

UM ESTUDO DE CASO SOBRE O REGIME REMOTO NUMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE UBÁ

**SABINO, Vitória Carvalho ¹ ; OROZIMBO, Maria Eduarda ¹ ;
COELHO, Tatiana Costa ^{2a}**



tatiana.coelho@unifagoc.edu.br

¹Discente Graduação / Graduação PEDAGOGIA

²Docente Graduação / Graduação PEDAGOGIA

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar as transformações no ensino e nas práticas de ensino no sistema remoto apresentadas no contexto de crise sanitária em virtude da pandemia do Covid-19. Para isso foi feito um estudo de caso e foi aplicado um questionário estruturado aos professores de uma instituição de ensino da rede pública estadual, de modo a verificar o impacto do ensino remoto em sua função enquanto docente. Conclui-se que, mesmo diante dessas mudanças de paradigmas aceleradas pela pandemia, faz-se necessário refletir que, apesar de as novas tecnologias se tornarem ferramentas de grande valia, ainda existem desafios a serem superados, como é o caso da inclusão e da formação continuada do docente.

Palavras-chave: Novo Normal. Ensino Remoto. Novas tecnologias.

INTRODUÇÃO

Em fevereiro de 2020, foi confirmado o primeiro caso de covid-19 no país, gerando uma série de dúvidas e problemas em relação ao que viria a ser. Após essa confirmação, em março foi decretado pandemia pela Organização Mundial de Saúde, o que implicou o fechamento dos estabelecimentos que prestam serviço não essenciais e a recomendação do isolamento social, algo que se acreditava que fosse durar pouco, mas que se perpetua nas instituições de ensino (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020). Sem conhecimentos específicos sobre a doença, o distanciamento social e as medidas de prevenção do contágio foram a melhor opção até hoje, como é o caso do Brasil (AQUINO et al., 2020).

Com os portões fechados e os alunos distantes das salas de aulas, o corpo escolar se deparou com uma nova situação de ensino a distância. Pensando nessa questão, o presidente Jair Bolsonaro publicou em nota, na data de 01/04/2020, a Medida Provisória 934, que desobriga as instituições de ensino a cumprirem o mínimo de 200 dias letivos exigidos por lei, desde que mantidas as 800 horas mínimas de aulas. Essa alternativa já está prevista na Lei de Diretrizes e Bases em situações de emergência, o que faz com que as escolas tenham liberdade para decidir sobre os conteúdos a serem

transmitidos aos alunos (AGÊNCIA BRASIL BRASÍLIA, 2020).

Para enfrentar esse período de isolamento social e regime remoto, as tecnologias digitais se tornaram um recurso muito importante e necessário durante a pandemia para aluno e professor. No entanto, muitos alunos não têm acesso a esse tipo de estudo, devido a dificuldades como a falta de espaço apropriado para o estudo em casa, a baixa escolaridades dos familiares para apoiá-los nas atividades pedagógicas, a desmotivação dos estudantes, pois os materiais didáticos estão fora da realidade das instituições escolares e dos alunos, por fugirem um pouco da realidade dos alunos e escola, tornando-se também um empecilho para os estudantes e seus familiares. Já os docentes tiveram que se adequar às aulas remotas, mesmo não tendo experiência para lidar com as novas tecnologias.

A desigualdade, que já era observada na educação brasileira nos últimos anos, entre o ensino público e o privado, foi acentuada pela pandemia, tendo em vista que as instituições particulares têm todo aparato acadêmico e financeiro para esse tipo de ensino, com o incentivo e a disponibilidade da maioria dos familiares, além de um acesso maior das famílias à tecnologia e do apoio dos pais, com uma disciplina e rotina mais exigente. Por outro lado, as escolas públicas passavam por um momento de grande dificuldade em aderir ao ensino de forma remota, pois muitos de seus alunos não contavam com acesso simultâneo à internet, situação agravada pela falta de tempo e de apoio dos responsáveis.

Diante do exposto, questionamos: quais são os desafios e as dificuldades dos professores e discentes da escola pública durante o período de ensino remoto? Diante do questionamento, o objetivo deste trabalho consiste em analisar os desafios enfrentados, durante o ensino remoto, pelos professores e alunos de uma escola pública da rede estadual do município de Ubá. Para isso, realizou-se um estudo de caso em uma escola estadual do município, com aplicação de um questionário para o corpo docente, o discente e o pedagógico da instituição, de modo a avaliar os desafios enfrentados por esses profissionais e alunos durante o período pandêmico.

REFERENCIAL TEÓRICO

Novas tecnologias inseridas no mundo digital e a educação

A internet, celulares e computadores são listadas pela maioria das pessoas como recursos tecnológicos vitais para a sociedade, porém essa ideia vai muito além. Podemos incluir, no mundo da tecnologia, os estudos sistemáticos sobre técnicas, processos, métodos, meios e instrumentos de um ou mais ofício ou domínio das atividades humanas, como indústrias, ciência, carros elétricos, robótica, inteligência artificial, smartphones, redes sociais, entre outros. Da leitura de um jornal até uma viagem de avião, as tecnologias fazem parte do nosso cotidiano de forma direta ou indireta em nossas atividades básicas

(PRETTO, 2006).

