

# Uma educação (re)formada por uma pandemia



Fabio José Antônio da Silva  
Hérica Cristina Oliveira da Costa  
Organização

# Uma educação (re)formada por uma pandemia



Fabio José Antônio da Silva  
Hérica Cristina Oliveira da Costa  
Organização

**ARCO**  
EDITORES ● ● ●

Esta obra é de acesso aberto.

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença Creative Commons indicada.



### **CONSELHO EDITORIAL**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva, UNIDAVI/SC.

Profa. Msc. Jesica Wendy Beltrán, UFCE- Colômbia.

Profa. Dra Fabiane dos Santos Ramos, UFSM- Santa Maria/RS.

Dr. João Riél Manuel Nunes Vieira de Oliveira Brito, UAL - Lisboa- Portugal.

Profa. Dra. Alessandra Regina Müller Germani, UFFS- Passo Fundo/RS.

Prof. Dr. Everton Bandeira Martins, UFFS - Chapecó/SC.

Prof. Dr. Erick Kader Callegaro Corrêa, UFN- Santa Maria/RS.

Prof. Dr. Pedro Henrique Witches, UFES - Vitória/ES.

Prof. Dr. Thiago Ribeiro Rafagnin, UFOB.

Prof. Dr. Mateus Henrique Köhler, UFSM- Santa Maria/RS.

Profa. Dra. Liziany Müller, UFSM- Santa Maria/RS.

Prof. Dr. Camilo Darsie de Souza, UNISC- Santa Cruz do Sul/RS.

Prof. Dr. Dioni Paulo Pastorio, UFRGS - Porto Alegre/RS.

Prof. Dr. Leonardo Bigolin Jantsch, UFSM- Palmeira das Missões/RS.

Prof. Dr. Leandro Antônio dos Santos, UFU– Uberlândia/MG.

Dr. Rafael Nogueira Furtado, UFJF- Juiz de Fora/MG.

Profa. Dra. Angelita Zimmermann, UFSM- Santa Maria/RS.

Profa. Dra. Francielle Benini Agne Tybusch, UFN - Santa Maria/RS.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Uma educação (re)formada por uma pandemia [livro eletrônico] / organização Fabio José Antônio da Silva, Hérica Cristina Oliveira da Costa. -- 1. ed. -- Santa Maria, RS : Arco Editores, 2022.  
PDF.

Vários autores.

Bibliografia

ISBN 978-65-5417-013-0

1. COVID-19 - Pandemia 2. Educação 3. Educação a distância 4. Plataforma digital 5. Tecnologia da educação e da comunicação 6. Tecnologia educacional  
I. Silva, Fabio José Antônio da. II. Costa, Hérica Cristina Oliveira da.

22-116399

CDD-370.115

**Índices para catálogo sistemático:**

1. COVID-19 : Pandemia : Controle e prevenção : Educação 370.115

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129



*Diagramação: Gabriel Eldereti Machado*

*Projeto Gráfico: Gabriel Eldereti Machado*

*Imagem capa: Designed by canva*

*Revisão: Organizadores e Autores(as)*

*ARCO EDITORA*

*Telefone: 5599723-4952*

*contato@arcoeditores.com*

*www.arcoeditores.com*

# SUMÁRIO

## CAPÍTULO 1

AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA QUE RESPALDARAM O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA.....7

*Verlaine Denize Brasil Gerlach*

*Daniela Copetti Santos*

*doi: 10.48209/978-65-5417-013-1*

## CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO EM CONTEXTO: REFORMULAÇÃO, REINVENÇÃO OU EVOLUÍDA PELA PANDEMIA?.....31

*Abraão Danziger de Matos*

*doi: 10.48209/978-65-5417-013-2*

## CAPÍTULO 3

ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: BREVE DISCUSSÃO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA - PB.....47

*Clebiana Dantas Calixto*

*doi: 10.48209/978-65-5417-013-3*

## CAPÍTULO 4

EM TEMPO DE PANDEMIA DO COVID-19 A NECESSIDADE DA EDIFICAÇÃO DO SABER DIGITAL NA PRÁTICA DA DOCÊNCIA: OS PATAMARES DO (IM)POSSÍVEL.....60

*Rosimery Mendes Rodrigues*

*Simone Helen Drummond Ischkanian*

*Ana Patrícia Vasconcelos Bezerra Almeida*

*Maria Gleicy Gurgel Correia Batista*

*Jean Carlos Triches*

*doi: 10.48209/978-65-5417-013-4*

SOBRE OS ORGANIZADORES.....79

SOBRE OS AUTORES.....81

# CAPÍTULO 1

## **AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA QUE RESPALDARAM O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA**

*Doi: 10.48209/978-65-5417-013-1*

*Verlaine Denize Brasil Gerlach*

*Daniela Copetti Santos*

### **Introdução**

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFar) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multi-campi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos (BRASIL, 2008).

O IFFar, assim como as demais instituições de ensino do país, também foi significativamente impactada com os novos desafios sociais mundialmente impostos pela pandemia do novo coronavírus, o SARS-CoV-2, causador da Covid-19<sup>1</sup>, especialmente no que se refere aos diversos profissionais que contribuem para o

---

<sup>1</sup> A COVID-19 é causada pelo agente etiológico nomeado SARS-CoV-2, a qual surgiu inicialmente na china, em novembro de 2019 e se espalhou pelo país e pelo mundo (Camacho, A. C. L. F., Joaquim, F. L., Menezes, H. F. de, & Sant' Anna, R. M., 2020).

desenvolvimento do processo educativo e estudantes que, repentinamente, se depararam com uma nova dinâmica de ensino e de aprendizagem.

Nesse contexto, o IFFar que é uma instituição pública e gratuita vinculada ao Ministério da Educação (MEC), precisou repensar seus processos de ensino e aprendizagem, na perspectiva da qualidade dos serviços ofertados e da promoção do desenvolvimento humano, “[...] de modo a assegurar que os princípios inclusivos, democráticos e humanísticos continuassem orientando o processo educativo sob esse novo formato” (IFFAR, 2020a, p. 6).

Esse novo cenário impactou todos os níveis de educação e, conseqüentemente, toda a estrutura da gestão no seu cotidiano escolar. Diante das circunstâncias, para garantir a aprendizagem de conhecimentos, habilidades e valores necessários à socialização dos indivíduos, foi necessário ressignificar suas práticas educacionais<sup>2</sup>, desenvolvendo novas ações, princípios e diretrizes, para que a instituição continuasse desenvolvendo suas atividades com qualidade e compromisso.

Diante das adversidades vivenciadas, as diferentes formas de oferta de educação básica e de educação superior foram desafiadas a

[...] repensar o seu modo de desenvolvimento, tendo em vista a necessidade do isolamento social. De forma abrupta, diante da falta de perspectiva sobre as dimensões de abrangência de tempo e de espaço do coronavírus, a primeira reação de muitas instituições de ensino foi dar continuidade às suas atividades remotamente. (IFFAR, 2020a, p. 5)

Por conseguinte, o IFFar buscou novas formas de continuar a ensinar e aprender, sendo imprescindível, nesse momento, o uso de plataformas e recursos tecnológicos para que o processo de ensino e de aprendizagem não fosse interrompido. Nesse cenário, as atividades acadêmicas presenciais, desenvolvidas em todos os ní-

---

2 A Medida Provisória n.º 934, de 2020 (BRASIL, 2020f), apresenta normas excepcionais sobre a duração do ano letivo. Essa Medida provisória foi transformada na Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020.



veis, formas e modalidades, foram transferidas para os meios digitais, emergindo o chamado ensino remoto, que gerou inúmeros desafios ao desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

O ensino remoto é uma forma de ensino temporária, emergencial e acessível, que objetiva dar continuidade às aulas, diminuindo os prejuízos na aprendizagem dos estudantes, por meio de plataformas digitais. No IFFar, o ensino remoto é entendido como:

[...] uma prática de ensino em que os sujeitos (professor e estudante) se encontram em espaços distintos (suas casas) e a interação entre eles ocorre por meio de tecnologias da informação e comunicação, de forma síncrona ou assíncrona, a partir de diferentes metodologias de ensino/aprendizagem e contando com diferentes suportes para o acesso aos conteúdos/conhecimentos que são objetos deste processo formativo. (IFFAR, 2020a, p. 11)

De acordo com Silveira,

O ensino remoto, devido à pandemia da COVID-19, está sendo aplicado como forma emergencial, para dar conta de uma situação até então inesperada, ou seja, os Projetos Pedagógicos das Instituições de Ensino e de seus respectivos cursos não foram construídos para dar conta da modalidade de EaD, a fim de estruturar o currículo e os processos de ensino e de aprendizagem nesta modalidade diferenciada. Desta forma, os professores estão apenas utilizando as TICs como meio, mantendo as mesmas metodologias de ensino utilizadas no ensino presencial, baseadas, quase que em sua totalidade, na transmissão de conhecimentos, por meio de aulas expositivas e exercícios para fixação do conteúdo. (SILVEIRA, 2020, p. 38)

Destaca-se, que o ensino foi considerado remoto porque os professores e os estudantes estavam impedidos de frequentar as instituições de ensino para evitar a disseminação do vírus e foi considerado emergencial em decorrência de situação inesperada e imprevista. Então, o ensino remoto emergencial foi uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e foi adotado de forma temporária nos diferentes níveis e modalidades de ensino por instituições educacionais.

No ensino remoto emergencial, a aula poderia ocorrer num tempo síncrono (ao vivo) ou assíncrono (em horário diverso do presencial), mas, sempre observando os princípios do ensino presencial, materializadas através de vídeo aula, aula expositiva por sistema de *webconferência*, somada às atividades durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem também de forma assíncrona (BEHAR, 2020).

Observa-se que nesta modalidade de ensino a presença física do professor e do estudante, antes cumprida em aula presencial, foi substituída por uma presença digital numa aula *online*. Essa foi a forma como se projetou a presença por meio da tecnologia, podendo ser garantida pelo registro nas funcionalidades de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), como a participação e discussões nas aulas *online*, nos *feedbacks* e nas contribuições dentro do ambiente.

Em suma, considerando o teor do Parecer n.º 05/2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE), as atividades pedagógicas não presenciais foram organizadas com vistas à mitigação dos impactos da pandemia na educação em razão da longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nas instituições de ensino (BRASIL, 2020e).

Por conseguinte, os desafios enfrentados pelos dirigentes educacionais neste novo cenário foram notórios e exigiram uma postura diferenciada e adaptativa, pois nenhum fator vivenciado na história da educação brasileira seja ele político, econômico, ideológico e natural, que interferiram diretamente na estrutura e no funcionamento das instituições de ensino, se comparou ao advento da pandemia da Covid-19, em função de suas características e do alto poder de contaminação. Poucas vezes na história, tivemos a interrupção dos serviços presenciais ofertados nas instituições de ensino de forma tão abrupta e em todo país.

