

ENSINO REMOTO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DISCUTINDO A REALIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM JUAZEIRO DO NORTE (CE)

Cícera Tatiana Pereira Viana¹

Guttenberg Sergistótanés Santos Ferreira²

Silvana Neumann Martins³

Resumo: Este artigo é um recorte de dissertação de mestrado na área do Ensino. A temática está centrada no ensino remoto e no desenvolvimento de práticas pedagógicas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, buscando responder à problemática: Como professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, da rede pública municipal de Juazeiro do Norte (CE), movimentaram-se pedagogicamente no ensino remoto durante a pandemia da Covid-19, no biênio 2020-2021? Com o intuito de investigar os movimentos pedagógicos realizados por professores, desenvolveram-se os seguintes objetivos específicos: conhecer as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores durante o ensino remoto, elencar como ocorreu o planejamento e implementação da atividade docente, e ainda discutir os principais desafios impostos pelo ensino remoto. Este estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de natureza exploratória, com abordagem qualitativa, aproximando-se dos pressupostos teóricos do estudo de caso e com análise de dados por meio da Análise Textual Discursiva. Os resultados apontam que os professores conseguiram se apropriar de diferentes recursos e estratégias, mas que a falta de contato com o aluno e sua falta de acesso ao mundo digital lhes propiciou a sensação de ineficiência no trabalho realizado.

Palavras-chave: práticas pedagógicas; ensino remoto; recursos tecnológicos; trabalho docente.

1 Mestre em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari – Univates; Professora da Rede Municipal de Ensino de Juazeiro do Norte (CE); Email: tatyviana8666@gmail.com

2 Doutorando em Ensino de Ciências Exatas pela Universidade do Vale do Taquari – Univates, Professor de Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE – campus Juazeiro do Norte; Email: guttenberg.ferreira@universo.univates.br

3 Doutora em Educação – PUCRS; Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEnsino) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Exatas (PPGECE) da Universidade do Vale do Taquari – Univates; Email: smartins@univates.br

REMOTE TEACHING AND PEDAGOGICAL PRACTICES: DISCUSSING THE PROFESSIONAL TEACHING REALITY IN THE EARLY GRADES OF ELEMENTARY EDUCATION IN JUAZEIRO DO NORTE (CE)

Abstract: This article is an excerpt from master's thesis in the area of Education centered on the theme of remote teaching and the development of pedagogical practices in the initial grades of Elementary School, seeking to respond to the problem: How teachers of the initial grades of Elementary Education in the municipal public network of Juazeiro do Norte (CE), moved pedagogically in remote teaching during the Covid-19 pandemic, in the 2020-2021 biennium? In order to investigate the pedagogical movements carried out by teachers, the following specific objectives were developed: to know the pedagogical practices used by teachers during remote teaching, to list how the teaching activity was planned and implemented, and also to discuss the main challenges imposed by remote teaching. This study was carried out through exploratory research, with a qualitative approach, approaching some theoretical assumptions of the study of cases and with data analysis through Discursive Textual Analysis. The results indicate that the teachers were able to appropriate different resources and strategies, but that the lack of contact with the student and their lack of access to the digital world gave them a feeling of inefficiency in the work performed.

Keywords: pedagogical practices; remote learning; technological resources; teaching work.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia causada pela *Coronavirus disease-19* (Covid-19), que se espalhou pelo mundo, trouxe ineditismo para o desenvolvimento de atividades laborais nos mais diversos setores. Entre esses, o sistema educacional se utilizou de medidas extremas, porém necessárias, tais como o isolamento social e o ensino remoto. Tais medidas fizeram com que a educação escolar no Brasil assumisse, durante o biênio 2020-2021, um modelo educacional de forma emergencial a fim de tentar minimizar prejuízos no processo de aprendizagem dos educandos.

Foi com esse cenário que os professores se depararam no início do ano letivo de 2020. Para desenvolver suas atividades pedagógicas precisaram superar desafios, inclusive se reinventando para conseguir dar continuidade ao processo educativo. Ao mesmo tempo, lidar com o distanciamento dos alunos e com a inserção de recursos tecnológicos – colocados como uma inovação na sala de aula –, bem como promover essa interação sob perspectiva virtualizada, favorecendo os processos de ensino e de aprendizagem, não foi uma tarefa fácil.

O desenvolvimento de práticas pedagógicas durante o distanciamento social, imposto pela pandemia da Covid-19, trouxe consigo dificuldades de implementação. Com isso, favorecer a discussão entre ensino e aprendizagem num contexto, por vezes, sem acesso a recursos tecnológicos adequados, tanto de professores quanto de estudantes, ilustra uma dessas dificuldades. Além disso, a forma como os professores conseguiriam estimular os alunos a realizar as atividades propostas a partir das atividades práticas desenvolvidas de modo remoto e transmitidas de modo virtual,

por meio de recursos digitais de comunicação, é outro exemplo das dificuldades já citadas.

Este estudo é um recorte de uma dissertação de mestrado na área do Ensino e está centrado na temática do ensino remoto e no desenvolvimento de práticas pedagógicas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, buscando responder à problemática: Como professores das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Juazeiro do Norte (CE), movimentaram-se pedagogicamente no ensino remoto durante a pandemia da Covid-19, no biênio 2020-2021?

O objetivo maior foi investigar os movimentos pedagógicos realizados por professores da rede municipal de educação de Juazeiro do Norte, no Cariri Cearense, especificamente no que concerne ao desenvolvimento de práticas e atividades pedagógicas. Para tanto, desenvolveram-se os seguintes objetivos específicos: conhecer as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores durante o ensino remoto, elencar como ocorreu o planejamento e implementação da atividade docente, e ainda discutir os principais desafios impostos pelo ensino remoto.

A relevância da temática aqui proposta consiste em poder levantar indicativos sobre práticas e atividades pedagógicas, inovadoras ou não, com repercussões positivas ou negativas, inclusive quanto ao uso de recursos tecnológicos, que fomentaram a construção do processo educativo partindo de relatos dos professores. Posto isso, favorecer a aprendizagem se mostrou ser mais trabalhoso no ensino remoto, ou seja, o processo educativo remoto reverberou em um planejamento diário mais detalhado, a fim de que o professor conseguisse os melhores indícios de aprendizagem.

2 APORTE TEÓRICO

Nesta seção serão brevemente discutidos os principais eixos teóricos norteadores da pesquisa, trazendo definições e reflexões sobre o ensino remoto, inclusive quanto ao seu processo de legalização na rede pública de ensino. Em tempo, serão discutidos o papel das tecnologias digitais no ensino remoto, bem como sobre o desenvolvimento de práticas pedagógicas.