O mundo a cada dia que passa fica mais dependente do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), e as instituições de ensino não poderiam ficar para trás, pois o uso dessas tecnologias auxilia os estudos através dos sites, pendrive, wi-fi, celular, tablet, computadores, e-mails, internet, entre outras. Elas têm um papel muito importante dentro das instituições de ensino, podendo favorecer a aprendizagem dos alunos e a construção de conhecimento, quando usadas de maneira adequada. Essas tecnologias só têm valor se contribuírem para a melhoria da qualidade do ensino, mas para isso os alunos têm que ser alfabetizados e letrados (PRETTO, 2006).

As novas tecnologias inseridas na sala de aula

O uso da informática na educação passou a ser objeto de estudo ainda no final da década de 1970, por meio do projeto Educação com Computador (EDUCOM), a primeira ação oficial e concreta para levar os computadores até as escolas públicas (TAJRA, 1998, p. 14).

Segundo Tajra (1998), deve-se usar a informática como um recurso pedagógico e pensá-la como uma ferramenta que pode colaborar e aumentar a eficiência na qualidade da aprendizagem. Os livros didáticos, cadernos, jornais e revistas vão se complementar com o uso das tecnologias de informação e comunicação, que ainda são vistas como uma “novidade”, embora socialmente sejam instrumentos já usados há muito tempo. Todavia, apesar de ser uma ferramenta riquíssima, a tecnologia inserida nas atividades pedagógicas é acompanhada de muitos mitos. Uma grande ressalva é a dificuldade por parte dos professores e alunos para lidar com esses tipos de ferramentas de ensino, seja por falta de acesso ou ausência de conhecimento em relação às tecnologias.

Como sabemos, não há dúvidas de que a educação e a aprendizagem podem ocorrer a partir das experiências, habilidades, valores, entre outros. Sabemos que a aprendizagem ocorre através da interação do ser humano com a natureza, com outras pessoas e com o mundo cultural. Assim, as tecnologias podem ser uma grande ferramenta para auxiliar a interação do ser humano de maneira ativa.

De acordo com Kenski (2003, p.70), a maioria das escolas brasileiras usa as tecnologias de comunicação e informação como estratégia comercial e política, sem a adequada reestruturação administrativa, sem reflexão e sem a devida preparação do quadro de profissionais que ali atuam.

Dessa forma, acredita-se que a internet não é só vantagem. Fatores como muitas propagandas enganosas, informações sem fidedignidade (fake news), lentidão, facilidade de acesso a sites inadequados para a educação são fatores negativos com que nos deparamos, cabendo ao docente realizar um filtro de informações e ferramentas. No entanto, a grande rede traz muitos benefícios para a educação, tanto para os professores quanto para os alunos (KENSKI, 2003).

A informática aplicada à educação ainda é um enigma para alguns professores,

e muitos educadores ainda não sabem o que fazer com os recursos que ela oferece, devido à falta de formação dos educadores para utilizar essa ferramenta como parte das atividades que realizam na escola (VALENTE, 2003, p. 15).

De acordo com Valente (2005), a capacitação dos professores a essa nova modalidade de ensino é essencial para que a educação deixe de ser baseada na transmissão de conhecimento, para incorporar também aspectos de construção da aprendizagem dos alunos, usando as tecnologias de informação e comunicação que estão cada vez mais presentes em nossa sociedade.

Contudo, para que as tecnologias de informação e comunicação operem sua função dentro das escolas públicas, é preciso um suporte tecnológico que engloba computadores, internet veloz, uma plataforma que alcance todos os alunos de forma igualitária; enfim, um espaço onde os discentes tenham todas as informações necessárias, recurso de mídia como imagens, vídeos, áudios e texto entre outros elementos.

É evidente que, para inserir mudanças no sistema educacional, precisa-se de muito mais do que recursos tecnológicos, ou seja, de uma integração entre os artifícios tecnológicos, especialmente os TICs, e uma reflexão sobre sua utilização para que se possa atingir uma proposta realmente eficiente de educação.

As novas tecnologias influenciam o ensino e, principalmente, todo o sistema educacional, devendo ser aplicadas também na realidade de todos. Sua aplicação não se trata apenas de recursos tecnológicos, mas de utilizá-los a favor da aprendizagem, em prol da educação, por isso depende de uma mediação pedagógica. Para José Moran (2020, p.1):

[...] as tecnologias digitais hoje são muitas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas. O que faz a diferença não são os aplicativos, mas estarem nas mãos de educadores, gestores (e estudantes) com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, de inspirar.

Atualmente, tem-se inúmeros desafios na educação brasileira. A equidade ampliou o acesso dos discentes, não importando se eles estão em regiões vulneráveis ou até geograficamente dispersas, mas que possam ter acesso aos recursos de qualidade. Consegue-se, também, personalizar melhor a educação, fazendo com que cada um possa encontrar a sua melhor maneira de aprender e também enfrentar a qualidade, oferecendo recursos digitais cada vez mais diversificados, dinâmicos e interativos que auxiliam os alunos a entenderem e aplicarem os conhecimentos, apoiando o professor e lhe oferecendo a oportunidade de criar novas estratégias pedagógicas para que a educação esteja disponível a toda hora e em todo lugar, com cada vez mais autonomia para o aluno.