Sendo assim, os dirigentes educacionais passaram a conviver com mais desafios, juntamente aos múltiplos já existentes na educação brasileira. Por essa razão, o papel dos dirigentes, durante a pandemia, tornou-se ainda mais importante para o funcionamento das instituições de ensino. Exigiu-se uma postura diferenciada e adaptativa, que repercutiu na organização dos saberes e das práticas educacionais. Consequentemente, assumiram uma complexa responsabilidade no processo de organização, liderança, acompanhamento, construção coletiva e desenvolvimento das atividades, uma vez que essas são atribuições recorrentes desses profissionais.

Precisaram levar em consideração a realidade social de seus estudantes e desenvolver estratégias para que estes pudessem efetivamente vivenciar um ensino e uma aprendizagem de qualidade e para todos. Assim como os estudantes, os docentes também vivenciaram os impactos do isolamento social e as incertezas de um futuro próximo. Houve a necessidade de se adaptar para continuar cumprindo com sua missão de mediar a aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, nosso intuito foi conhecer as políticas educacionais do IFFar que viabilizaram o ensino em tempos de pandemia da Covid-19, com vistas à promoção da qualidade do ensino ofertado e a permanência dos estudantes.

**Palavras chave:** Tecnologias digitais. Educação. Construção do saber

## **Desenvolvimento**

Nosso estudo configura-se como uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e objetivos exploratórios. Para atingir o fim a que se destina, esta pesquisa classifica-se quanto à sua natureza como pesquisa aplicada. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51), “a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

O caráter aplicado relaciona-se à prática do estudo em âmbito educacional, haja vista o envolvimento dos dirigentes educacionais, dos docentes e dos estudantes do IFFar no contexto da pandemia da Covid-19 e do isolamento social.

A abordagem qualitativa se deve à busca da complexidade dos impactos durante esse período no âmbito educacional, mais especificamente no âmbito do IFFar. Segundo Triviños (1987, p. 128-129), a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também suas essências, propiciando conhecer intimamente o objeto de investigação, dada a aproximação com a realidade analisada.

Cada pesquisa tem um objetivo específico. Neste estudo, optou-se por conduzir a pesquisa do ponto de vista de seus objetivos como pesquisa exploratória. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 51-52), a pesquisa exploratória “[...] assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas”. Tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com o problema de pesquisa proposto, ao investigar o comportamento humano e identificar conceitos e variáveis.

O método utilizado na pesquisa exploratória envolveu o levantamento bibliográfico do objeto estudado e a análise de documentos que estimularam a compreensão do tema. Com base nessa metodologia, os resultados apresentados advêm de uma revisão bibliográfica e documental dos atos normativos expedidos pelas diversas esferas dos governos federal, estadual e local, além dos atos normativos do próprio IFFar, que nortearam as políticas educacionais no período da pandemia da Covid-19, mais especificamente as políticas educacionais do IFFar em tempos de pandemia.

## **Resultados e Discussão**

Em tempos de pandemia a educação brasileira precisou se reinventar e ressignificar. Tais mudanças decorreram da orientação de isolamento social imposta pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Nesse contexto, para atender as medidas restritivas de prevenção à Covid-19, o governo brasileiro decretou a Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, que estabeleceu medidas protetivas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto deflagrado em 2019. A respectiva lei regulamentou a adoção do isolamento social, da quarentena, do distanciamento social, do uso obrigatório de máscaras de proteção individual, entre outras medidas protetivas (BRASIL, 2020e).

A partir da orientação de isolamento social, o governo federal, assim como as autoridades sanitárias, o MEC, o CNE e Secretarias de Educação encarregadas dos diferentes níveis e modalidades de ensino – Secretaria de Educação Superior (SESU), Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), Secretaria de Educação Básica (SEB) – ligadas ao MEC, passaram a expedir algumas normativas com vistas a orientar o desenvolvimento das atividades nas instituições de ensino.

Nesse contexto, buscou-se neste estudo conhecer as políticas educacionais que viabilizaram o ensino no IFFar, nesse período, a partir da ordem cronológica de publicação desses atos normativos.

No âmbito do IFFar, inicialmente, foram suspensas as atividades presenciais, pelo período compreendido entre 17 de março de 2020 a 03 de abril de 2020, através da Portaria n.º 313/2020, de 16 de março de 2020. A respectiva portaria, regulamentou a suspensão das solenidades de formatura e demais eventos presenciais

que implicassem deslocamento e aglomerações de pessoas, a suspensão ao acesso do público externo a todas as dependências do IFFar e a suspensão da realização dos estágios obrigatórios, como também autorizou a realização de atividades remotas durante o período de suspensão, sendo que todos os servidores deveriam estar à disposição da instituição nos horários habituais de trabalho e, realizar o registro diário do ponto eletrônico através da utilização de ocorrência “Atividade Remota – Pandemia COVID-19” (IFFAR, 2020d).

Além disso, o IFFar previu, entre outras medidas, que os serviços essenciais deveriam ser organizados presencialmente na forma de rodízio e que as demais atividades administrativas e acadêmicas fossem realizadas por meio de sistemas digitais, especialmente pelo Sistema Integrado de Gestão (SIG).

O ensino remoto emergencial, no âmbito do IFFar, foi implementado em 17 de março de 2020, respaldado pelos termos da Portaria do MEC n.º 343<sup>3</sup>, de 17 de março de 2020, que autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizassem meios e tecnologias de informação e comunicação (TICs). Posteriormente, em 19 de março de 2020, a Portaria do MEC n.º 345<sup>4</sup>, vedou as práticas profissionais de estágios e laboratórios nesse novo formato.

Conforme consta no Relatório Parcial Sobre o Desenvolvimento do Ensino Remoto no IFFar, essas mudanças geraram inúmeros desafios ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no âmbito dos cursos dessa instituição, devido a falta de planejamento adequado e à ausência das condições materiais necessárias a esse novo formato de ensino. Foi necessário suspender o calendário acadêmico para que fosse possível uma melhor compreensão e atendimento às demandas exigidas pelo ensino remoto.

---

3 A Portaria n.º 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.

4 A Portaria n.º 345, de 19 de março de 2020, altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020.

A suspensão do calendário acadêmico decorreu da avaliação periódica realizada por meio de pesquisas e análises do Comitê Institucional de Emergência<sup>5</sup> (CIE/IFFar) e foi aprovada pelo Conselho Superior<sup>6</sup> do IFFar (CONSUP), para o período de 15 de maio de 2020 a 03 de agosto do mesmo ano (IFFAR, 2020e).

Através da Portaria n.º 347, de 20 de março de 2020, a suspensão das atividades presenciais da instituição passou a ter prazo indeterminado e o CIE/IFFar passou a realizar monitoramento permanente deste período e a emitir boletins semanais sobre o tema e eventuais impactos no funcionamento da instituição.

Constatou-se que, através da Portaria n.º 483/2020, de 14 de maio de 2020, foram estabelecidos as diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento do IFFar no período da suspensão do calendário acadêmico. Tais diretrizes possibilitaram à Instituição manter a oferta do ensino, pesquisa e extensão e o seu funcionamento, ainda que com os obstáculos naturais a um contexto totalmente singular, como o da pandemia de Covid-19 (IFFAR, 2020g).

Nesse cenário, houve a recomendação, pelo CIE/IFFar, de que as atividades de ensino fossem organizadas em dois eixos, sendo o eixo estruturante, que compreendia as atividades com o objetivo de retomada e revisão de conceitos trabalhados, a ser realizado por todos e o eixo diversificado, o qual compreendia atividades de formação humana integral e de manutenção de contato com os estudantes, de livre escolha, para estruturação nas turmas, cursos e *Campi*, considerando ainda, os níveis, formas e modalidades de ensino. O CIE/IFFar, preconizou ainda, que tais atividades deveriam estar ancoradas em três objetivos fundamentais, dois de caráter formativo e um comportamental.

---

5 O IFFar, instituiu através da Portaria n.º 314, de 16 de março de 2020, o Comitê Institucional de emergência do IFFar (CIE/IFFar) para gestão das ações de enfrentamento à COVID-19, no âmbito do IFFar, enquanto perdurar a pandemia.

6 O Conselho Superior (CONSUP) é o órgão máximo do IFFar, tem caráter consultivo e deliberativo, tendo sua composição, suas competências e seu funcionamento definidos nos seguintes documentos institucionais: Estatuto do IFFar (Resolução CONSUP n.º 186/2014), Regimento Geral do IFFar (Resolução CONSUP n.º 22/2016) e Regulamento do CONSUP (Resolução CONSUP n.º 004/2019).

No mesmo documento, houve a orientação de que todos os *Campi* deveriam elaborar e divulgar no portal institucional, até dia 25 de maio de 2020, seus respectivos planos de atividades, assim como enviá-los, por meio das coordenações de cursos, a todos os estudantes.

Outra ação institucional implementada, visando o combate às desigualdades sociais e regionais entre os estudantes, foi a regulamentação da concessão de auxílios financeiros<sup>7</sup>, em caráter emergencial, com a finalidade de estender proteção social aos estudantes em situação de vulnerabilidade para suprir suas despesas e garantir a permanência e êxito nos estudos enquanto perdurasse o período calamidade pública “imposto pela” pandemia.

Como o quadro epidemiológico da pandemia mantinha-se em constante evolução, houve a necessidade de aprovar em caráter emergencial, a modalidade especial de colação de grau dos cursos superiores do IFFar. A Resolução *Ad referendum* n.º 007/2020, de 02 de abril de 2020, regulamentou que as colações de grau dos cursos superiores fossem mediante portaria do Reitor (IFFAR, 2020l).

Em 1º de abril de 2020, através da Medida Provisória n.º 934, ficou estabelecido que os estabelecimentos de ensino de educação básica estavam dispensados, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida nos referidos dispositivos (BRASIL, 2020f).

Da mesma forma para as instituições de educação superior essas diretrizes flexibilizaram o cumprimento dos dias letivos diante da necessidade de paralisação das instituições de ensino e de um isolamento social por tempo indeterminado, contudo, essa flexibilização se deu de forma contraditória porque, embora os 200 dias

---

<sup>7</sup> A Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 003/200, de 30 de março de 2020, aprova o Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial do IFFar. A Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 010/2020, de 17 de abril de 2020, aprova a alteração do Regulamento de Concessão de Auxílios Financeiros em Caráter Emergencial, Resolução *Ad Referendum* CONSUP n.º 003/2020, do IFFar.



letivos anuais não precisassem ser cumpridos, as 800 horas (período parcial) anuais e as 1660 horas (período integral) anuais deveriam ser.

A substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais foi regulamentada através da Portaria do MEC n.º 544, de 16 de junho de 2020. Esse ato normativo autorizou, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em cursos regularmente autorizados, por atividades letivas que utilizassem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais até o dia 31 de dezembro de 2020. O mesmo ato normativo revogou as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020 e n.º 473, de 12 de maio de 2020.

O Plano de Contingência<sup>8</sup> para a prevenção, monitoramento e controle do novo coronavírus, Covid-19, de responsabilidade do CIE/IFFar, entrou em vigor em 10 de julho de 2020, e apresentou as necessidades de adaptação dos diversos espaços educativos e laborais, primordialidade de investimento nas ações coletivas e individuais de educação em saúde, atitudes comportamentais de toda a comunidade acadêmica e responsabilidade compartilhada para a prevenção do contágio pelo novo coronavírus. O referido plano foi revisado em outubro e dezembro de 2021 (IFFAR, 2020c).

Constatou-se que, em 27 de julho de 2020, através da Resolução *Ad Referendum* n.º 015/2020, foi ampliado às situações de trancamento de matrículas a qual-

---

8 O Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e Controle do novo Coronavírus – COVID-19 manifesta os esforços institucionais com a saúde e a segurança da comunidade acadêmica para o retorno às atividades presenciais nos *Campi*, Reitoria e Centros de Referência (CR) do IFFar. O documento exhibe necessidades de adaptação dos diversos espaços educativos e laborais, primordialidade de investimento nas ações coletivas e individuais de educação em saúde, atitudes comportamentais de toda a comunidade acadêmica e responsabilidade compartilhada para a prevenção do contágio pelo novo coronavírus. Por tudo isso, o Plano contribui para a reorganização do planejamento pedagógico das ações de ensino, pesquisa e extensão, no tocante à saúde e à segurança de todos. Devido ao avanço das pesquisas, recomenda-se que o Plano seja readaptado naquilo que, pelo surgimento de novas evidências, esteja desatualizado no decorrer de sua execução. Considera-se, também, que a aplicabilidade das recomendações deve ser analisada ao compasso das mudanças do cenário de transmissão do novo coronavírus e de adoecimento por COVID-19.

quer tempo, possibilitado aos estudantes cujos cursos apresentavam matrícula por disciplinas, o trancamento dessas matrículas durante esse momento, inclusive no primeiro semestre do curso.

Visando dar continuidade às atividades de ensino nesse período, através da Resolução CONSUP n.º 16/2020, de 27 de julho de 2020, foi aprovada a alteração do Projeto Pedagógico de Certificação de Professores (PPCP) para a Educação Profissional do IFFar. Essa certificação profissional visava conferir aos docentes, bacharéis ou tecnólogos, o reconhecimento de seus saberes profissionais.

O PPCP estava vinculado ao curso de formação pedagógica de professores para educação profissional, curso de formação pedagógica equivalente à licenciatura, ofertado na modalidade EaD pelo IFFar. Esse projeto visava certificar os docentes, graduados não licenciados, habilitando-os à docência nas disciplinas técnicas, na área de sua graduação, para atuação na Educação Profissional.

A retomada do calendário acadêmico remoto dos cursos superiores e subsequentes e do calendário acadêmico remoto dos cursos integrados do IFFar, a contar de 03 de agosto de 2020, foi autorizada pela Resolução CONSUP n.º 039/2020, de 24 de julho de 2020.

Em 28 de julho de 2020, através da Resolução CONSUP n.º 040/2020, foi aprovada, até 31 de dezembro de 2020, a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota (exceto as essenciais) (IFFAR, 2020r).

Nessa mesma data, através da Resolução CONSUP n.º 041/2020, o IFFar autorizou a realização de estágios obrigatórios de forma presencial, somente em estabelecimentos autorizados a funcionar regularmente, conforme decretos federais, estaduais e/ou municipais, desde que fossem atendidas as normativas dos órgãos de saúde em relação aos protocolos de segurança recomendados, como também

autorizou a realização de estágios obrigatórios, de forma remota, em quaisquer estabelecimentos.

No âmbito do IFFar houve a necessidade de alterar a política de atenção à saúde dos discentes, através da ampliação dos prazos para entrega de atestados médicos que comprovassem afastamento por saúde. A Resolução CONSUP n.º 042/2020, de 28 de julho de 2020 regulamentou essa política educacional.

Em decorrência da suspensão das atividades presenciais, houve ajustes nos calendários acadêmicos do 1º semestre de 2020 dos cursos integrados, dos cursos superiores e dos cursos técnicos subsequentes. O novo calendário proposto e aprovado pela Resolução CONSUP n.º 043/2020 e 044/2020, de 28 de julho de 2020, regulamentou o término das atividades letivas do 1º semestre na data de 25 de 2020.

As Diretrizes Pedagógicas para o Ensino Remoto na instituição se constituiu num norteador que buscou sistematizar e apresentar algumas diretrizes e orientações para o planejamento e desenvolvimento do ensino remoto. A construção desse documento surgiu a partir dos diálogos nos diferentes espaços de gestão do ensino e o mesmo foi elaborado segundo os princípios que orientam o Projeto Político Institucional (PPI) (IFFAR, 2020a).

Constatou-se que esse documento teve uma importância singular no período de pandemia, pois apresentou algumas diretrizes pedagógicas que puderam contribuir no desenvolvimento dessa nova oferta de ensino.

Através dele traçaram-se alguns parâmetros para a realização do planejamento, dos caminhos metodológicos possíveis, dos princípios da avaliação, bem como buscou-se responder algumas dúvidas, como em relação à frequência, além de fazer uma breve apresentação do Programa de Formação Continuada que tem como objetivo subsidiar o trabalho pedagógico, por meio de estudos e trocas de experiência entre as diferentes unidades de ensino dessa instituição.

Com o objetivo de efetivação das práticas pedagógicas educacionais remotas, durante o período de isolamento social provocado pela pandemia da Covid-19, o IFFar, através da Portaria n.º 630, de 04 de agosto de 2020, regulamentou o empréstimo de seus bens aos estudantes, desde que houvesse a abertura de processo administrativo para a concessão e acompanhamento de qualquer empréstimo solicitado e/ou efetuado.

Nesse contexto, coube à CAE à identificação da demanda de equipamentos para o estudo remoto dos estudantes, bem como a definição dos critérios necessários à análise e autorização do empréstimo.

À Coordenação de Tecnologia da Informação (TI) coube a definição das configurações de hardware e software dos equipamentos necessários e compatíveis às atividades, bem como, juntamente com a Direção de Ensino (DE), ou os responsáveis pelos laboratórios de informática e Coordenação de Patrimônio e Almoarifado (CAP) identificar quais equipamentos seriam disponibilizados.

À CAP coube fazer a movimentação patrimonial dos bens no Sistema Integrado de Gestão SIG/SIPAC, conforme preconizava a referida portaria.

Quanto à política educacional para atendimento dos estudantes com necessidades educacionais específicas, a instituição através do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e da Coordenação de Ações Inclusivas (CAI), elaborou as Orientações para Acessibilidade ao Ensino Remoto Planejado (ERP) no IFFar com o objetivo de orientar gestores, setores estratégicos e docentes a respeito da necessidade de realizar um trabalho de inclusão em rede no contexto pandêmico, com vistas a diminuir as barreiras impostas pelo isolamento devido ao momento vivenciado (IFFAR, 2020b).

Nesse contexto, buscou-se priorizar os empréstimos, a entrega de impressões e/ou a oferta de recursos ou equipamentos que permitissem a acessibilidade ao cur-

riculo, à disponibilidade de profissionais que compunham a equipe de apoio, como docente de educação especial (AEE), tradutor e intérprete de libras, cuidadores, monitores, médicos, psicólogos entre outros.

Em setembro de 2020, foi publicada a Portaria Eletrônica n.º 112/2020, de 01 de setembro de 2020, que estabeleceu e regulamentou as atividades essenciais que poderiam ser realizadas de forma presencial no âmbito da instituição. Nesse cenário, as atividades essenciais podiam ser realizadas de forma presencial desde que obedecessem aos protocolos de segurança estabelecidos no Plano de Contingência para Prevenção, Monitoramento e Controle do novo coronavírus (Covid-19) do IFFar e ao sistema de bandeiras estabelecido pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul (RS), com exceção dos serviços agropecuários.

A portaria também classificou as atividades presenciais em dois grupos, sendo atividades essenciais de rotina e atividades essenciais presenciais eventuais, ficando vedada aos servidores pertencentes aos grupos de risco e àqueles que coabitavam com grupos de risco a realização de atividades presenciais.

Para realização do trabalho remoto pelos servidores, foi expedida a Instrução Normativa n.º 15/2020, de 15 de outubro de 2020. Esse ato normativo regulamentou as atividades laborais dos servidores fora das dependências da instituição, sob a denominação de “atividades remotas”.

Devido a manutenção dos riscos apresentados de contágio, bem como das orientações da OMS, do Ministério da Saúde (MS), das autoridades sanitárias e do CNE, o IFFar permaneceu com as atividades acadêmicas e administrativas de forma remota no início do 1ª semestre de 2021. A Resolução CONSUP n.º 32/2021, de 13 de julho de 2021 aprovou a manutenção das atividades acadêmicas e administrativas de forma exclusivamente remota em consonância com o Parecer do CIE/IFFar.

Com o avanço do número de pessoas imunizadas contra a Covid-19, o IFFar, através da Resolução CONSUP n.º 53/2021, aprovou a realização das atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas de forma presencial e integral em seus *Campi*. O retorno presencial integral teve vigência a partir de 1º de fevereiro de 2022 e estipulou a necessidade de comprovação vacinal para o acesso ao IFFar.

Em decorrência dos inúmeros desafios impostos ao processo de ensino e de aprendizagem nos últimos dois anos, foram necessárias ações com vistas a garantir o atendimento dos objetivos de aprendizagem desenvolvidos neste período, de forma a proporcionar condições para que todos os estudantes pudessem dar continuidade ao seu processo formativo com êxito.

Com base nisso, o planejamento do ano letivo de 2022 precisou levar em consideração as aprendizagens dos anos anteriores, assim como as condições sociais, cognitivas e psicológicas dos sujeitos envolvidos, as quais sofreram os impactos do isolamento social e demais intercorrências do contexto pandêmico.