2.1 Ensino Remoto

Preliminarmente, faz-se necessário entender que as atividades no ensino passaram a ser executadas de modo remoto devido à impossibilidade de professores e alunos frequentarem as instituições educacionais (BEHAR, 2020). Ou seja, o ensino remoto refere-se a uma solução emergencial, provisória, rápida e viável para lidar com a suspensão das atividades pedagógicas presentes em uma instituição de ensino, podendo o professor dispor de inúmeros recursos e ferramentas, como mídias e plataformas digitais (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020). Sobre o ensino remoto, Daros (2020, texto digital) afirma que:

Atividade remota significa a realização de uma atividade pedagógica de forma temporária e utilizada pontualmente, com o uso da internet, com a finalidade

de minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes advindos de sistema de ensino originalmente presencial, aplicadas neste momento de crise.

À vista disso, a mediação didático-pedagógica por meio de tecnologias digitais; o desenvolvimento de atividades com intuito de acompanhar o percurso cognitivo e emocional do aluno; e o caráter emergencial da transposição das aulas presenciais para o meio digital, sem um projeto pedagógico próprio e adequado, são características do ensino remoto (SALDANHA, 2020). Considerando a conjuntura atual, essa forma de ensino se sobressaiu em relação à viabilização de continuidade da educação.

Apesar das dificuldades de acesso tecnológico, da compreensão dos entes envolvidos, da falta de capacitações para o manuseio das ferramentas de ensino, dentre outros aspectos, é notória a sua relevância diante do cenário de distanciamento social imposto (COQUEIRO; SOUSA, 2021). Por outro lado, a implantação do ensino remoto consistiu em um desafio no que se refere à acessibilidade, tanto de alunos quanto de professores. Segundo Rovadosky e Agostini (2021, p. 28), o ensino remoto:

[...] não significou o pleno acesso a todos os alunos a essa sistemática [...] ante as desigualdades sociais, os acessos aos meios digitais de comunicação não estão disponíveis a todos. No entanto, a decisão para a passagem das aulas presenciais para as aulas em Ensino Remoto foi efetivada e justificada pela situação pandêmica, o que não poderia ser diferente, em nome da preservação de vidas.

Para evitar o abandono escolar, deve-se considerar o acesso do estudante ao material didático, a redução do déficit de aprendizagem, a motivação para estudar e realizar as atividades propostas, dentre outras ações (COQUEIRO; SOUSA, 2021). Com base nessa ideia, entende-se que, para que o ensino remoto proporcione aprendizagens aos estudantes, é preciso oferecer-lhes atividades atrativas e condizentes com sua realidade, por meio de metodologias diversificadas. Caso contrário, não se terá resultados eficientes, podendo, inclusive, levar o aluno ao abandono escolar.

2.2 Legalização do Ensino Remoto durante a pandemia

Em março de 2020, a pandemia da Covid-19 trouxe mudanças emergenciais no desenvolvimento das mais diversas atividades humanas, haja vista a necessidade de conter a disseminação do vírus por todo o mundo. A declaração do estado de pandemia aconteceu no dia 3 de fevereiro de 2020, por meio da Portaria nº 188, do Ministério da Saúde, na qual o Governo Federal anunciou a emergência sanitária e o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública (BRASIL, 2020a).

Na área educacional, essa realidade contribuiu para que houvesse a experimentação de uma nova modalidade de ensino, em que os professores tiveram que adequar suas casas a espaços próprios de ensino, numa perspectiva de sala de

aula, passando a utilizar recursos tecnológicos como estratégias para manutenção das atividades educacionais. Sobre isso, Almeida (2020, p. 5) afirma que:

Face à multiplicidade de demandas, os professores precisaram, com rapidez e criatividade, encontrar alternativas para o prosseguimento do trabalho iniciado, com o compromisso de oferecer, nas linguagens digitais, experiências pedagógicas que envolvessem os educandos de modo que se conseguisse alcançar os resultados esperados, ou seja, qualidade na aprendizagem.

Essa nova modalidade de ensino foi autorizada emergencialmente por meio de portaria emitida pelo Ministério da Educação, a qual autorizou a as instituições do sistema federal de ensino a dar continuidade às aulas por meio da utilização de diferentes recursos tecnológicos (BRASIL, 2020b). Posteriormente houve dispensa da obrigatoriedade ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar (BRASIL, 2020c) e ainda possibilidade da realização de atividades pedagógicas não presenciais.

Em nível municipal, inicialmente foi decretada a suspensão de diversas atividades em Juazeiro do Norte, de modo que as aulas foram suspensas por um período inicial de 15 dias (JUAZEIRO DO NORTE, 2020a). Em seguida, houve prorrogação por mais 30 dias na suspensão de atividades educacionais presenciais (JUAZEIRO DO NORTE, 2020b). Após uma série de decretos com a finalidade de manter as escolas em modo remoto, foi publicado um decreto com suspensão por prazo indeterminado para o ano de 2020 (JUAZEIRO DO NORTE, 2020c), e posteriormente para o ano de 2021 (JUAZEIRO DO NORTE, 2021).

A partir das ações para legalizar o ensino remoto no Brasil, em especial no município de Juazeiro do Norte, lócus dessa pesquisa, as escolas passaram a desenvolver atividades didáticas com uso de recursos tecnológicos digitais numa perspectiva de práticas pedagógicas diferenciadas.

2.3 Tecnologias Digitais e Ensino Remoto

Numa perspectiva histórica, as tecnologias vêm ganhando mais espaço na sociedade e na vida das pessoas nas mais diversas áreas de atuação, inclusive na educação. No contexto educacional, adotou-se, inicialmente, a terminologia Tecnologias da Informação e Comunicação, evoluindo para Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

Atualmente o termo TDIC vem sendo substituído apenas pela expressão Tecnologias Digitais (TD). Essas tecnologias trouxeram mudanças para a sala de aula e caracterizam-se pela difusão dos conteúdos através da digitalização e da comunicação em redes. Segundo Jesus *et al.* (2018), podem-se citar como TDIC: computador, televisão e rádios digitais, internet, telefonia móvel, e-mail, fotografias, vídeos, tecnologias de acesso remoto – como o wifi e o bluetooth –, dentre outras. Muitos desses recursos, integrados entre si, são utilizados para ministrar aulas.

As referidas ferramentas têm sido agregadas às práticas docentes para promover aprendizagens mais relevantes, com o objetivo de apoiar os professores na prática de metodologias de ensino ativas. Além disso, são consideradas essenciais

para o processo de ensino, promovendo maior interesse e engajamento dos alunos em todas as etapas da sua formação (ZACARIOTTI; SOUSA, 2019). É possível lecionar uma aula de forma muito mais dinâmica, interativa e colaborativa por meio das TD. Sobre isso, Kenski (2012) relata exemplos de propostas de ensino mediadas por tecnologias, evidenciando o caráter dinâmico do processo educacional, bem como seu processo criativo.

Porém, essa inserção não se dá de forma natural; é preciso repensar as práticas metodológicas de ensino existentes. Isso se configura como uma demanda educacional contemporânea, em que os avanços tecnológicos em relação à informação e à comunicação são constantes, trazendo consigo maior uso dessas ferramentas pelos alunos (SCHUARTZ; SARMENTO, 2020). Para que o professor possa planejar suas aulas com o uso das tecnologias, é preciso que esteja capacitado para a formulação de atividades que despertem a atenção do aluno. Ademais, essa capacitação deve passar por atualizações periódicas, pois tanto o ensino quanto a aprendizagem são processos contínuos e em constante transformação (GENEROSO *et al.*, 2013).