Vivemos em uma nova sociedade, com novas tecnologias, com um novo perfil de aluno que possui acesso a recursos tecnológicos como: celulares, notebooks, internet, ou seja, vivendo em um novo contexto social. Levar esses recursos à educação é

fundamental, mas o que se discute é se o aluno que está diante dessas tecnologias e de uma quantidade maior de informações aprenderá mais. A resposta pode ser positiva, desde que o docente organize e planeje seus recursos pedagógicos de forma que esses se encontrem alinhados com a faixa etária do estudante. Segundo Cysneiros (1999, p. 18):

[...] presença da tecnologia na escola, mesmo com bons softwares, não estimula os professores a repensarem seus modos de ensinar nem os alunos a adotarem novos modos de aprender. Como ocorre em outras áreas da atividade humana, professores e alunos precisam aprender a tirar vantagens de tais artefatos. Um bisturi a laser não transforma um médico em bom cirurgião, embora um bom cirurgião possa fazer muito mais se dispuser da melhor tecnologia médica, em contextos apropriados.

A aprendizagem só será possível se houver a união de tecnologia como um recurso pedagógico. As tecnologias têm sido muito utilizadas para ensinar, mas não tem para educar pessoas, ou seja, há uma visão distorcida sobre o uso dessas tecnologias.

Pereira e Silva (2008, p. 1 *apud* VIEIRA, 2003, p. 151) apresentam uma definição para tecnologias de informação e comunicação educacionais:

[...] os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam. A forma como os organizamos em grupos, em salas, em outros espaços isso também é tecnologia. O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação e uma boa organização da escrita facilita e muito a aprendizagem. A forma de olhar, de gesticular, de falar com os outros isso também é tecnologia. O livro, a revista e o jornal são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem e ainda não sabemos utilizá-las adequadamente. O gravador, o retroprojetor, a televisão, o vídeo também são tecnologias importantes e também muito mal utilizadas, em geral. (VIEIRA, 2003, p. 151).

As mudanças na educação devem partir dos professores. É preciso que eles tenham curiosidade, desafiem e estimulem seus alunos, e se relacionem com eles por meio de diálogo, com abertura e flexibilidade, de modo que esses profissionais possam ensinar o que sabem, mas também estejam abertos para aprender aquilo que não sabem. Elas também dependem dos administradores, diretores, coordenadores, assim como dos alunos, os quais precisam querer aprender e participar, ser mais comprometidos e curiosos.

Educação em tempos de pandemia: o ensino remoto e o papel das novas tecnologias

A escola é um dos espaços sociais vitais para o crescimento da criança, porém foi fechada durante a pandemia do covid-19; com isso, os discentes e todo o corpo docente das instituições tiveram que se reinventar. Contando com o auxílio das novas tecnologias

é que as aulas chegaram aos alunos de forma remota, por meio de recursos como vídeos aulas, cadernos pedagógicos e até grupos de WhatsApp.

De acordo com o parágrafo 1º do Decreto nº 9057/2017, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Perante o fechamento das escolas e o distanciamento por um tempo indeterminado das crianças da sala de aula, o Ministério da Educação (MEC) foi levado a pensar de maneira rápida em uma solução para levar a educação para seus alunos nesse momento de afastamento. O MEC fez uma substituição das aulas presenciais por aulas de forma online; desse modo, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi uma estratégia para levar a educação nesse momento de crise, que está contida na medida provisória criada pelo Presidente da República.

O ensino pensado dessa forma surgiu como um termo alternativo comum usado por pesquisadores da educação online e profissionais para estabelecer um claro contraste em relação ao que muitos de nós conhecemos como educação online de alta qualidade (HODGES; TORREY et al. 2020), tendo em vista que os profissionais da educação e os alunos não estavam aptos para essa mudança rápida na forma de transmitir os conhecimentos a que estavam acostumados a ter acesso somente nas escolas.

Contudo, a medida não soluciona os problemas enfrentados por gestores e professores, que procuram manter os alunos ativos nos conteúdos pedagógicos, estando longes do ambiente da sala de aula. A partir disso, surgem vários problemas: a falta de conhecimento ao manuseio de tecnologias e recursos adequados, suporte pedagógico, de equipamentos e materiais, falta de treinamento (LUPION, 2021). Não são todas as escolas que estão preparadas de forma correta para dar assistência aos seus alunos com uma plataforma da instituição em que os alunos possam ter acesso a toda matéria e auxílio dos professores. Porém, para que haja um desempenho de excelência, é preciso que levem a educação e as tecnologias de informação e comunicação para dentro de casa dos estudantes, com todos os recursos tecnológicos que a maioria dos alunos tem, mas de uma maneira escassa.