A retomada das atividades acadêmicas presenciais foi norteadada pelo Parecer CNE/CP n.º 06<sup>9</sup>, de 06 de julho de 2021 e pela Resolução CNE/CP n.º 2<sup>10</sup>, de 05 de agosto de 2021. Tais documentos sistematizaram as principais orientações pedagógicas para o contexto específico do IFFar, tendo como base o diálogo com os setores de Assessoria Pedagógica dos *Campi* sobre o trabalho realizado, as dificuldades e os desafios com base nas vivências durante o ensino remoto.

Por fim, observou-se que o Instituto elaborou uma série de orientações durante o período de pandemia, bem como realizou diversos momentos de formações pedagógicas para o desenvolvimento desta forma de ensino, com vistas a minimizar

---

9 O Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno – Parecer CNE/CP n.º 06/01, estabelece as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

10 A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno – Resolução CNE/CP n.º 02/2021, institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

os impactos na aprendizagem dos estudantes. Mesmo assim, o ensino e a aprendizagem nesse período não deixaram de sofrer os impactos do isolamento social, da própria doença causada pelo novo coronavírus (Covid-19) e dos limites do ensino remoto.

## **CONCLUSÃO**

A pandemia do novo coronavírus (covid-19) exigiu a adoção de várias medidas protetivas no intuito de conter a propagação da doença. No contexto educacional, as autoridades governamentais, através de instrumentos legais e normativos, criaram políticas públicas emergenciais com o objetivo de conter o avanço da contaminação e dar continuidade ao cumprimento do calendário educacional definido pela Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Para isso, foi necessário o distanciamento social sugerido pela OMS, o fechamento das instituições de ensino e a suspensão das aulas presenciais em todos os níveis, formas e modalidades de ensino.

A suspensão das atividades letivas presenciais impôs aos dirigentes educacionais, docentes, estudantes e também aos pais, o desafio de se ressignificar e adaptar, até então inimagináveis, condicionando-os a um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais e pautado em metodologias de educação *online*. Nesse cenário, o IFFar instituiu o chamado ensino remoto emergencial que gerou inúmeros desafios ao processo de ensino e de aprendizagem, bem como a adoção de práticas pedagógicas que possibilitassem processos mais inovadores e dinâmicos, e que rompessem os paradigmas de um ensino tradicional.

Foi possível constatar que as desigualdades sociais existentes em nosso país ficaram ainda mais evidentes pois, muitos estudantes não tinham ou não tiveram acesso aos ambientes virtuais propostos como meio de contornar ou minimizar os

impactos do isolamento social, razão pela qual a instituição regulamentou a concessão de auxílios financeiros, em caráter emergencial, com a finalidade de assistir aos estudantes em situação de vulnerabilidade e garantir a permanência e êxito nos estudos enquanto perdurasse o período de calamidade pública da pandemia.

Houve a necessidade de compreender a diversidade, a acessibilidade e os princípios de inclusão sob um olhar mais atento, empático e acolhedor. Por fim, percebeu-se que todos os envolvidos nesse processo, não mediram esforços para que o ensino e o aprendizado acontecessem, mesmo diante de tantas incertezas.

## **REFERÊNCIAS**

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. 2020. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>. Acesso em 10 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 343 de 17 de março de 2020a**. 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: Seção 1, Brasília, DF, n.º 53, p. 39, 18 de março 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 345 de 19 de março de 2020b**. Altera a Portaria MEC n.º 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1-Extra, Brasília, DF, n.º 54-D, p. 1, 19 de março 2020. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-345-2020-03-19.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 473 de 12 de maio de 2020c**. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria n.º 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 90, p. 55, 13 de maio de 2020. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-473-2020-05-12.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2022.



BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 544 de 16 de junho de 2020d**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC n.º 343, de 17 de março de 2020, n.º 345, de 19 de março de 2020, e n.º 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n.º 114, p. 62, 17 de junho 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 5/2020e**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1º de junho de 2020i. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP n.º 2/2021a**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 05 de agosto 2021. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 6/2021b**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 05 de agosto de 2021. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=195831-pcp-006-21&category\\_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp-006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 14 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL, **Lei n.º 13.979, de 06 de dezembro de 2020e**. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <[http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%2013.979-2020?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2013.979-2020?OpenDocument)> Acesso em: 10 jul. 2022.

BRASIL. **Medida Provisória n.º 934, de 1º de abril de 2020f**. 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 de que trata a Lei n.º 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Camacho, A. C. L. F., Joaquim, F. L., Menezes, H. F. de, & Sant' Anna, R. M. (2020). Tutoring in distance education in times of COVID-19: relevant guidelines. *Research, Society and Development*, 9(5), e30953151. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i5.3151>.

IFFAR. **Diretrizes Para o Ensino Remoto no IFFAR**. 2020a. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21206/ca4a863c692c92649c7cb74e5f6b3bcf>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

IFFAR. **Estudante com Necessidades Educacionais Específicas: Orientações para Acessibilidade ao ensino Remoto Planejado (ERP) no IFFar**. 2020b. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/22607/1d56d4916a70f89a01912cb66ccb5e89>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

IFFAR. **Plano de Contingência para a Prevenção, Monitoramento e controle do Novo coronavírus – covid-19**. 2020c. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21885/0472ee7a80b9682d-055ff7f1e1360ab7>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

IFFAR. **Do Remoto ao Presencial: Orientações Pedagógicas para o retorno das Atividades Letivas Presenciais no IFFar**. 2021c. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/28143/632bb-705d77a4aa74e14371b1ea5d3a4>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Relatório Parcial Sobre o Desenvolvimento do Ensino Remoto no IFFar.** 2021d. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/24797/adc57ab2d849b1f65feb365c6d47a332>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

IFFAR. **Portaria n.º 313, de 16 de março de 2020d.** Suspende atividades presenciais, entre outras providências. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20009/e2c0d443b9b40b28542cea3c31eb407b>>. Acesso em: 10. jun. 2022.

IFFAR. **Portaria n.º 314, de 16 de março de 2020e.** Institui o Comitê Institucional de Emergência. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19866/b69f5f45aa462478b4b3290904610abb>>. Acesso em: 10. jun. 2022.

IFFAR. **Portaria n.º 347, de 20 de março de 2020f.** Torna indeterminado o prazo de suspensão das atividades presenciais. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19934/274ac6286bf60014a9260d8b110c4cc5>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

IFFAR. **Portaria n.º 483, de 14 de maio de 2020g.** Diretrizes para as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e desenvolvimento no período de suspensão do calendário acadêmico. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20345/c9df9e1b26a6ce83a5c295b28c287b20>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

IFFAR. **Portaria n.º 630, de 14 de agosto de 2020h.** Regulamenta o empréstimo de bens para fins de efetivação das práticas pedagógicas remotas durante a pandemia de Covid-19. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21465/c0fa9a830d272741ccc577cf0f450960>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

IFFAR. **Portaria Eletrônica n.º 112, de 1º de setembro de 2020i.** Estabelece e regula as atividades essenciais que podem ser realizadas de forma presencial enquanto perdurar a pandemia de Covid-19. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21470/97b3968dac969ab7e808de0ee914911b>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

IFFAR. **Portaria n.º 1594, de 30 de dezembro de 2021e**. Estabelece a retomada integral das atividades presenciais no âmbito do instituto Federal Farroupilha. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/28618/4b1b44879fa5ac0877c549a3643beb92>>. Acesso em: 11. jun. 2022.

IFFAR. **Instrução Normativa n.º 15/2020**. 2020j. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21952/6510f92b-3c4419b4f4bd070f651e7235>>. Acesso em: 11 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 003/2020k, de 30 de março de 2020**. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20006/f901ce7be267b6a44ddec29bf0cc511>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 007/2020l, de 02 de abril de 2020**. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20021/0eaadb6a18339f68b3e6a78c5b077aec>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 001/2020, de 16 de abril de 2020m**. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 010/2020n, de 17 de abril de 2020**. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/20102/9dfe5a34e038bfa359a62a06f649e0b9>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 016/2020o, de 27 de abril de 2020**. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21121/9a7a203be681089ca0ec0dad0a553f92>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 039/2020**. 2020p. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução Ad Referendum CONSUP n.º 015/2020**. 2020q. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21120/ccbaf0e7905b2c7e7385eb9f4f6efa18>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 040/2020**. 2020r. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 041/2020**. 2020s. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 042/2020**. 2020t. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 043/2020**. 2020u. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.js](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.js)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 044/2020**. 2020v. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 059/2020**. 2020x. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf;jsessionid=E-33902624555C79A63E9CC701FCAD110.node1](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf;jsessionid=E-33902624555C79A63E9CC701FCAD110.node1)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 069/2020**. 2020y. Disponível em: <[https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.iffarroupilha.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 032/2021**. 2021f. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/26611/5b03986c7d-33fe59ecec424fd93bf261>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

IFFAR. **Resolução CONSUP n.º 053/2021**. 2021g. Disponível em: <<https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/28396/0279565a-906c2da62cd204b305980d26>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2022.

SILVEIRA, Sidnei Renato et al. **O Papel dos Licenciados em Computação no Apoio ao Ensino Remoto em Tempos de Isolamento Social Devido à Pandemia da COVID-19**. Série Educar. Volume 40 - Prática Docente/Organização: Poisson – Belo Horizonte/MG, 2020.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

## CAPÍTULO 2

# EDUCAÇÃO EM CONTEXTO: REFORMULAÇÃO, REINVENÇÃO OU EVOLUÍDA PELA PANDEMIA?

*Doi: 10.48209/978-65-5417-013-2*

*Abraão Danziger de Matos*

### **Introdução**

O ato de refletirmos e pensarmos acerca da educação brasileira remete-nos a uma história de desigualdades, lutas e conquistas, ensinar é uma tarefa difícil que exige empenho em contribuir para a formação de pessoas.

A educação precisa, em todos os níveis, estar envolvida em “permitir que uma pessoa seja estudante, se construa como pessoa, mude o mundo, construa relações com outras pessoas, fazer cultura e história”.(FREIRE, 1980, p. 39).

Nesse sentido, é preciso ser seres humanos de construção humana, segundo Peixoto (2020) é preciso, como professor, participar do cotidiano de uma escola, não ensinar ou forçar o que pensamos, mas resolver um problema, entender que não há neutralidade no processo de ensino.

A pandemia do Covid-19 que atingiu o mundo no início de 2020, afetou diretamente os relacionamentos familiares e profissional. Com a suspensão das

aulas devido ao isolamento social todos tiveram de se reinventar para sobreviver, e agora neste contexto pós-pandemia cabe a escola ser o elo entre o aluno, o saber e o novo mundo que surge, “cabe a escola ser o fio condutor da empatia, do amparo, da resiliência, da complacência e do amor” (CONTE. 2020, p.13).