Embora a proposta de utilização das tecnologias na educação não seja algo novo, foi somente com a pandemia da Covid-19, em razão do ensino virtualizado, que esses recursos se tornaram imprescindíveis. Nesse período, foi necessário recriar práticas diferenciadas de ensino, adaptando-as ao modelo remoto. Tais práticas precisavam ser extremamente atrativas, já que competiam com as redes sociais e os jogos eletrônicos, que facilmente desviavam a atenção dos alunos (DUARTE; MEDEIROS, 2020).

Acredita-se que o uso de TD pode ser um caminho viável para conseguir a atenção dos alunos nas aulas, pois permite que eles participem ativamente, tornando-se provedores do seu conhecimento. Nesse processo, o professor deixa de ser a figura central e passa a assumir o papel de norteador da aprendizagem. Essa metodologia se caracteriza como inovadora, pois traz autonomia, estímulo à criatividade e inovação para os educandos, tornando a aprendizagem mais significativa e contínua (MIRANDA; MARTINS, 2021).

2.4 Prática Pedagógicas

Práticas pedagógicas são um conjunto de atividades que facilitam e promovem a aprendizagem dos alunos. Elas devem levar em consideração os diversos fatores que influenciam (in)diretamente o aprendizado, quais sejam: o cenário sociocultural, a fase de escolarização em que esses alunos se encontram, as necessidades particulares de cada um, dentre outros (PADILHA, 2017).

Em consonância, Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) afirmam que as práticas pedagógicas são meios de estimular o aprendizado e de trazer entusiasmo ao aluno, buscando seu desenvolvimento integral, quer dentro ou fora dos muros da escola. Dessa forma, é primordial que o ensino nas escolas seja realizado por

meio de práticas pedagógicas adequadas às novas necessidades dos alunos, sejam elas tecnológicas, sociais, culturais ou econômicas.

As práticas pedagógicas são integrantes essenciais para o pleno desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, sobretudo à luz da inclusão e da modernização da educação. Para Garcia (2020, p. 27), uma prática pedagógica “evidencia sair do âmbito da teoria e adentrar no âmbito da ação” e tem o intuito de agregar esforços para que haja formação de pessoas e construção do saber. No entanto, vale ressaltar que esta é uma concepção em contínua atualização, na medida em que avanços e novas compreensões são alcançados na educação.

Neste estudo, parte-se da premissa de que as práticas pedagógicas diferenciadas podem influenciar positivamente a educação dos alunos. Em outras palavras, entende-se que estratégias pedagógicas promotoras do entendimento e do diálogo podem ser essenciais para a formação integral do sujeito. Freire (1980) diz que a teoria e a prática, juntas, possibilitam uma formação integral numa perspectiva crítica. Nesse sentido, vale ressaltar a importância dos conhecimentos teóricos e práticos para a criação e a execução de práticas de ensino inovadoras.

O desenvolvimento de práticas pedagógicas durante a pandemia da Covid-19, no biênio 2020-2021, ficou mais restrito e diferenciado. Nesse período, como já mencionado, a maior parte das escolas precisou se adequar à nova realidade e aderir ao ensino remoto, isto é, desenvolver práticas pedagógicas mediadas com o uso de tecnologias. As escolas que não conseguiram desenvolver as atividades de forma remota tiveram que parar momentaneamente suas aulas, ficando responsáveis apenas pelo envio de tarefas aos alunos (CARVALHO; CUNHA; QUIALA, 2021).

Dessa forma, apesar das adversidades, o exercício de práticas pedagógicas continuou sendo uma atividade constante dentro das escolas, tanto nas que aderiram ao ensino remoto como nas que não o adotaram. A partir de então, percebe-se uma interface cada vez mais evidente entre as tecnologias digitais e as práticas pedagógicas da vida escolar contemporânea, contribuindo para que as tecnologias não mais atuem somente como um veículo de acesso ao conhecimento, mas também propiciando interações sociais no cotidiano (CARNEIRO; COSTA, 2017).

Sobre desenvolver práticas pedagógicas com o uso de tecnologia em sala de aula, Kensky (2012) advoga que essa abordagem deve essencialmente objetivar a aprendizagem do aluno, ou, minimamente, o acesso ao conhecimento. No entanto, reafirma-se que, no regime pandêmico em que o modelo remoto foi adotado, desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas, mediadas por recursos tecnológicos, nem sempre é algo simples de se conseguir.

Um diferencial do ensino remoto foi posicionar o aluno como protagonista a fim de que ele tivesse autonomia no seu processo de ensino e de aprendizagem, operando o recurso de maneira participativa e dinâmica. Como resultado, há o desenvolvimento de várias áreas do conhecimento, como a leitura e escrita, as ciências, as artes, as tecnologias visuais e de áudios, a oratória, dentre outras (BITTENCOURT; ALBINO, 2017).

O ensino remoto como prática pedagógica caracterizou-se como uma modalidade nova de escolarização mediada através da tecnologia e que garantiu condições de distanciamento social entre os indivíduos, algo essencial considerando-se a necessidade de contenção da pandemia do coronavírus, preservando vidas e a integridade de todos (UEMA, 2021). No entanto, Viana, Ferreira e Martins (2022, p. 11) destacam dificuldades na implementação do ensino remoto, dentre elas: “relação entre espaço físico e espaço virtual; relação do professor com o mundo virtual; precariedade ou escassez de recursos tecnológicos para desenvolvimento de aulas virtualizadas; precária formação continuada e tecnológica dos professores; qualidade do ensino remoto”.

As aulas foram desenvolvidas no formato on-line e ministradas em plataformas e aplicativos digitais, no mesmo horário, buscando resgatar o cotidiano das aulas presenciais, além disso, as atividades foram realizadas nas formas síncronas e em alguns momentos houve orientação e desenvolvimento de atividades assíncronas (FARIAS *et al.*, 2020). Os pesquisadores Nascimento e Lucas (2020, texto digital) abordam em seus estudos que:

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) instigou os professores a se reinventarem para atender as demandas educacionais remotas que substituíram o ensino presencial. Nesse cenário, houve a necessidade de utilização pedagógica das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), que culminou com o aprofundamento de práticas ou com a aquisição de saberes inéditos, respectivamente, por parte dos professores que já utilizavam essas ferramentas ou daqueles até então leigos ou resistentes ao uso delas.

As estratégias de ensino são uma criação humana para desenvolver o modo de adquirir conhecimentos essenciais e introduzir novos sujeitos em atividades coletivas que contemplem as necessidades básicas, instrumentais e integrativas desenvolvidas ao longo do tempo. A relação que existe entre as atividades coletivas pode ser representada pelas atividades de ensino (ANASTASIOU; ALVES, 2015).