Muitos confundem o Ensino Remoto Emergencial com o Ensino a Distância (EaD) pelo simples fato de os dois serem transmitidos pelas plataformas digitais e por não haver um contato presencial direto entre alunos e professores. Santos (2000, p. 7) define o EAD como “uma ação educativa onde a aprendizagem é realizada uma separação física (geográfica e/ou temporal) entre alunos e professores”.

Tendo em vista que o EaD foi criado como um método de ensino baseado nas tecnologias digitais, há uma confusão entre regime remoto e ensino a distância, uma vez que pelo isolamento social, no regime remoto é usado de ferramentas digitais que o EaD

já utiliza há muito tempo. Contudo, o EaD é uma modalidade focada em outros formatos e visa a um determinado público, o que implica uma escolha prévia do discente. Dessa forma, aqueles que optam por esse ensino já vão preparados para aquela metodologia e os educadores já estão acostumados com o ensino, algo que no ensino remoto emergencial é apenas uma etapa vivida pela educação presencial devido à pandemia, sendo que, após esse momento de distanciamento, o ensino presencial voltará a caminhar de acordo com sua estrutura de antes.

Perante a realidade de cada escola do Brasil, o Ensino Remoto Emergencial não foi posto de forma padronizada a todos, uma vez que o país possui um vasto território, com realidades distintas, o que inviabilizaria um ensino igual para todos. Nesse sentido, Hodges *et al.* (2020, p. 52) mencionam que "o principal objetivo nestas circunstâncias não é recriar um sistema educativo robusto, mas sim providenciar acesso temporário à instrução e respetivo suporte, de um modo que seja rápido de implementar e que esteja disponível, de maneira confiável, durante uma emergência ou crise". Tendo conhecimento disso, cada estado e município implementou ferramentas digitais que condiziam com a realidade e a disponibilidade de seus educadores e alunos, abrangendo os dois lados dessa metodologia e utilizando aulas síncronas e assíncronas nos regimes remotos dos estados e municípios brasileiros.

As aulas síncronas permitem uma interação instantânea. Trata-se de um recurso de vídeo aula deixado para o discente nos ambientes virtuais de aprendizagem para que este tenha acesso à informação no momento em que precisar.

Para Mazur e Bentes (2006), a áudio conferência funciona como um conjunto de tecnologias que possibilita a conexão entre pessoas alocadas em diferentes espaços, através dos canais de comunicação disponibilizados, como as salas virtuais, permitindo interação entre um número determinado de participantes para cada sala ativada, com acesso de áudio e texto através de chat em tempo real, mas sem imagem. De outro lado, as aulas assíncronas não necessitam que os alunos estejam conectados simultaneamente, proporcionando mais flexibilidade de horário para que as atividades sejam feitas. As aulas desse formato foram a opção escolhida pela maioria das escolas pelo fato de que geralmente os horários em que os responsáveis das crianças estão disponíveis para auxiliar nas atividades não coincidem, além de nem todos terem acesso perdurável à internet.

Desse modo, a educação conta com inúmeros recursos digitais que servem de suporte para o docente no processo de ensino aprendizagem, o que seria um fator positivo.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do trabalho, deve-se, a princípio, analisar informações teóricas sobre o tema a partir de uma pesquisa bibliográfica, por meio de artigos e livros

publicados acerca do assunto. De acordo com Mascarenhas (2012), esse tipo de pesquisa tem o foco na investigação de materiais já publicados sobre o assunto e, segundo Lakatos e Marconi (2010), seu propósito é explorar diretamente o acervo de trabalhos e pesquisas, tendo como base os mais variados tipos de registros, possibilitando maiores informações sobre o tema.

Por se tratar de um tema bem atual, foram selecionadas muitas referências relacionadas às mudanças da educação e novas tecnologias aplicadas em sala de aula.

A partir da análise bibliográfica optou-se por realizar entrevistas de caráter estrutural com os docentes que estão inseridos no regime remoto de uma instituição de ensino pública do município de Ubá, Minas Gerais. Dessa forma, definiu-se o trabalho como um estudo de caso, pois envolve uma instituição bem delimitada e contextualizada enquanto objeto de estudo, delineando múltiplas dimensões do objeto a ser estudado. Na área da educação, o estudo de caso funciona para descrever e analisar uma unidade social levando em consideração suas múltiplas dimensões e dinâmicas sociais. Utilizou-se como ferramenta a aplicação de um questionário para recolher informações sobre o ensino remoto adotado pela instituição de ensino escolhida (ANDRE, 2005).

O questionário, de acordo com Gil (1999, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”.

Diante da situação de distanciamento social, optamos pela utilização da ferramenta Google Formulários, disponível na plataforma on-line da Google (<https://forms.gle/uYLag1kxyYanXBCL9>), por meio da qual foram colhidas informações sobre o regime remoto da instituição.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Escola Estadual Deputado Carlos Peixoto Filho, mais conhecida como Polivalente, foi fundada em 1962 apenas com a educação básica. Atualmente conta com 1200 alunos matriculados, entre ensino fundamental II (anos finais) e ensino médio. Respondeu ao questionário uma amostra composta por 75 professores numa população de 82 docentes.