Em um primeiro momento este equilíbrio entre vida social, profissional e suporte a educação escolar, ficou a cargo dos responsáveis pela família, porém o período pós pandemia, exige, uma ação diferente e inovadora por parte da escola. De acordo com Santos (2018) é necessário reformar a forma de convívio social e de compreensão do mundo buscando superar as desigualdades impostas pelo capitalismo, patriarcado e colonialismo.

O objetivo deste estudo é apresentar um olhar social pós-pandemia e meios de entendimento das tendências de comportamento da sociedade, com ênfase no setor educacional, buscando identificar e compreender os impactos da pandemia na educação, demonstrar as contribuições do uso dos recursos tecnológicos na educação e relacionar a educação e a cultura social no pós-pandemia.

## **Desenvolvimento**

### **Impactos da pandemia na educação**

A educação é um processo histórico e transitório que se altera ao longo do tempo e em termos socioeconômicos, de lugar para lugar no mundo, sendo muitas vezes necessário adaptar-se às reais necessidades do aluno e ao processo de aprendizagem (Domingues, 2019).

Neste momento de pandemia onde há isolamento social e os alunos são impedidos de frequentar a escola, o ensino fundamental torna-se prioridade neste contexto. Assim, o fechamento repentino das escolas culminou em uma mudança



temporária do ensino fundamental e médio para a modalidade digital. (Google e IAT, 2020).

As escolas tiveram que se adaptar às novas normas sociais estabelecidas pelo coronavírus. Após o período de suspensão, algumas instituições e redes de ensino não o veem como efetiva e uma oportunidade de ofertar educação a distância, devido à incerteza sobre o fim da epidemia (ou pelo menos seu controle) e o medo de perder o ano letivo e conteúdo de aprendizagem, o que é completamente preocupante (BOTO, 2020).

Se atualmente é a única forma de acesso à educação por meios práticos, o direito de acesso à educação ultrapassa diretamente o direito de acesso à tecnologia necessária para isso, mas a realidade tem apresentado desafios. Se, por outro lado, o ensino fundamental era uma forma de garantir a educação de mais alunos, protegendo a saúde das pessoas, por outro lado, a educação tangível poderia dividir uma parcela dos alunos economicamente desfavorecidos (BOTO, 2020).

Outro ponto a ser mencionado é o prejuízo na interação entre alunos e professores no modelo remoto. Mesmo nas salas de aula ao vivo, o diálogo pode ser interrompido, por fatores como número de alunos na sala, problemas de comunicação, contato desconfortável na tela, e nas aulas gravadas nenhum debate poderá ocorrer.

Assim, o professor torna-se apenas um seguidor do conteúdo, o que explica a ‘educação bancária’ mencionada por Paulo Freire, onde o único lugar de ação dado aos alunos é pegar o conteúdo (“depósito”), armazená-lo e arquivá-lo. (FREIRE, 1987). Não há espaço para colaboração, discussão, decisão compartilhada sobre temas interessantes. Isso impossibilita a emergência da genialidade, da transformação e do verdadeiro conhecimento, dividindo ainda mais os alunos, alienando-os da

compreensão crítica que lhes permitiria ser incluídos no mundo como sujeitos (FREIRE, 1987).

Tal prática acaba por reforçar as condições de opressão, promovendo a popularidade das classes dominantes e a preservação da ordem social existente.

Há alunos, na verdade do ensino público, que não têm internet, ou que não têm computador em casa. No período típico de aula, as bibliotecas escolares e os laboratórios de informática eram o local onde o aluno podia acessar informações técnicas. Para muitos outros alunos que sempre têm acesso à internet, por exemplo, a manifestação da epidemia na economia pode impossibilitar o acesso ao mundo real, devido a restrições financeiras (BOTO, 2020).

Não há como negar que o ensino prático durante a epidemia traz benefícios aos alunos que podem acessá-lo, pois proporciona manutenção da rotina e estimula a continuidade do processo de aprendizagem. O problema é que nem todos os leitores têm acesso aos dispositivos necessários para acessar o conteúdo online.

A nota técnica “Ensino a Distância na Educação Básica sobre a Epidemia da Covid-19”, do site Todos Pela Educação (2020), divulgada em 7 de abril de 2020, indica que as estratégias de ensino a distância, mais importantes no contexto atual, são limitadas. e não funcionam da mesma forma para todas as crianças e jovens brasileiros.

Além das diferenças de acesso à tecnologia por parte dos alunos, deve-se notar também que muitos professores não possuem habilidades de comunicação ou técnicas e, de repente, tiveram que começar a ter encontros significativos, ligando quase ensino, planejamento e ministrar aulas.

O envolvimento dos alunos no ensino a distância também tem sido um grande desafio. O ensino a distância há muito tem crescido em alto nível, porém, é muito

diferente do ensino na educação básica. Manter os alunos participando das aulas presenciais sempre foi um desafio, no ensino a distância isso se deve às mudanças emocionais causadas pelo isolamento social.

É importante ressaltar que os possíveis danos causados por um transtorno mental podem afetar todos os envolvidos no processo de aprendizagem, aumentando a necessidade de apoio emocional e estrutural para gestores, professores, coordenadores e famílias de alunos, além disso, o próprio aluno.

Cabe destacar que os acadêmicos também tiveram suas vidas afetadas pela pandemia, além de terem pouca (ou nenhuma) capacitação para lidar com o ensino remoto em caso de emergência.

Além disso, não é prudente equiparar leitura à distância regular e programada com leitura de emergência, porque, mesmo com planejamento de emergência. Nesse sentido, “a educação de longo alcance agora nada mais é do que um grito muito distante da educação tecnológica. Mas os princípios continuam os mesmos da formação presencial”.(COSTA apud JACOB, 2020).

A educação a distância é caracterizada pelo apoio constante dos educadores e a carga horária ainda é distribuída nas diversas mídias, o que não acontece com as aulas remotas disponíveis neste momento de isolamento social. Esse fato é desculpável, desde que não houvesse estratégias da realidade atual, nem arranjos administrativos, técnicos e educacionais.

O aprendizado de notas de emergência pode não fornecer os mesmos resultados do aprendizado presencial, mas pode reduzir os danos causados pelas suspensões de aulas. Contrastando com a situação dos alunos, as dificuldades técnicas dos professores são surpreendentes, pois muitos professores ainda não conseguiram se comunicar com a tecnologia e, ainda assim, precisam planejar suas aulas e conhecer o funcionamento das ferramentas tecnológicas (GIFE, 2020).

Os desafios encontrados no ensino presencial foram agora substituídos por problemas no ensino a distância, que são as queixas mais comuns sobre a participação esperada e interesse dos alunos.

Os efeitos da pandemia na educação serão sentidos a curto e longo prazo, como absenteísmo, lentidão no desempenho, reprovação e autoestima dos alunos. A médio e longo prazo, é provável que a qualidade da educação diminua e a diferença entre as médias garantidas na avaliação externa aumente em relação a determinadas regiões e segmentos da sociedade. Também é possível que as metas estabelecidas no PNE tenham impacto, dificultando o cumprimento no tempo previsto.

## **Usos tecnológicos na educação básica**

As desigualdades sociais e o nível de aprendizagem dos alunos estão entre os problemas mais preocupantes da educação pública brasileira. As conclusões de que o Brasil dificilmente alcançará as metas, estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE), e que demonstram a desigualdade social e os níveis de aprendizagem como problemas preocupantes constam no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento do Plano Nacional de Educação 2020, divulgado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e foram obtidos após levantamento de dados do biênio 2018-2019.

Esta situação pode ser comprovada após o fechamento das escolas em 30 de março de 2020, como medida de contenção e prevenção ao COVID-19. A adoção do ensino a distância foi a solução do momento, porém a necessidade do uso das tecnologias para o ensino expôs a realidade social, e o que era para ser uma solução para a manutenção do ensino, acabou por tornar-se uma barreira a mais para os educandos.

Para minizar as perdas acadêmicas e pedagógicas, no ensino superior, o Ministério da Educação (BRASIL, 2020a) publicou, no dia 17 de março de 2020,

a Portaria nº 343, dispondo sobre a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas remotas enquanto durar o período de Pandemia.

Já existia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) essa possibilidade de ensino a distância em casos emergenciais. A partir deste entendimento, os Conselhos de Educação passaram a se manifestar afim de regulamentar e amparar as escolas que optaram por continuar suas atividades pedagógicas de maneira remota (BRASIL, 1996).

Fica autorizada, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020b).

Como está situação não mencionou as educação básica foi necessarios criar-se movimentos no ambito federal, estadual e municipal, afim de estender o beneficio a este campo educacional, e ao conseguir este beneficio para a edfucação básica expo-se as desigualades sociais quanto o acesso e uso de tecnologias.

Os avanços na tecnologia da informação digital possibilitaram a criação de ferramentas que os professores podem utilizar em sala de aula, permitindo maior acesso às informações e recursos para os alunos, tornando o processo educacional mais dinâmico, eficiente e inovador.

Nesse sentido, o uso de ferramentas tecnológicas na educação deve se refletir no conceito de um novo método de ensino, que permita a interação digital dos alunos com o conteúdo, ou seja, o aluno passa a interagir com diversas ferramentas que lhe permitem usar. suas estratégias psicológicas no uso racional e na mediação do conhecimento. A utilização da tecnologia baseada em métodos eficazes pode colher o processo de ensino e aprendizagem da forma mais eficaz e independente, focando no desenvolvimento humano em todas as suas vertentes e focando nas realidades em que vivemos.

As abordagens em sala de aula foram adaptadas ao uso efetivo da tecnologia, bem como ao controle de recursos midiáticos que podem ser incorporados a aula é de fácil compreensão para os alunos.

A criatividade dos professores brasileiros em se adaptar à nova realidade é indescritível na criação de recursos midiáticos: criar videoaulas que permitem aos alunos acessar extracurriculares de forma assíncrona via videoconferência, com atividades síncronas como em sala de aula. Uma revolução na educação sobre o quão eficiente é a tecnologia e quantas pessoas são necessárias para poder aproveitar esse avanço.

Não se trata de usar a tecnologia a todo custo, mas do monitoramento consciente e consciente das mudanças na civilização que questionam profundamente as formas institucionais, as mentalidades, a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, especialmente, os papéis de professores e alunos. (Levy, 2005 ano , pág. 172).

Com as aulas online, surgiram novos desafios que não eram comuns em reuniões presenciais, como problemas de conectividade e participação remota dos alunos. A insegurança causada pelos docentes pode ser dividida em etapas. O interesse dos professores por questões mais técnicas, como ensino online, gravação de vídeo e como os alunos acessam materiais em situações em que não têm tecnologia em casa.