Para se obter resultados positivos nos processos de ensino e de aprendizagem, é importante que o docente elabore um conteúdo com que os alunos se identifiquem, ou, então, que adapte os temas pré-estabelecidos para que haja uma melhor absorção do ensino. Para tal, faz-se necessário colocar em prática estratégias que irão ajudar o docente a identificar os saberes e as afinidades do aluno e assim planejar sua metodologia. Uma das maneiras de descobrir os saberes dos alunos é por meio do diálogo, que promoverá também a troca de saberes (ANASTASIOU; ALVES, 2015).

3 METODOLOGIA

Com base na temática e no problema propostos, este estudo foi realizado por meio de uma pesquisa de natureza exploratória, com abordagem qualitativa, aproximando-se dos pressupostos teóricos do estudo de caso enquanto procedimento técnico.

Sobre a natureza exploratória da pesquisa, Severino (2013, texto digital) explica que ela “busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto”. Sobre a abordagem qualitativa, Bogdan e Biklen (2003) afirmam que uma pesquisa qualitativa pode ser classificada a partir de cinco características específicas, a saber: ambiente natural como fonte de dados; pesquisa descritiva; maior interesse pelo processo que pelos resultados; análise indutiva de dados; e significado a partir de perspectivas dos participantes.

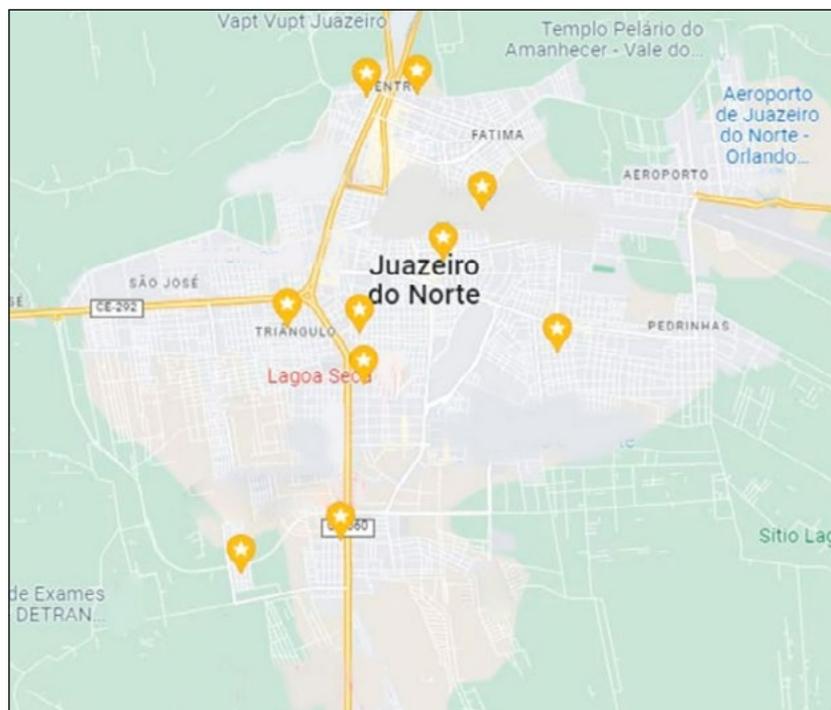
Para produção dos dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com o objetivo de investigar as movimentações pedagógicas utilizadas pelos professores durante o período do ensino remoto. O uso de entrevistas semiestruturadas permite ainda maior flexibilização na coleta de dados, propiciando resultados satisfatórios e necessários à pesquisa. Nesse sentido, Triviños (1987) afirma que a entrevista é um dos meios principais para se realizar a produção de dados. Complementando essa afirmativa, Severino (2013, texto digital) afirma que a entrevista é uma “[...] técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado”.

3.1 Lócus e Público Pesquisados

A pesquisa foi desenvolvida junto a professores das séries iniciais da rede de ensino municipal de Juazeiro do Norte (CE). Os participantes desta proposta investigativa foram extraídos de um grupo de WhatsApp com cerca de 127 professores criado no ano de 2020 para discutir, entre outros aspectos, a questão do ensino remoto. Fazem parte do grupo professores de diversas escolas localizadas em contextos sociais diferenciados.

Para a realização da pesquisa foram enviados convites aos 127 professores, no entanto, apenas 38 deles se dispuseram a participar da investigação. Considerando o critério de ter apenas um professor por escola, partindo da compreensão de que isso é suficiente para se conseguir caracterizar os movimentos pedagógicos realizados durante o ensino remoto, reduziu-se o número de participantes para apenas 10 professores, denotados por P1, P2, ..., P10. Com isso, tem-se um quantitativo de 10 escolas no município de Juazeiro do Norte que efetivamente foram representadas neste estudo e que estão ilustradas na Figura 1.

Figura 1 – Escolas pesquisadas no mapa de Juazeiro do Norte



Fonte: Dos autores (2022).

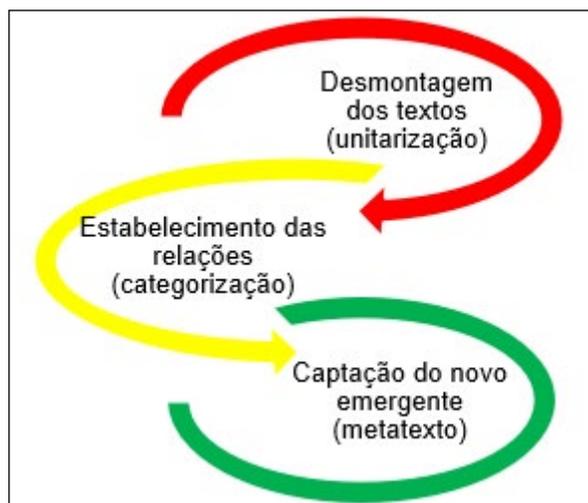
3.2 Análise de Dados

Para se proceder à análise de dados, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD), com base em Moraes e Galiazzi (2006, 2013). Esses autores entendem que, para se chegar à construção do metatexto, deve-se passar pelas fases da unitarização dos textos e da categorização das unidades de análise com vistas à emergência de novas compreensões sobre a temática estudada. Para tanto, faz-se necessária a desmontagem dos textos estudados para transformá-los em unidades elementares de significado. Tais textos “[...] são organizados e ordenados em conjuntos lógicos abstratos, possibilitando o início de um processo de teorização em relação aos fenômenos investigados” (MORAES; GALIAZZI, 2013, p. 75).

A Figura 2 representa o caminho percorrido durante a construção deste estudo. Na primeira fase, após a realização de leituras da transcrição das entrevistas, foi realizado o processo de unitarização, desmembrando e transformando os textos lidos em unidades menores, classificando-os a partir do grau de importância da pesquisa. Na segunda fase, foi realizado o processo de categorização, agrupando as unidades de sentido de acordo com o material coletado nas entrevistas. Esse processo é longo, porém necessário, uma vez que não termina com a emergência das categorias iniciais, pois se faz necessário que o pesquisador continue até atingir um

sistema de categorias que expresse claramente as novas compreensões, realizando assim um processo de ordenamento, organização e síntese (MORAES; GALIAZZI, 2013).