A escola pertence à rede pública de Minas Gerais e, assim como todo o estado, utiliza o regime remoto denominado REANP (Regime Especial de Atividades Não Presenciais). Criado pela resolução SEE no 4310/2020, o RENP tem por função fiscalizar e auxiliar os docentes na questão do regime remoto.

Dentro desse regime especial, temos 3 principais ferramentas de auxílio: Plano de Estudos tutorados, que são apostilas para que os alunos e professores trabalhem os conteúdos curriculares ao longo do período de isolamento social; o aplicativo conexão-escola, por meio do qual o aluno tem acesso à plataforma do Google Sala de Aula, na qual são inseridas as aulas complementares produzidas pelos professores e as atividades

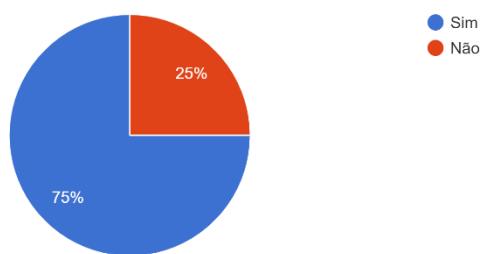
que os alunos vão realizar, além de contabilizar carga horária e nota.

O aluno conta também com os programas produzidos pela Rede Minas intitulados "Se liga na Educação". Trata-se de programas diários que abordam o conteúdo dos planos de estudos tutorados. Contudo, cabe ao professor complementar através dos planos de estudos tutorados complementares, partindo dessa ideia que foi previamente explicada pela gestores da instituição.

O questionário foi aplicado com o intuito de analisar de que maneira o professor está lidando com o Regime Especial de Atividades não Presenciais.

Quanto à questão da formação docente para o uso de tecnologias (Figura 1), 56 professores (75%) afirmaram que já fizeram tiveram algum tipo de formação, enquanto apenas 19 (25%) afirmaram não ter passado por nenhum tipo de capacitação quanto ao uso das tecnologias.

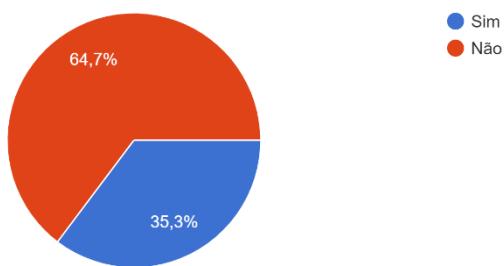
Figura 1: Você teve algum tipo de capacitação para o uso de tecnologias durante sua formação docente?



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com Tajra (1998, p.122), "os professores devem ser capacitados, precisam ser capacitados e é a mola mestre para o sucesso de implantação desses recursos no ambiente educacional". Portanto, a capacitação se faz necessária para o docente a fim de que a aprendizagem se torne efetiva, principalmente no momento do isolamento social. A Figura 2 traz os resultados obtidos nesse aspecto.

Figura 2: Antes do regime remoto, buscou algum tipo de formação para o uso das tecnologias da informação e comunicação?



Fonte: dados da pesquisa.

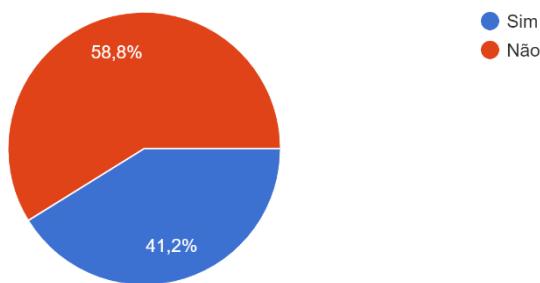
Conforme verificamos na imagem acima, 64,7 % (49) dos docentes deixaram claro que, antes da pandemia, não procuraram nenhum tipo de formação para o uso das tecnologias da informação e comunicação. De acordo com Brandão (2012), as TICs já são ferramentas de uso pedagógico desde a década de 90 do século XX e auxiliam no trabalho docente, uma vez que a escola é o espaço para a formação de novas gerações.

Se a escola é responsável pela formação das novas gerações, as instituições devem ser preparadas para participar ativamente da sociedade e atender as demandas provindas desse contexto social. Neste aspecto é preciso pensar na inclusão da tecnologia como apoio a prática docente. (BRANDÃO; SPAGNOLO; TEDESCO, 2012).

Portanto, diante do exposto, caberia ao professor, mesmo antes da pandemia, buscar a formação para as novas tecnologias de modo a promover a inclusão do discente nas novas tecnologias. De acordo com Moran (2015), a educação deve mesclar diversas ferramentas de aprendizagem, promovendo assim uma disruptura no processo de ensino. Para isso, a instituição de ensino deve fornecer apoio pedagógico necessário para os discentes se acostumarem com essa nova prática pedagógica.

A proposta da Figura 2 será reforçada pelo questionamento da Figura 3 sobre a facilidade do docente em lidar com as tecnologias.

Figura 3: Você tem facilidade em lidar com as tecnologias de informação e comunicação?