Por outro lado, muitos professores surgiram no desenvolvimento de suas atividades, bem como se tornaram parceiros e inspiração para outros professores na atuação e criatividade na criação de recursos audiovisuais pedagógicos no ensino a distância.

## **Educação pública pós-pandemia**

Diante pandemia de Covid-19, as medidas de isolamento e visando diminuir a propagação do vírus têm causado mudanças bruscas em diversos setores da sociedade.

A educação, de um momento para o outro, teve de aprender um novo modelo de garantir a transmissão de conhecimento ao indivíduo.

Com esse novo modelo, fica ainda mais clara a dificuldade de acesso à educação para os alunos do ensino fundamental. Tendo em vista que o direito à educação de todas as pessoas, contido na Constituição, historicamente não garante a igualdade ou a qualidade da educação, podemos dizer que o sistema educacional brasileiro é forte parte da exclusão social.

Exclusão que ficou ainda mais evidente na atual situação pandêmica e que poderia levar a um aumento da defasagem entre alunos de escolas particulares e públicas no Brasil.

Diante do exposto, surge o questionamento: quais são as dificuldades atuais do ensino, diante da pandemia de Covid e da formação de aulas presenciais, os dons dos alunos das classes populares e como podem impactar o distanciamento cultural entre alunos de escolas privadas e públicas no Brasil, o que fortalece a exclusão social?

De início, cabe destacar que as exceções educacionais associadas às divisões de classe se refletem em Souza (2017) já no surgimento do sistema educacional brasileiro, que, desde seu início, deu direito à criação de salas de aula de elite. Segundo o autor, no Brasil colonial, o sistema de ensino era destinado exclusivamente a crianças de famílias ricas, com o objetivo de ter serviço comunitário ou clero.

Fica claro, portanto, que esse distanciamento educacional entre as diversas categorias vem crescendo historicamente, sobre as desigualdades educacionais que existem entre as classes sociais.

No contexto atual, essas oportunidades podem ser vistas no acesso a uma variedade de tecnologias e estratégias de ensino; na presença de familiares em casa

pois o modelo de série exige amplo apoio dos pais ou de terceiros e na disponibilidade de espaço reservado para que se possa assistir às aulas e estudar,

São muitos os discursos que tentam convencer o público sobre o retorno harmônico ao ambiente político, social e econômico anterior à pandemia. É necessário relançar a democracia brasileira, mas com avanços nas concepções teóricas que dão direção às ações e práticas sociais. Espera-se que a educação pública brasileira tire benefícios destes tempos de dificuldades para buscar melhorias quanto a investimentos políticos, para capacitação dos educadores e investimentos em melhorias para o ambiente escolar, já que este já caminhava em necessidades constantes e a pandemia expôs ainda mais este cenário, portanto, ações neste setor, servem para garantir os direitos constitucionais:

A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando a pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL 1988).

A situação pandêmica exige a construção de caminhos de superação pós-pandemia, sendo a sala de aula, um lugar de sonhos e oportunidades, sendo assim criatividade para desenvolver pensamentos e ações práticas que garantam que este espaço possa continuar a colocar o seu valor na vida de muitas pessoas.

De acordo com Paulo Freire (1996), ao se deparar com uma realidade complexa em que ocorrem desastres, na forma de fome, miséria, desemprego, pobreza, doença, entre outras coisas, a educação surge para enfrentar o que retrata como inevitável.

Portanto, a renovação permanente da sala de aula exige que a Educação Científica estabeleça um compromisso moral, a fim de introduzir uma maior reflexão sobre o que já foi feito nas escolas. Ainda de acordo com Freire (1996) a educação deve é definida como uma prática de liberdade busca questionar a verdade, também



é verdade que a visualização de conteúdos deve envolver a empatia para construir o diálogo e as questões de saúde que existem em sala de aula.

A partir das reflexões sugeridas por Paulo Freire, talvez tenha que considerar algumas questões relevantes para considerar os potenciais desafios e implicações sociais da educação científica onde você está enfrentando a situação atual.

A última tendência é dividir o conhecimento e dividir essa área do conhecimento na esfera social, política e, assim, separar a experiência independente dos conteúdos de ensino e aprendizagem nas aulas.

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica. (FREIRE, 1996, p. 62).

Portanto, aprender e ensinar exige que seja considerados todas essas afirmações de Paulo Freire, destacando o papel político e social dos conteúdos contidos em seus programas de aprendizagem.

O desenvolvimento de uma prática docente é responsável pela desintegração de estruturas opressoras, como o racismo e o sexismo e abre oportunidades para que o conteúdo científico seja redefinido e discutido para enfrentar os perigos sempre presentes que ameaçam a sociedade.

O objetivo aqui não é discutir o ensino remoto e sim os reflexos no sistema educacional, enfatizando que não deve haver comparações entre o ensino presencial com o ensino a distância.

A pandemia mudará muitas formas de organização do trabalho docente, seja por meio de ações realizadas dentro dele, seja pelos resultados dessas atividades, consideradas pedagógicas domiciliares. Considerando que existe o risco à profissão

docente, se não houver críticas necessárias ao processo de ensino aprendizagem. De acordo com Dal Rosso (2008) as dificuldades do trabalho docente no setor privado também são grandes devido a situação e o esgotamento dos professores que precisam garantir emprego, administrar os afazeres domésticos e ainda abastecer plataformas digitais, blogs, sites, grupos de aplicativos, canais de vídeo, preparação para atividades e videoaulas.

Além da formação, cabe destacar outros papéis desempenhados pela escola atualmente com deficiência, como a alimentação escolar, que muitas vezes é a principal fonte de alimentação dos alunos, a escola como local onde os pais deixam os filhos para trabalhar, escola como rede social.

A desigualdade educacional na esfera econômica, em geral, reproduz a desigualdade da sociedade brasileira como um todo. O peso conhecido do setor futuro de um país em desenvolvimento como o nosso, no entanto, deve permitir a adoção de determinadas políticas sociais por parte do Governo.

Nas últimas décadas, a educação pública foi eliminada em favor de empresas privadas que se beneficiam do sistema educacional. Deve-se priorizar a revisão das escolas públicas com base em uma nova forma de aprender, que não é mais vista como um negócio, mas sim como um investimento nacional.

Tentar forçar uma situação “quase normal”, mesmo sob o pretexto de fazer o dever de casa, pode criar argumentos lógicos sobre um novo sistema educacional não tão desigual quanto o que temos: a obsolescência do papel docente e a escola como instituição. Percorreremos a última parte deste artigo, apresentando algumas possíveis soluções para o chamado “currículo de transformação”, que já começa a ser considerado, no momento, como uma das principais estratégias de ensino para garantir a sobrevivência do ensino.

Embora o termo transformação signifique transição, no campo de estudo, ganha concertos e explicações adicionais. A literatura educacional introduz alguns

a esse conceito Smith (2007) define este plano de transição muito semelhante ao currículo para alunos com dificuldades de aprendizagem combinando ações, sem classes disciplinas gerais, com o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento das disciplinas, em consonância com o currículo coletivo vigente.

A construção da previsão da educação para o período pós-Covid se mostra ainda precocemente. Embora as mudanças causadas pela epidemia possam levar a melhores práticas no meio ambiente, o quadro de confusão atual somado ao histórico das políticas educacionais não permite muito espaço para especulações otimistas.

## **Considerações Finais**

É inegável que o mundo não será o mesmo após a pandemia, e é neste cenário acerca de diversas realidades que desenvolveu-se estudo que trouxe-se a luz conceitos quanto a educação pública brasileira, enfatizando os pontos a serem melhorados, demonstrando também a realidade vivenciada durante a pandemia. Todos impactados com os efeitos do Coronavírus, portanto mudanças são necessárias e devem ser usadas ponto de ignição para melhorar o sistema.

A educação pública brasileira sempre foi desenvolvida de forma presencial, por meio de aulas desenvolvidas em instituições onde alunos e professores se reúnem por 200 dias letivos, uma rotina educacional para atingir os objetivos de ensino e aprendizagem.

Neste período ocorreram grandes transformações, pois a educação pública teve que se adequar a métodos que não colocassem em risco a saúde de ninguém, utilizando a tecnologia a seu favor para desenvolver atividades com segurança, mas alunos de grandes escolas públicas não têm acesso a tais tecnologias.

O uso das tecnologias contribuem significativamente para o processo ensino-aprendizagem, contudo, isso demanda mais preparo, dedicação e tempo. Dessa forma, a ausência de um planejamento sério e comprometido com uma inclusão que

pense em estratégias para preparar o educador para atuar nesse tempo, contribui para a precarização do trabalho docente.

As novas demandas e diferentes metodologias de ensino acabaram sobrecarregando o professor, exposto a maiores exigências e desafios que requerem abertura às descobertas e às novas formas de aprendizagem sem um mínimo de capacitação. Aliadas à pandemia surgiram várias polêmicas que abalaram o ensino presencial, assim substituído pelo ensino remoto, fazendo com que este “novo” modelo atingisse diferentes fatores envolvendo professores e estudantes, praticamente obrigados a ajustar, à sua ação, várias tecnologias e ferramentas de informação.

Por outro lado, a educação na pandemia, pode mostrar que somente o professor sabe transmitir conhecimentos ou pode se tornar um mediador de diversos saberes. Porém, a primeira premissa é que a sociedade moderna propaga mais a importância do professor como salvador, pois só ele sabe ensinar.

O enfrentamento da epidemia por meio da educação só é possível quando a educação é o palco e não os bastidores de um país. Portanto, é preciso refletir (e debater) como a lógica da modernidade perpetua a hegemonia dos saberes e continua a excluir as pessoas, seja pela inclusão social, pela inclusão digital ou pelos discursos políticos que continuam perpetuando a educação de padrões inalcançáveis por alguns enquanto outros são moldados para propósitos diferentes.

## **Referências**

BOTO, Carlota. A educação e a escola em tempos de coronavírus. *Jornal da USP*, ano 2020. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/a-educacao-e-a-escola-em-tempos-de-coronavirus/>>. Acesso em: 30/01/2021.

BRASIL. Constituição Federal da Republica Federativa do Brasil de 1988. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03,leis\19394.htm>>. Acesso em 29/01/2022.

\_\_\_\_\_. L. Decreto legislativo nº6, de 2020. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/portaria/DLG6-2020.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/DLG6-2020.htm)>. Acesso em: 28/01/2022.

CONTE, Sueli Bravi. Educando para a vida no pós-pandemia. - Barueri, SP: Novo Século Editora, 2020.