Figura 2 – ATD em fluxo



Fonte: Dos autores, baseado em Moraes e Galiazzi (2013).

Para finalizar, após desencadeadas as fases anteriores, foi realizada a construção dos metatextos analíticos, descritos pelos autores acima mencionados como o novo emergente. Nessa etapa, “a estrutura textual é construída por meio das categorias e subcategorias resultantes da análise” (MORAES; GALIAZZI, 2013, p. 32).

4 DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Nesta seção estão disponibilizados uma parte dos dados coletados no estudo, discutidos a partir da ATD, durante o processo analítico, problematizando a movimentação pedagógica no ensino remoto. Neste artigo será discutida a categoria que traz a relação entre o ensino remoto e as práticas pedagógicas na percepção do trabalho docente.

4.1 Ensino Remoto e Práticas Pedagógicas

Nesta categoria são discutidas as percepções dos professores quanto ao impacto do ensino remoto em suas práticas pedagógicas diárias e de que forma eles compreenderam essa nova situação, e, ainda, o modo como adaptaram seus planejamentos ao novo contexto vivenciado. Especificamente, foi questionado: “Como o trabalho remoto interferiu na sua relação profissional e pedagógica?”. A princípio os relatos dos professores evidenciam o quão impactante foi começar a atuar nesse modelo emergencial de ensino, conforme mencionado pelos professores P2, P6 e P10.

P2 – Foi impactante, me pegou e me sacolejou e me fez pensar assim: “vamos mudar a sua maneira de chegar ao seu aluno”. Foi extremamente angustiante também, porque ninguém esperava viver algo assim e quando começamos as aulas remotas não tinha ninguém para chegar e dizer assim deixa eu te ajudar nisso, vamos utilizar isso [...]

P6 – Interferiu demais porque foi logo de cara, comecei a trabalhar com crianças já com trabalho remoto e aí sem orientação nenhuma porque era algo novo para todo mundo, [...] A logística para trabalhar com criança é completamente diferente. Inicialmente foi um choque, aí eu fui pesquisar, ver como estavam fazendo, como estavam trabalhando, possibilidades de como trabalhar com essas crianças a distância e foi assim, mas mudou muito. Toda ideia que eu tinha de uma sala de aula, eu ainda não consegui vivenciar com as crianças.

P10 – Interferiu de maneira gigantesca foi extremamente angustiante, como trabalho com crianças, a princípio achei que não seria possível. Tanto que no início fui muito resistente a iniciar as aulas. Eu não tinha ideia do que fazer, nem de como fazer.

No contexto de início de trabalho escolar durante a pandemia, Gomes (2021, p. 3) afirma que “a transição do ensino presencial para a versão remota nas escolas brasileiras ocorreu em um curto espaço de tempo, de 15 dias a no máximo um mês, dada a urgência de retomada da rotina escolar pelos alunos”. Essa transição foi destacada pelos professores P2, P6 e P10 no sentido de que o processo inicial de aulas remotas, imposto aos professores e de maneira imediata, acarretou um sentimento de medo e angústia, em especial pelo fato de não saberem com que estavam lidando ou como iriam trazer para sua prática docente algo tão inédito.

Na questão seguinte, foi perguntado aos professores como conseguiram fazer seus planejamentos de aula diante dessa nova realidade de ensino remoto. Os professores P2 e P9 relatam a importância de conhecer o contexto em que a criança vive para então se fazer um planejamento mais viável.

P2 – Eu comecei a pensar no que fazer que não fosse só postar um vídeo ou uma tarefa em PDF, resolvi me colocar no lugar do meu aluno e então fui visitar a casa de alguns alunos mesmo na pandemia pra eu poder conhecê-los um pouco mais e com isso procurar outras ferramentas que pudessem chegar até eles ou que fizesse com que eles se interessassem pelas atividades.

P9 – [...] sempre planejei minhas aulas usando muita ludicidade, levando a criança à vivência, ao contato, coisas que de forma remota não teria como realizar, porque a gente não conhecia a fundo as famílias. Então busquei conhecer a realidade das famílias e todo planejamento passou a ser voltado para realidade deles. E por ser rede pública a situação é ainda mais delicada, devido à dificuldade financeira das famílias, então tudo que era planejado era pensando se a criança conseguiria realizar a atividade.

Na fala de P2 chama atenção o fato de a professora ter se dirigido às residências de alguns alunos para conhecer um pouco mais a realidade de cada um e, com isso, tentar realizar um planejamento de atividades de modo mais acessível e atrativo

para eles. P9 comunga com a ideia de que é preciso planejar as atividades de acordo com a realidade familiar dos alunos. O processo de ensino e de aprendizagem não mais se delimita ao espaço escolar e não se desenvolve somente a partir da relação entre professor e aluno, envolvendo também a família e o contexto social em que a criança está inserida.

Pode-se notar que a valorização do contexto familiar possibilita ao professor o desenvolvimento de um planejamento mais executável e com uma maior participação dos responsáveis. Para Vauthier (2020), a cooperação da família junto à escola reflete diretamente em benefícios aos alunos, o que foi reafirmado durante a pandemia. Segundo Alves, Martins e Moura (2021), apesar das dificuldades que surgiram, percebeu-se que pais e familiares atuaram mais diretamente na posição de orientadores, auxiliando no desenvolvimento de tarefas escolares.

Dando continuidade à questão sobre planejamento pedagógico para as aulas remotas, destacam-se as respostas de P3 e P4:

P3 – Eu planejava praticamente 3 aulas, 3 tipos de aulas, tinham os alunos que trabalhavam comigo todo dia, que eu podia fazer chamadas de vídeo com eles, discutir o assunto, tirar as dúvidas deles pelo meet; tinham os alunos que participavam só pelo WhatsApp, aí eu tinha que gravar vídeos e mandar para eles, pra depois eles ver o conteúdo me ligar para tirar as dúvidas; e, tinham os alunos que só participavam usando o controle impresso.

P4 – Nós utilizamos muito do WhatsApp para trabalhar com as crianças, então tudo que nós íamos colocar no planejamento, tinha que ser possível a realização por meio do WhatsApp [...] Então todo o planejamento é sempre pensado: “isso aqui dá para fazer por meio do WhatsApp?”, e” se for pra fazer pelo meet, tem como adequar pra o WhatsApp?”[...] então, por mais que o professor tivesse o domínio das ferramentas, boa parte das crianças não tinham acesso a essas ferramentas, então ficava sempre que ter um planejamento paralelo para que pudesse atingir uma maior parcela de crianças.