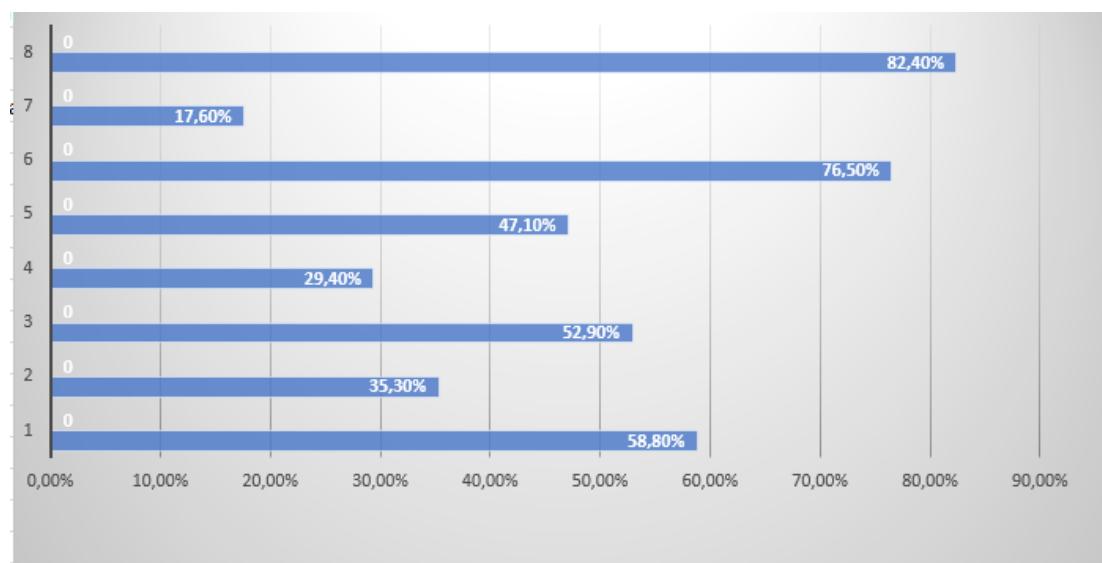
Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com a imagem acima, a maioria (58,8%) (44) dos docentes entrevistados não sabe lidar com as tecnologias, o que constitui um número bem considerável, visto que as tecnologias na educação não são discussão da pandemia e sim de um longo tempo. De acordo com Valente (2013), a informática na educação ainda é um grande desafio ao professor pela falta de investimento, bem como de interesse em trabalhar com essas ferramentas. Segundo Belloni (2002), novas competências são necessárias de forma que se acrescentem às antigas e não provoquem substituições nem descartes, mas, sim, transformações.

A Figura 4, a seguir, traz o resultado obtido acerca da questão das dificuldades enfrentadas durante o regime de trabalho remoto.

Figura 4: Quais as principais dificuldades enfrentadas durante o regime de trabalho remoto?

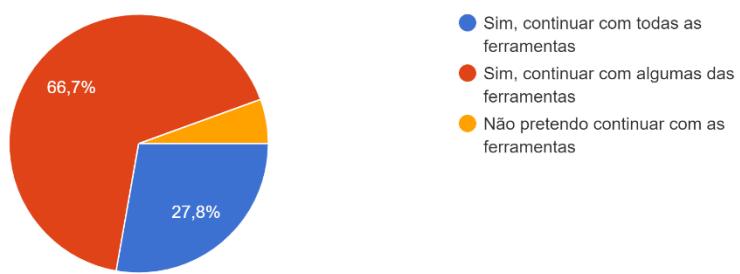
Você poderá marcar mais de uma opção.



Fonte: dados da pesquisa.

Para responderem à questão de que trata a Figura 4, deu-se a liberdade para que se marcasse mais de uma opção. Verificou-se que 58,80% (44) dos docentes informaram problemas com o sistema/internet; 35,30% (26 docentes) mostraram uma certa dificuldade na adaptação inicial aos horários; 52,90% (40 docentes) ressaltaram dificuldade com equipamentos; 29,40% (22 docentes) apresentaram dificuldade de comunicação com os alunos; 47,10% (35 docentes) relataram dificuldade na adaptação ao ambiente doméstico; 76,50% (57 docentes) informaram que tiveram gastos com montagem de estrutura; 17,60% (13 docentes) destacaram que a resistência por parte da equipe de trabalho seria uma das empecilhos para o regime remoto; e 82,40% (62 docentes) – a grande maioria, portanto – alegaram que houve aumento da jornada de trabalho, o que destacaram como uma dificuldade. Desse modo, fica evidente que os docentes evidenciaram dois problemas principais no regime remoto: o aumento da jornada de trabalho, ou seja, eles tiveram que trabalhar mais; e gastos com montagem e estrutura.

Figura 5: Após o período da pandemia pretende continuar utilizando as novas tecnologias?



Fonte: dados da pesquisa.