DOMINGUES, Alex Torres. A interiorização da EAD nas instituições públicas de educação no Estado do Mato Grosso do Sul: Avanços e perspectivas. Horizontes, revista de educação. v. 7, n.14 (2019). Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/10855/5474>>. Acesso em: 29/01/2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIFE. Planejamento, conectividade e tecnologia: quais são os principais desafios da educação em tempos de pandemia. 2020. Disponível em: <<https://gife.org.br/planejamento-conectividade-e-tecnologia-quais-sao-os-principais-desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia/>>. Acesso em 30/01/2022.

GROSSI, Maria Gorett Ribeiro, MINODA, Dalva de Souza; FONSECA, Renata Gadoni Porto. Impacto da pandemia da Covid-19 na educação: reflexos na vida das famílias. Teoria e Prática da Educação, v. 23, n.3, p.150-170, Set/Dez 2020.

JACOB, EDGAR. As consequências da pandemia na educação podem ser piores que o esperado. Disponível em: <<https://www.jacobsconsultoria.com.br/post/as-consequ%C3%AAsncias-da-pandemia-na-educa%C3%A7%C3%A3o-podem-ser-piores-que-o-esperado>> . Acesso em: 29/01/2022.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 2000.

MEC.2020. Portaria 343. 17.03.2020. Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm)>. Acesso em: 29/01/2022.

MIGNOLO, Walter D. Desobediencia epistémica: retórica de la modernidade, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Ediciones del siglo, 2010.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Trad. Marco Oliveira. Revista Brasileira de Ciências Sociais. v. 32, n. 94, 2017, p. 1-18. Disponível em: < <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbc-soc-3294022017.pdf> > Acesso em: 24/01/2022.

PATTO, Maria Helena Souza. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. Revista Perú Indígena, Perú, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

SAYURI, Juliana. Como estão hoje os primeiros países que lidaram com a covid-19. Jornal Nexo. 03 abril 2021. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expreso/2021/04/03/Como-est%C3%A3o-hoje-os-primeiros-pa%C3%ADses-que-lidaram-com-a-covid-19>>. Acesso em: 18/01/2022.

Sindicato Nacional Dos Docentes Das Instituições De Ensino Superior. Instituições públicas de ensino ameaçam fechar as portas devido aos cortes orçamentários. 13/05/2021. Disponível em: <<https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/instituicoes-publicas-de-ensino-ameacam-fechar-as-portas-devido-aos-cortes-orcamentarios>>. Acesso em 29/01/2022.

SOUZA, Pualo Renato. A revolução gerenciada: educação no Brasil, São Paulo: Prentice Hall, 2005.

# CAPÍTULO 3

## **ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: BREVE DISCUSSÃO SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE JOÃO PESSOA - PB**

*Doi: 10.48209/978-65-5417-013-3*

*Clebiana Dantas Calixto*

### **Introdução**

Considerando que as tecnologias digitais têm provocado mudanças na sociedade de modo geral, há que se considerar que a escola precisa ser redimensionada para atender as demandas atuais. Nesse sentido, a internet e todas as tecnologias digitais já não são mais consideradas um depósito inesgotável de informações, uma base mais ou menos ordenada ou caótica de dados, conceitos e teorias, mas uma biblioteca excelente e viva ao alcance de todos, e, sobretudo, um espaço para a interpretação e para a ação dos processos de ensinar e de aprender. Uma plataforma de intercâmbio para o encontro cotidiano da aula, para a colaboração em projetos conjuntos, para a criação de novas comunidades virtuais, para a interação entre iguais próximos ou distantes (GOMÉZ, 2015).

Ninguém previa que tão logo seríamos surpreendidos por uma Pandemia e tampouco que o espaço pedagógico seria redefinido com tanta rapidez. O início da pandemia provocada pelo novo Corona vírus (COVID-19), um acontecimento global que exigia o distanciamento em massa remodelou planos em curso e cobrou imediatas e eficientes respostas dos órgãos reguladores da educação em todo o país. Um processo, que parecia lento e gradual, foi sistemático, e os educandários e profissionais da educação não tiveram tempo para adaptações.

De um lado, as situações de paralisação total dos processos de ensino e aprendizagem presenciais e virtuais naturalmente geraram o contexto mais problemático, pois a ruptura dos processos de ensino-aprendizagem no contexto pandêmico transborda limitações para a absorção integral dos conteúdos no período pós-pandemia, com a volta de ciclos acadêmicos compactados.

Com o isolamento social, advindo da política de distanciamento, as escolas e, por conseguinte alunos e professores se viram com a necessidade da utilização de ferramentas digitais em substituição às aulas presenciais. Este evento, expôs as insuficiências da educação no país. Podemos afirmar que algumas dessas insuficiências são a falta de formação específica para professores e o entendimento por parte da sociedade e o precário acesso da comunidade escolar a recursos tecnológicos, como computadores e internet de qualidade (PALÚ; SCHÜTZ; MAYER, 2020).

Para a maioria dos professores o tempo destinado para a construção de um novo fazer pedagógico foi insuficiente. Não houve tempo para atender às questões que surgiram durante o processo de construção e adaptação ao ensino remoto, tais como, o entendimento sobre o funcionamento de uma sala de aula virtual, como e quais recursos podem ser usados para compor a aula e como criar um ambiente de aprendizagem estimulante e desafiador (ARRUDA, 2020).

Farage (2020), compreende que o ensino e atividades educativas remotas como substituição ao presencial, é uma forma de elitizar a educação e aprofundar



a desigualdade. Para ele, a educação presencial, nas instituições públicas de ensino, garante a possibilidade de amenizar essa desigualdade e, durante a pandemia, o ensino a distância aprofundaria a desigualdade e inviabiliza qualquer possibilidade de isonomia no processo de ensino-aprendizagem.

A Educação a Distância (EAD), foi implementada no Brasil para contemplar demandas de formação inicial de professores. Há muito a se fazer para a EAD funcionar na Educação Básica, uma vez que não é configurada como espaço de democratização. Muitos alunos e alunas não possuem acesso à internet e não dispõem de espaço adequado para o desenvolvimento de estudos nas residências.

Durante a difusão internacional da Pandemia do novo Corona vírus (COVID-19), os países afetados implementaram gradativamente no espaço intranacional diferentes estratégias de isolamento social que impactaram no fechamento de unidades escolares (creches, escolas, colégios, faculdades e universidades) e demandando formas alternativas à continuidade dos processos de ensino-aprendizagem, sendo que o uso remoto das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) se tornou a forma predominante para alavancar no contexto emergencial estratégias de Ensino a Distância quando possível (SENHORAS; PAZ, 2019).

No Brasil, a garantia das condições de acesso a todos os estudantes foge às possibilidades reais da escola. Muitas famílias não conseguem garantir a infraestrutura necessária para possibilitar a suas crianças e seus adolescentes o acompanhamento das atividades escolares, além de casos ainda mais severos, em que as condições objetivas de subsistência também estão comprometidas.

Nesta perspectiva, o atual cenário educacional, marcado no ano de 2020 pela Pandemia do novo Corona vírus e pela adoção emergencial de práticas remotas para viabilizar a continuidade do trabalho docente na educação presencial, revela um abismo entre os estudantes digitalmente excluídos e os que dispõem de condições

suficientes para acesso às aulas tele presenciais ou outras práticas pedagógicas remotas. O presente trabalho tem como objetivo geral entender o processo de ensino e aprendizagem remoto em função do isolamento social ocasionado pela pandemia do COVID-19, nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Municipal Carlos Neves da Franca. Como objetivos específicos busquei Identificar a percepção dos professores da educação básica em relação ao processo de ensino e aprendizagem durante o ensino remoto; Analisar a formação dos professores para atuação no contexto das aulas remotas; Levantar os desafios enfrentados pelos alunos e responsáveis nesse processo de ensino remoto no ambiente domiciliar.

O desenvolvimento desta pesquisa se justifica pelo fato das emergentes mudanças ocorridas no ensino devido a pandemia da Covid-19. Além disso, pude vivenciar esta realidade como professora na escolas pública onde professores e alunos precisaram se readaptar a uma nova maneira de ter e fazer aula. Assim se fez necessário que o professor se reinventasse na maneira de organizar suas aulas e consequentemente de ensinar.

## **Referencial Teórico-Metodológico**

O problema para a educação, na atualidade, não é o de encontrar a informação, mas como oferecer acesso a ela sem exclusões e, ao mesmo tempo, aprender a ensinar a selecioná-la, avalia-la, interpretá-la, classificá-la e usá-la (BRUNNER, 2004).

Dentre os diferentes conceitos que versam sobre a inovação e a utilização de tecnologias digitais no ambiente escolar (LÉVY, 2000; 1998; COLL E MONEREO, 2010; PALFREY E GASSER, 2011), tais autores evidenciam a interação, a construção coletiva, a colaboração e o protagonismo como potenciais do desenvolvimento de aprendizagens complexas e disruptivas. Nesse momento, quando as atividades

escolares acontecem distante do espaço físico da escola, as tecnologias digitais – mediadas pelo fazer pedagógico – assumem o papel ativo das formas do aprender e do conhecer.

Com a Lei 9.394/96, a Educação a Distância (EAD) foi regulamentada como modalidade educacional, em que o processo de ensino-aprendizagem ocorre de forma mediada por dispositivos atrelados à tecnologia da informação e comunicação, permitindo que a interação aluno-professor ocorra em um espaço-tempo distinto. O artigo 2º do Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, ampliou a oferta do ensino a distância considerando, dentre outras áreas, a educação básica (DIAS; LEITE, 2010).

Portanto, a formação de profissionais para atuar nestes novos contextos, é de ampla urgência, já que serão eles os mediadores do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, a fim de que elas possam contribuir para uma melhora na educação para gerar cidadãos autônomos e competentes.

Destacamos, neste âmbito, o que foi postulado por Mercado (1999, p. 20):

Na formação de professores, é exigido dos professores que saibam incorporar e utilizar as novas tecnologias no processo de aprendizagem, exigindo-se uma nova configuração do processo didático e metodológico tradicionalmente usado em nossas escolas nas quais a função do aluno é a de mero receptor de informações e uma inserção crítica dos envolvidos, formação adequada e propostas de projetos inovadores.

De acordo com Pimentel (2007), percebe-se uma grande dificuldade do professor ao utilizar tais recursos em sua prática pedagógica. De fato, um dos motivos que influenciam essa realidade é a falta de conhecimento sobre as ferramentas tecnológicas, uma vez que nem mesmo as antigas práticas de uso com o computador foram adequadamente incorporadas com persuasão e assimilação.

Barreto e Rocha (2020, p. 9-10) advertem que ainda subsistem muitos desafios no combate à exclusão digital no meio educacional:

“(...) observa-se que os professores e professoras são mais consumidores da tecnologia que produtores. Esse fato se deve ao modelo de formação inicial que precisa ser pensado/ adaptado para a contemporaneidade.