Nota-se na fala dos professores a dificuldade que encontraram para fazer um planejamento. É certo que as turmas, seja qual for o formato, dificilmente serão homogêneas e isso traz como consequência, por diversas vezes, o fato de o planejamento de aula ter que ser adaptado. O professor P3 destacou a necessidade de realizar diversos tipos de planejamento para tentar alcançar um maior número de alunos. Contudo, o que se pode observar nos relatos é que nesse formato de aulas remotas o planejamento das atividades tornou-se ainda mais complexo, ou seja, os professores tiveram que modificar toda sua metodologia de ensino para dar continuidade às aulas. Nesse sentido, P4 destacou a necessidade de sempre adequar o planejamento à funcionalidade do WhatsApp, que foi seu principal instrumento didático.

No entanto, Paes e Freitas (2020, p. 130) advertem que “não é suficiente que o professor saiba apenas realizar o uso e as leituras que esse universo digital exige, mas é preciso que ele saiba desenvolver estratégias para a promoção de habilidades e de competências”. Corroborando, Moraes, Costa e Passos (2021) ainda enfatizam que o professor pode ter dificuldades para compreender e melhor explorar a ferramenta

tecnológica por ele escolhida, mas, se isso for superado, é possível que se possibilite uma aprendizagem mais dinâmica.

O planejamento, no contexto escolar, é fundamental para que se consiga atingir sucesso no processo de aprendizagem dos alunos, tendo em vista que é por meio do planejamento que o professor consegue delinear e direcionar seu trabalho pedagógico. Durante o período de aulas remotas não foi diferente, contudo, esse planejamento passou a ser mais complexo devido às adaptações de determinados elementos, a saber: tempo de duração da aula, uso de recursos didáticos, metodologia para cada atividade, e principalmente, acesso à internet por parte dos alunos. Garcia (2020, p. 28) compreende que “no âmbito educacional, as práticas, de modo geral, já contemplam um histórico que envolve a realização de atividades, visto que estão pautadas, inicialmente, pelas concepções teóricas que sustentam suas diferentes abordagens pedagógicas”, e nisso é possível incluir o ensino remoto.

Em seguida, ao serem questionados como conseguiram implementar práticas pedagógicas durante o ensino remoto, os professores foram enfáticos quanto ao uso de recursos audiovisuais e também de atividades em formato PDF, que foram disponibilizadas aos estudantes por meio do WhatsApp. Segundo o relato de P5, isso ocorreu “através de vídeos curtos, ou gravados por mim ou do YouTube e também atividades em PDF, que eles pudessem passar para o caderno, porque muitos não tinham como imprimir”. P8 reforçou que as atividades foram desenvolvidas “através de vídeos, atividades em PDF, chamadas de vídeo pelo WhatsApp, era a única coisa que funcionava”.

Os professores entrevistados destacaram o uso do WhatsApp como o meio mais viável para chegar aos alunos. O uso de outros recursos ou plataformas para a realização de aulas síncronas, como o Google Meet, até foi tentado, mas, conforme destacam P7 e P10, a participação dos alunos era mínima.

P7 – De início tentei usar o meet para fazer as aulas, mas eu tinha uma sala com 34 alunos e participava 8 pelo meet, porque os demais não tinham acesso, eu até cheguei a falar com alguns pais e eles diziam que a internet não dava pra usar o meet, então fui puxando mais para o WhatsApp, e ainda tinha aqueles que só conseguia se fosse atividade impressa que ao meu ver foram os que ficaram mais prejudicados.

P10 – No meu caso, praticamente só funcionavam as aulas pelo WhatsApp, até tentei o meet, mas a participação era mínima. Então passei a gravar vídeos aulas, fiz um canal no YouTube por onde eu passava os vídeos para que os alunos não precisassem fazer download, porque as mães reclamavam muito que o celular não tinha memória. Então eu gravava vídeos aulas, depois enviava o PDF com a atividade. Muitas gravações de áudio também enfim... foram muitas as tentativas.

É fato que a situação emergencial a que foi submetido o ensino tem muitas limitações e, por mais que tenha ocorrido um esforço dos sistemas de ensino – e em especial dos professores –, as ausências e as fragilidades técnicas e estruturais acarretaram um cenário restrito de desenvolvimento do ensino e, por consequência,

do favorecimento da aprendizagem. Santos (2020) destaca que mesmo que as condições ideais ocorressem, dentre elas a possibilidade de todos os envolvidos no processo educativo possuírem uma conexão à internet adequada, e que os professores tivessem produzido um material bem fundamentado, ainda faltaria a criação de ambientes virtuais em que ocorresse interação, diálogo e colaboração entre os professores e alunos.

Sobre ambientes virtuais de educação, que ensejam o uso de recursos tecnológicos, não há garantias de sua eficiência ou eficácia nos processos de ensino e de aprendizagem, ainda mais se considerarmos o desafio que é a inserção tecnológica junto aos profissionais da educação, sobretudo em meio a uma pandemia (SCALABRIN; MUSSATO, 2020).

As discussões elencadas acima ainda se entrelaçam com a questão colocada a seguir, que indaga: “Quais os principais desafios impostos pela distância e impessoalidade tecnológica no tocante à realização da práxis pedagógica?”. Para P2, “o fato de não poder ver o aluno presencialmente, de não ter o olho no olho, atrapalhou demais a prática pedagógica”. P9, por sua vez, acrescenta que:

P9 – Desenvolver o vínculo pessoal que a gente precisa com as crianças, foi muito difícil, porque presencialmente a gente conseguia desenvolver um vínculo não só com o aluno, mas também com as famílias e isso acaba deixando nosso trabalho mais fácil, mais leve. De forma remota eu me sentia sozinha, como se estivesse remando num barco só, porque mesmo estando me comunicando através do celular com eles eu sentia como se houvesse uma “barreira” entre nós que me impossibilitava de desenvolver minha prática pedagógica.

O formato de aulas remotas, além das dificuldades estruturais mínimas, como acesso à internet e uso de recursos tecnológicos anteriormente citados, traz consigo a imposição de um distanciamento social que gera muita impessoalidade e um excesso de formalismo, a fim de manter o aluno concentrado na aula. Freire (2008, p. 23) nos coloca que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam não se reduzem à condição de objeto, um do outro”.

O fato de não estar em contato direto com o aluno torna os processos de ensinar e de aprender ainda mais difíceis, tendo em vista que lidar com seres humanos é algo complexo, pois cada indivíduo possui um ritmo e um tempo de aprendizagem diferente. O que se pretendeu com essa questão foi extrair do professor uma reflexão sobre a relação existente entre ele e o aluno durante esse processo de aulas remotas. Quanto a isso, P3 destaca que:

P3 – [...] o que ficou de lição pra mim dessa aula remota foi o seguinte: a gente pode ter vários avanços, na tecnologia, na internet, em tudo, só que nada disso vai substituir o contato de um professor com o aluno, querendo ou não, o ser humano é um ser que precisa desse contato, a gente vai conseguir aprender as coisas por meios digitais? Vamos! Mas quando a gente fala com criança, o contato, você olhar no olho, ainda hoje não tem como você substituir isso [...]