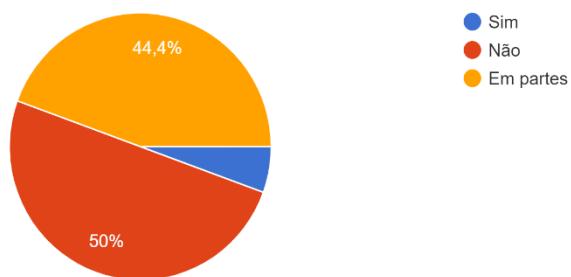
De acordo com a Figura 5, a maioria dos docentes (66,7%) admitiu que vai utilizar as ferramentas após o período do regime de trabalho remoto, inserindo-as na sala de aula. De acordo com Coll e Monereo (2010, p. 11), apenas incorporar os recursos tecnológicos não transforma os processos educacionais, portanto a mudança deve ser realizada de maneira estrutural, uma vez que “[...] modifica substancialmente o contexto no qual estes processos ocorrem e as relações entre seus atores e as tarefas e conteúdo de aprendizagem, abrindo, assim, o caminho para uma eventual transformação profunda desses processos”. Dessa forma, comprehende-se que a transformação do espaço de sala de aula acelerou com a pandemia e o regime de trabalho remoto, ressignificando todo o contexto escolar.

No que diz respeito à inclusão, 100% (75) dos docentes apontaram a inexistência de mecanismos para incluir o aluno que possua dificuldades em lidar com as tecnologias, o que torna preocupante a situação. O que se constatou nesse aspecto, através de observação e questionamento de maneira informal, é que os professores de apoio

continuam no ensino remoto a fim de orientar os alunos no preenchimento das atividades e sua inserção da plataforma; contudo, de acordo com os docentes, não houve nenhum tipo da adaptação as novas tecnologias para promover a inclusão.

A Figura 6 aborda a maneira como a gestão lida com o teletrabalho, avaliando se o professor acredita que a gestão está preparada em lidar com o teletrabalho. Constatou-se que 50% (35) dos docentes acreditam que a gestão da escola não está preparada para administrar o teletrabalho.

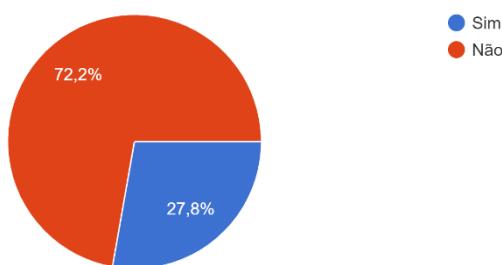
Figura 6: Você sente que a gestão da sua instituição estava preparada para administrar o teletrabalho?



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com Luck (2006), a gestão democrática seria um dos responsáveis pela melhoria da qualidade da educação, que, de maneira autorreflexiva, contextual/plural e processual, transformaria a educação, mesmo diante desafios. A gestão, principalmente em tempos de pandemia, requer um debate permanente entre os indivíduos e os grupos que demonstram interesse em relação ao sistema educativo, que têm responsabilidades para com ele e são capazes de definir, de modo consensual, objetivos e prioridades. A Figura 7 traz o resultado do questionamento ao docente sobre a produtividade em seu trabalho remoto.

Figura 7: Você observou que seu trabalho ficou mais produtivo?



Fonte: dados da pesquisa.

Verificou-se que o regime remoto não é produtivo, segundo 72,2% (54) dos docentes. A migração emergencial para o ensino remoto, complexa, impositiva e desestruturada, poderia ser um dos fatores que contribuiriam para o aumento de horas de trabalho, associado às dificuldades de adaptação com as ferramentas tecnológicas, bem como o enquadramento de compromissos familiares e domésticos na nova rotina diária e também o excesso de burocracia. De acordo com Silva (2020), o aumento no número de doenças físicas e mentais que acometeram os professores se deve a fatores como uma estrutura inadequada de culpabilização do docente e pressão para atingir objetivos impostos por esses gestores. Essa ideia exposta acima pode ser confirmada na Figura 8, sobre o questionamento do professor acerca do seu nível de satisfação quanto ao regime remoto.

Figura 8: Qual o seu nível de satisfação quanto ao regime remoto.



Fonte: dados da pesquisa.

Nesse questionamento, percebemos que 22,2% (17 docentes) estavam insatisfeitos, enquanto 27,8% (21 docentes) se disseram indiferentes quanto ao regime remoto e apenas 11,1% (8 docentes) admitiram estar realmente satisfeitos com o regime remoto, o que também nos causa preocupação visto que o docente que não tem satisfação no processo de aprendizagem acaba se desmotivando e com isso transformando sua ação docente em algo mecânico.

CONCLUSÃO

O trabalho remoto atualmente tem se mostrado um grande desafio aos profissionais da área da educação. Pensando nessa ideia, o objetivo deste trabalho consistiu em analisar os desafios enfrentados durante o ensino remoto pelos professores e alunos de uma escola pública da rede estadual do município de Ubá-MG. Para isso, foi realizada uma pesquisa envolvendo os docentes de uma instituição de ensino pública. Através da aplicação do questionário, percebeu-se que as tecnologias, antes usadas esporadicamente, estão se tornando uma prática comum no ensino aprendizagem, uma vez que as ferramentas tecnológicas é que possibilitaram que professores e alunos se tornassem conectados e o

ensino prosseguiu com adaptação aos tempos remotos. Contudo, a questão da inclusão nos chama muita atenção, pois, de acordo com os docentes, não há qualquer tipo de inclusão para os alunos que necessitam.

