiva da vivência escolar na pandemia**, Mossoró, 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2020.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19**. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 28 ago. 2021.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula. O problema do meio na pedologia. In: PRESTES, Z.; TUNES, E. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Rio de Janeiro: e-papers, 2018.



ZEICHENER, K. M. Para além da divisão entre professor pesquisador e pesquisador acadêmico. *In*: GERALDI, C. M. C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. **Cartografias do Trabalho docente**: professor(a) pesquisador(a). Campinas: Mercado das letras, 2003.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. trad. Ermani F. da F. Rosa, Porto alegre: ArtMed, 1998.

Recebido em: 02-09-2022

Aceito em: 16-11-2022