As narrativas se completam e nos levam a refletir que na relação professor-aluno, especialmente quando se trata de crianças em nível de Ensino Fundamental I, o professor passa a ter uma posição primordial, pois fica incumbido de criar condições para o estabelecimento e o aprofundamento das interações interpessoais. No ensino remoto o professor precisou associar sua práxis pedagógica à distância pessoal que acarreta o uso da tecnologia para comunicação. Silva *et al.* (2021) elucidam que a afetividade na relação professor e aluno é de extrema importância, seja qual for a situação de aprendizagem.

Além disso, foi preciso adotar diversas formas de comunicação para sua relação diária com o aluno, a partir do uso de recursos tecnológicos que ajudassem no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. Isso tudo sem esquecer o aspecto de que cada aluno tem seu valor, não somente na perspectiva da escola, mas também como ser humano. Lidar com seres humanos envolve também o desenvolvimento da afetividade, de sentimentos e emoções.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia provocada pelo surgimento da Covid-19 causou profundo impacto na sociedade como um todo. Em especial, no âmbito escolar, precisou-se repensar o ensino com a finalidade de tornar viável a manutenção das atividades escolares a partir do uso das tecnologias digitais. Para tanto, implantou-se o modelo de ensino remoto emergencial fazendo com que a comunidade escolar se reinventasse e assumisse o protagonismo frente à imposição pandêmica.

Esta pesquisa foi pautada na investigação dos movimentos pedagógicos realizados pelos professores da rede municipal de educação de Juazeiro do Norte, no Cariri cearense, especificamente no que concerne ao desenvolvimento de práticas e atividades pedagógicas durante o ensino remoto no biênio 2020-2021, marcado pela pandemia da Covid-19. A relevância deste estudo está na compreensão de como ocorreu a mediação entre o que era ensinado (e possivelmente aprendido), discorrendo não somente acerca de práticas diversificadas de ensino, mas observando também a práxis pedagógica docente, pois conteúdo sem contexto não gera significado. Nesse viés, tem-se acordo com Freire (2008, p. 118) quando afirma que o papel do professor se encontra em “incitar o aluno a fim de que ele, com os matérias que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la na íntegra de mim”.

A fim de alcançar o objetivo geral, foram determinadas três ações objetivas específicas que auxiliassem no desenvolvimento do estudo. Quanto ao primeiro objetivo – conhecer as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores durante o ensino remoto – foi possível identificar que os professores pesquisados buscaram se apropriar de diferentes recursos e estratégias para oferecer um ensino condizente com a realidade vivida pelos alunos. Quanto ao segundo objetivo – elencar como ocorreu o planejamento e implementação da atividade docente – apesar de não possuírem formação pedagógica e tecnológica adequadas às aulas virtualizadas que ocorreram, percebeu-se o quanto os professores pesquisados se reinventaram no

período de pandemia, no qual as ferramentas tecnológicas passaram a ser aliadas nas práticas pedagógicas. Quanto ao terceiro objetivo – discutir os principais desafios impostos pelo ensino remoto – os professores relataram que a falta de contato com o aluno foi o maior desafio enfrentado, sobretudo devido estarem trabalhando do Ensino Fundamental 1.

Por fim, percebeu-se que a falta de acesso digital dos alunos acarretou aos professores a sensação de ineficiência do trabalho realizado. O fato de não conseguir chegar aos alunos e contribuir para uma aprendizagem significativa trouxe para a vida profissional e pessoal daqueles professores um sentimento de angústia e insatisfação. Os processos de ensino e de aprendizagem não são simples a ponto de serem resolvidos apenas pela inserção de recursos tecnológicos e ferramentas digitais em sala de aula, virtuais ou não, pois lidar com seres humanos é complexo e exige tempos diferentes e processos de aprendizagem singulares.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria C. R. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais em período de pandemia. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24827>. Acesso em: 30 ago. 2021.
- ALVES, Lucicleide A. de S.; MARTINS, Alexandra da C. S.; MOURA, Adriana A. de. Desafios y aprendizajes con la enseñanza remota de los docentes de educación básica. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 86, n. 1, p. 61-78, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie8614373>. Acesso em: 4 ago. 2021.
- ANASTASIOU, Léa das G. C.; ALVES, Leonir P. **Processo de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville: Editora Univille, 2015.
- BEHAR, Patricia A. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. **Jornal da Universidade**, UFRGS, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- BITTENCOURT, Priscilla A. S.; ALBINO, João P. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 1, p. 205-214, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9433>. Acesso em: 20 out. 2021.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12. ed. Porto: Porto, 2003.
- BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública [...]. **Diário**

Oficial da União, Brasília, DF, edição 63-A, seção 1 extra, p. 1, 01 abr. 2020c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, edição 24-A, seção 1 extra, p. 1, 4 fev. 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 53, seção 1, p. 39, 18 mar. 2020b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-343-2020-03-17.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2021.

CARNEIRO, Relma U. C.; COSTA, Maria C. B. Tecnologia e deficiência intelectual: práticas pedagógicas para inclusão digital. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. esp. 1, p. 706-719, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10449>. Acesso em: 6 dez. 2021.

CARVALHO, Alba V. G.; CUNHA, Marcos R.; QUIALA, Rosário F. O ensino remoto a partir da pandemia, solução para o momento, ou veio para ficar? **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 6, n. 5, p. 77-96, 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/partir-da-pandemia>. Acesso em: 20 out. 2021.

COQUEIRO, Naiara P. da S.; SOUSA, Erivan C. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de pandemia da Covid 19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 66061-66075, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/32355>. Acesso em: 25 out. 2021.

CUNHA, Leonardo F. F. da; SILVA, Alcineia de S.; SILVA, Aurênio P. da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 10 ago. 2021.

DAROS, Thuinie. Covid-19 impulsiona uso de metodologias ativas no ensino a distância. **Portal Desafios da Educação**, 19 mar. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-metodologias-ativas/>. Acesso em: 20 out. 2021.

DUARTE, Kamille A.; MEDEIROS, Laiana da S. Desafios dos docentes: as dificuldades da mediação pedagógica no ensino remoto emergencial. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais eletrônicos** [...]. Campina Grande: Realize, 2020. Disponível em: <https://docplayer.com.br/202448499-Desafios-dos-docentes-as->

dificuldades-da-mediacao-pedagogica-no-ensino-remoto-emergencial.html. Acesso em: 15 out. 2021.

FARIAS, Isabel M. S. de; SALES, Josete de O. C. B.; BRAGA, Maria M. S. de C.; FRANÇA, Maria do S. L. M. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Fortaleza: Líber Livros, 2008.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GARCIA, Marilene S. dos S. **Aprendizagem significativa e colaborativa**. Curitiba: Contentus, 2020.

GENEROSO, Ana A. P.; COELHO NETO, João; REINEHR, Sheila; MALUCELLI, Andreia. Abordagem qualitativa do uso das TDIC na educação básica. In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 19., 2013, Campinas. **Anais eletrônicos [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2013. p. 230-239. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wie/article/view/16664>. Acesso em: 15 out. 2021.