Além disso, destaca-se a questão do aumento considerável da carga horária devido à burocracia desse regime remoto, o que nos revela uma situação delicada, visto que o professor já tinha uma extensa carga horária antes da pandemia e, com o regime remoto, essa carga horária se tornou maior ainda.

Diante da situação vivenciada em 2021, da iminência de uma terceira onda e da lentidão no processo de vacinação no país, teremos que lidar com esse processo, uma vez que o ensino híbrido se tornará a prática essencial. Isso quer dizer que essa nova modalidade de ensino pode ser desenvolvida e usada em várias instituições de ensino, inclusive na educação básica, que, antes da pandemia, ainda apresentava resistência em relação ao uso de tecnologias e que persiste com dificuldades em relação as tecnologias.

Conclui-se que, mesmo diante dessas mudanças de paradigmas aceleradas pela pandemia, faz-se necessário ressaltar que, apesar de as novas tecnologias se tornarem ferramentas de grande valia, ainda existem desafios a serem superados, como é o caso da inclusão e da formação continuada do docente.

Com a finalidade de não esgotar o tema discutido, oferece-se a oportunidade de aplicar a ferramenta de pesquisa em outras instituições de ensino para agregar o universo de pesquisa, a fim de fortalecer os resultados obtidos.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL BRASÍLIA. **MP dispensa escolas de cumprirem mínimo de 200 dias letivos.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-04/mp-dispensa-escolas-de-cumprirem-minimo-de-200-dias-letivos>. Acesso em: 20 mar. 2020.

AQUINO, Estela M. L. et al. Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, s. 1, p. 2423-2446, jun. 2020. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020006702423&tlang=pt

ALVES, José Matias; CABRAL, Ilídia. **Ensino remoto de emergência:** para uma pedagogia da metamorfose.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Liberlivro, 2005.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre educação a distância no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas SP, v. 78, 2002.

BRANDÃO, E. J. R.; SPAGNOLO, C.; TEDESCO, S. Tecnologias e formação docente: (res)significando a prática pedagógica. **Anais do III Simpósio de Tecnologia da Informação da Região Noroeste do Rio Grande do Sul (STIN).** 2012. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/ANALIS2013/pdf/9030_5065.pdf. Acesso em: 29 maio 2021

BRASIL. **Decreto nº 9057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://>

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 25 abr. 2021.
CYSNEIROS, Paulo G. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? IX ENDIPE. Águas de Lindóia, São Paulo, maio de 1999. Anais II, v. 1/1, p. 199-216. Republicado em **Revista Informática Educativa** (Bogotá, Colombia, Universidad de los Andres), v. 12, n.1, maio 1999, p. 11-24.

GODINHO, Bárbara. Estudo Em Casa: Ensino a Distância ou Ensino Remoto de Emergência em tempos de pandemia. **Revista da UIIP Santarém- Unidade de Investigação do Instituto Politécnico de Santarém**, v. 8, n. 4, p. 194-205, 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÜCK, H. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. Petrópolis: Vozes, 2006.

LUPION, Bruno. **Como a pandemia de coronavírus impacta o ensino o Brasil**. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/como-a-pandemia-de-coronavírus-impacta-o-ensino-no-brasil/a-53008677>. Acesso em: 5 abr. 2021.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Brasil confirma primeiro caso da doença**. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/46435-brasil-confirma-primeiro-caso-de-novo-coronavirus>. Acesso em: 21 mar. 2021.

MAZUR, Alcione; BENTES, Roberto de Fino. Audioconferência: possibilidades e desafios desse cenário para a educação a distância. In: **4º Seminário Nacional de Educação a Distância**. ABED. 2006. Disponível em: <http://www.abed.org.br/seminario2006/programa.htm>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MORAN, José. **Educação transformadora**. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/>. Acesso em: 05 abr. 2021.

PANTONI, Rodrigo Palucci; CRUZ, Nelly Kazan Sancho. Aprendizagem colaborativa no EAD sob a perspectiva do uso de ferramentas síncronas e assíncronas. In: **I Congresso de Educação Profissional e Tecnológica do IFSP**, v. 1, 2015.

PRETTO, Nelson; PINTO, Cláudio da Costa. Tecnologias e novas educações. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2006, v. 11, n. 31 [cited 2021-04-27], p. 19-30. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-247820060001000.3&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 abr. 2021.

SILVA A. F.; ESTRELA, F.; LIMA, N. S.; ABREU, C. T. D. A. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. **Physis**, 2020, v. 30, n. 2, p. 1-4.

TAJRA. Sanmya Feitosa. Informática na educação: o professor na atualidade. São Paulo: Érica, 1998.
VALENTE, José Armando. **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância, 2005.

VALENTE, José Armando. **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância, 2005.