GOMES, Ana L. Impressões sobre o ensinar e o aprender em tempos de pandemia de COVID- 19. **Ensino em Revista**, v. 28, p. 1-20, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 10 ago. 2021.

JESUZ, Danilo A. F.; IZIDORO, Raphael H. F.; HIRATA, Cely K.; PEREIRA, Ana L. Formação docente e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas aulas de matemática na educação básica: uma possibilidade! **Revista Internacional de Formação de Professores**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 59-76, 2018. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/949>. Acesso em: 12 set. 2022.

JUAZEIRO DO NORTE (CE). Prefeitura Municipal. Decreto nº 505, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Novo coronavírus – COVID-19, no âmbito do Município de Juazeiro do Norte e adota outras providências. **Diário Oficial de Juazeiro do Norte (CE)**: Prefeitura Municipal, 2020a. Disponível em: <https://taxpratico.com.br/pagina/decreto-n-505-de-17-de-marco-de-2020-juazeiro-do-n>. Acesso em: 13 ago. 2021.

JUAZEIRO DO NORTE (CE). Prefeitura Municipal. Decreto nº 521, de 05 de maio de 2020. Dispõe sobre a prorrogação do Estado de Emergência e novas medidas de enfrentamento no âmbito desta Municipalidade em razão da Pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **Diário Oficial de Juazeiro do Norte (CE)**: Prefeitura Municipal, 2020b. Disponível em: <https://taxpratico.com.br/pagina/decreto-n-521-de-05-de-maio-de-2020-juazeiro-do-norte-ce>. Acesso em: 13 ago. 2021.

JUAZEIRO DO NORTE (CE). Prefeitura Municipal. Decreto nº 582, de 04 de outubro de 2020. Dispõe sobre a prorrogação do Estado de Emergência e isolamento social no

âmbito do Município de Juazeiro do Norte, Estado do Ceará, em razão da Pandemia do novo coronavírus (COVID-19) e adota outras providências. **Diário Oficial de Juazeiro do Norte (CE)**: Prefeitura Municipal, 2020c. Disponível em: <https://taxpratico.com.br/pagina/decreto-n-582-de-04-de-outubro-de-2020-juazeiro-ce>. Acesso em: 13 ago. 2021.

JUAZEIRO DO NORTE (CE). Prefeitura Municipal. Decreto nº 621, de 11 de março de 2021. Dispõe sobre a prorrogação do Estado de Emergência e isolamento social e estabelece medidas preventivas direcionadas a evitar a disseminação da COVID-19, no âmbito do município de Juazeiro do Norte, Estado do Ceará, e adota outras providências. **Diário Oficial de Juazeiro do Norte (CE)**: Prefeitura Municipal, 2021. Disponível em: <https://juazeiro1.websiteseuro.com/site/midia/9158/1617898388-1.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2012.

MIRANDA, Fernanda M.; MARTINS, Viviane L. O uso de metodologias ativas como ferramenta capaz de potencializar a aprendizagem significativa na educação à distância em tempos de pandemia. **Revista MultiAtual**, Formiga, v. 2, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www.multiatual.com.br/2021/01/o-uso-de-metodologias-ativas-como.html>. Acesso em: 15 out. 2021.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia M. M.; CASARTELLI, Alam de O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/i/2019.v45>. Acesso em: 20 out. 2021.

MORAES, Eriene M. de; COSTA, Walber C. L. da; PASSOS, Vânia M. de A. Ensino remoto: percepções de professores que ensinam matemática. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 2, p. e029, mai/ago 2021. Disponível em: <http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/1109>. Acesso em: 4 ago. 2021.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

MOURA, Manoel O. de; ARAÚJO, Elaine S.; SOUZA, Flávia D. de; PANOSSIAN, Maria L.; MORETTI, Vanessa D. A atividade orientadora de ensino como unidade entre ensino e aprendizagem. In: MOURA, Manoel O. de (org.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Líber, 2010. p. 81-110.

NASCIMENTO, Myllena F. M. do; LUCAS, Leandro M. Teorias da aprendizagem e prática docente: uma análise das práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa durante ensino remoto emergencial. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais eletrônicos** [...]. Campina Grande: Realize, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69597>. Acesso em: 15 out. 2021.

PADILHA, Anna M. L. **Práticas pedagógicas na educação especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental**. Campinas: Autores Associados, 2017.

PAES, Francisco C. de O.; FREITAS, Samya S. Trabalho docente em tempos de isolamento social: uma análise da percepção do uso das tecnologias digitais por professores da educação básica pública. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 129-149, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/4050>. Acesso em: 15 out. 2022.

ROVADOSKY, Diogo N.; AGOSTINI, Camila C. Ensino remoto e educação a distância: algumas definições importantes para aplicação em tempos de pandemia. **EducEaD**, v. 1, n. 1, jan./ago. 2021. Disponível em: <http://revista.ead.ufvjm.edu.br/index.php/eduque/article/view/14>. Acesso em: 25 out. 2021.

SALDANHA, Luis C. D. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 124-144, 2020. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/8701>. Acesso em: 25 out. 2021.

SANTOS, Edméa. EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, ago. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1119>. Acesso em: 15 maio 2022.

SCALABRIN, Ana M. M. O.; MUSSATO, Solange. Estratégias e desafios da atuação docente no contexto da pandemia da Covid-19 por meio da vivência de uma professora de matemática. **Remat – Revista de Educação Matemática**, Guarulhos, v. 17, p. e020051, 2020. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/432>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SCHUARTZ, Antonio S.; SARMENTO, Helder B. de M. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 23, p. 429-438, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/xLqFn9kxxWfM5hHjHjxbC7D/?lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2021.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Denis A.; BOSCARIOLI, Clodis; KAMINSKI, Márcia R.; BEDIN, Michelle; FARIAS DE MELLO, Etiene C.; TAGLIETTI, Marcelo. Aspectos afetivos e de isolamento social na educação remota: reflexões sobre os processos de ensino e aprendizagem. **Revista Temas & Matizes**, v. 14, n. 25, p. 35-69, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/26479>. Acesso em: 15 out. 2021.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UEMA, Matheus A. **Impacto da pandemia da COVID-19 na rede de ensino básico brasileira**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia da Computação) – Universidade de São Paulo – USP, São Carlos, SP, 2021. Disponível em: <https://bdta.aguia.usp.br/item/003084845>. Acesso em: 12 set. 2022.

VAUTHIER, Rizolanda L. **A participação da família no processo de ensino e aprendizagem**. Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

VIANA, Cícera T. P.; FERREIRA, Guttenberg S. S.; MARTINS, Silvana N. Práticas pedagógicas e recursos tecnológicos no ensino remoto: um estado da arte. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 6, p. e22211629113, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/29113>. Acesso em: 8 jun. 2022.

ZACARIOTTI, Marluce E. C.; SOUSA, José L. S. Tecnologias digitais de informação e comunicação como recurso de mediação pedagógica. **Revista Observatório**, Palmas, v. 5, n. 4, p. 613-633, 2019. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/4674>. Acesso em: 15 out. 2021.