Neste aspecto, a formação continuada é entendida como necessidade emergente de conhecer para aplicar no dia a dia. Uma formação que permite iluminar e dar sentido à experiência. Uma formação que se adentra nas zonas do não saber, nos modos de relação para os que não encontram explicação e saída no cotidiano e que, de repente, a partir da experiência com o outro, da reflexão sobre seu próprio fazer, tem lugar uma conexão que permite compreender o que até esse momento resultava inexplicável (HERNÁNDEZ, 2014).

O debate a respeito da formação do professor é amplo e possui vários pontos proeminentes. Nossa pretensão não é esgotar a temática, mas dar luz a aspectos que são relevantes à presente pesquisa, deste modo optou-se pela conjectura de que não há ensino de qualidade sem que haja formação adequada de professores (NÓVOA, 1992), tendo a seguir, uma discussão a respeito dessas proposições.

Autores como André (2010), Barreto (2010), Gatti (1996, 2009, 2010 e 2011), Alarcão (1996), Tardif (2000) e Pimenta (1996) desenvolveram pesquisas que tratam a respeito do referido tema, relatando inúmeras questões que eram discutidas há décadas atrás, e que parecem novas ou não foram resolvidas. Essas pesquisas apresentam aspectos em comum, e revelam que as licenciaturas mantêm currículos fragmentados, domínio de estudos teóricos sobre os práticos, em razão da pouca importância dada as questões relativas ao ensino se comparado com a pesquisa, falta de professores, condições de trabalho e melhores salários para melhorar a qualidade do ensino, entre outros. Deste modo, nota-se que a formação do professor está submetida aos acontecimentos da sociedade

De tal modo, adotou-se a definição de prática pedagógica apresentada por Tardif (2002, p. 286), sendo que:

A prática pedagógica é um espaço original e relativamente autônomo de aprendizagem e formação para os futuros práticos, bem como um espaço de produção de saberes e de práticas inovadoras pelos professores experientes.

Hoje, o professor não pode ser considerado um mero transmissor de informações, ou que aprende no ambiente acadêmico o que vai ser ensinado aos alunos, mas um professor que produza o conhecimento em sintonia com o aluno. Não é suficiente que ele saiba o conteúdo de sua disciplina. Ele precisa não só interagir com outras disciplinas, como também conhecer o aluno. Conhecer o aluno faz parte do papel desempenhado pelo professor pelo fato de que ele necessita saber o que ensinar, para que e para quem, ou seja, como o aluno vai utilizar o que aprendeu na escola em sua prática social.

No contexto em que vivemos, atualmente, já fica claro que a educação passou por inúmeras transformações ao longo dos tempos e, hoje, contemplamos uma educação muito mais participativa e interativa. Conforme explica Mattar (2012), a interação é fundamental para que o resultado no ensino aprendido seja satisfatório e eficaz.

A interação é o elemento-chave na educação, que um nível elevado de interação resulta em atitudes mais positivas, que a interação leva a um grau elevado de realização, que a interação desempenha um papel fundamental no aprendizado, na retenção e nas percepções gerais do aluno em relação à do curso e do professor e que ambientes interativos são propícios para a aprendizagem e satisfação do aluno (MATTAR, 2012, p. 42).

Nesse contexto de mudança, o processo de ensinar e de aprender precisa ser natural e bilateral, tanto por parte do aluno quanto do professor, e na rede mundial de computadores esses mecanismos não devem ser diferentes.

Tais desafios são gerados aos docentes não de forma impositiva, porém são depreendidos no decorrer da atuação como profissionais da educação, na postura que assumem, na medida que também aprendem com seus alunos, com outros professores, com os técnicos que operam os sistemas,

entre tantas outras possibilidades geradas pelo ensino na/em rede (CORRÊA E OLIVEIRA, 2015, p. 281).

A educação on-line é um conceito amplo e multifacetado e sem regulamentação no Brasil. Justamente, pela seu espectro complexo, talvez não caiba colocar o conceito em estruturas rígidas que inviabilizam suas múltiplas potencialidades. Assim, neste estudo, a educação on-line é compreendida como um complexo de ações de ensino-aprendizagem mediadas por tecnologias digitais que fortalecem práticas interativas e hipertextuais (SANTOS, 2019).

Enquanto fenômeno nascido da cibercultura, a Educação On-line, portanto, não é sinônimo de EaD. No entendimento de Santos (2019), a Educação On-line é uma perspectiva pedagógica que pode ser assumida como potencializadora de situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais, a distância ou em processos híbridos.

## **Abordagem Metodológica**

O percurso metodológico utilizado para as elucidações deste estudo insere-se na abordagem da pesquisa qualitativa, que considera as peculiaridades e subjetividade dos sujeitos, o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Os sujeitos a serem pesquisados foram: professores e pais de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental (1º, 2º e 3º ano) que lecionaram nestas turmas nos anos de 2020 e 2021. Participaram da pesquisa 11 professores que atuaram durante a pandemia nos anos iniciais da educação básica e 20 pais de alunos da Escola Municipal Carlos Neves da Franca do município de João Pessoa – PB.

A entrevista do tipo semiestruturada, segundo Richardson (2017, p. 233) visa “[...] possibilitar a coleta de dados qualitativos comparáveis de confiança; e permitir compreender, de forma mais profunda, tópicos de interesse para o desenvolvimento de questões relevantes e significantes”. Nesse sentido, a pesquisa ocorreu forma presencial (aplicação de questionários impresso na forma de entrevistas) durante o mês de fevereiro do ano de 2022.

## **Resultados e Discussão**

Após a coleta de dados, 90% dos professores entrevistados apontaram a dificuldade de interação com os alunos e com as famílias como um indicador que interferiu de forma negativa na participação dos alunos nas aulas e atividades. Segundo os professores, as aulas remotas com crianças de 06, 07 e 08 anos de idade exigem apoio e dedicação dos pais. Na grande maioria muitos não estavam ainda alfabetizados e isto dificultou o processo de ensino e aprendizagem. Apenas 10% dos entrevistados responderam que conseguiram um número positivo de alunos participando das aulas e realizando as atividades ora propostas.

Em se tratando da questão da formação dos professores para atuação no contexto das aulas remotas, 80% dos entrevistados não estavam preparados para atuar no contexto de aulas remotas. As dificuldades apontadas foram enormes, não tinham familiaridade com uso das tecnologias voltadas para o ensino. Todos tiveram que usar seus próprios equipamentos como celulares e computadores e buscar ajuda com familiares para poderem aprender gravar vídeos e usar as plataformas Google Meet ou Zoom. Além de terem que ajudar muitos pais via WhatsApp a instalarem os aplicativos e acessarem. Os demais 20% dos entrevistados responderam que não tiveram dificuldades para usar os recursos tecnológicos.

Com relação aos desafios enfrentados pelos alunos e responsáveis nesse processo de ensino remoto no ambiente domiciliar, 71% dos pais responderam que

tiveram bastante dificuldade, pois em muitos momentos não dispunham de recursos financeiros para pagar sua internet para que seus filhos pudessem acompanhar as aulas. Além disso, também não tinham como participar, pois no horário da aula estavam no trabalho e não tinham como disponibilizar o celular para seus filhos participar da aula online. Muitos só conseguiam auxiliar seus filhos nos finais de semana. Outra dificuldade apontada foi a falta de equipamento como celular ou computador para seu filho se conectar. Estes alunos tinham que ir até a escola pegar atividades xerocadas para realizar com o auxílio da família.

## **Considerações Finais**

Analisando o cenário da pandemia do novo Corona vírus o ensino remoto apareceu como uma alternativa para que fosse dada continuidade às aulas nas instituições de ensino. No entanto, por meio da pesquisa foi possível identificar que os desafios foram enormes tanto para os docentes como para os alunos e familiares.

Nesse aspecto, compreende-se que faltou suporte por parte do poder público para se garantir acesso ao ensino de qualidade. Ainda que o conhecimento teórico dos professores, seja de extrema importância, se faz necessário a presença de mais recursos tecnológicos para que seja possível se colocar em prática as aulas no ambiente virtual.

## **Referências**

ALARCÃO, I. O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo. In: ALARCÃO, I. (org). **Formação reflexiva estratégias de Supervisão**. Porto: Porto, 1996, p. 89 -119.

ANDRÉ, M. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 5 abr. 2010.



ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede – Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275. 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/issue/view/15>. Acesso em: 09/06/2020.

BARRETO, A. C. F; ROCHA, D. S. COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM) POSSIBILIDADES. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-11, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/download/8480/pdf>. Acesso em: 15 Mai. 2020.

BARRETO, P. **Professor e o uso da informática em escolas públicas: o exemplo de Campinas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC Campinas, 2010. Disponível em: <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/js-pui/bitstream/tede/651/1/Patricia%20Barreto.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2016.

BRUNNER, J. J. Educação no encontro com as novas tecnologias. *In*: TEDESCO, J. C. (org.) **Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?** São Paulo: Cortez; Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación; Brasília: UNESCO, 2004.

COLL, C S; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez; OLIVEIRA, Fabiane Lopes de. **Relação aluno no Ambiente Virtual de Aprendizagem em um curso lato sensu em educação**. Educere. Congresso Nacional de Educação. 2015.

DIAS, R.; LEITE, L. S. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FARAGE, E. **Para quem serve o ensino à distância em tempos de pandemia? Esquerda On Line**. 15/04/2020. Disponível em: <https://esquerdaonline.com.br/2020/04/15/para-quem-serve-o-ensino-a-distanciaem-tempos-de-pandemia/> Acessado em: 13/05/2020

GATTI, B. A. **Os Professores e suas identidades: o desvelamento da Heterogeneidade**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 98, p. 85-90, 1996.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas.** Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 mar. 2016.

GATTI, B. A. (org). **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita. 2011.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (organizadores). **Métodos de Pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GÓMEZ, A. I. P. **Educação na Era Digital: a escola educativa.** Tradução Marisa Guedes. Porto Alegre, Penso, 2015, 192 p.

HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, **Escenarios para cuestionar y expandir la formación permanente.** In: SANCHO GIL, Juana Maria; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). *Maestros al vaivén: aprender la profesión docente en el mundo actual.* Barcelona: Ediciones Octaedro, 2014.

LÉVY, Pierre. **A Emergência do cyberspace e as mutações culturais.** In: PELLANDA, Nize Maria Campos; PELLANDA, Eduardo Campos (org.). **Ciberespaço: um hipertexto** com Pierre Lévy. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva.** São Paulo: Loyola, 1998.

MATTAR, João. **Tutoria e interação em educação a distância.** São Paulo: Learning, 2012.

PRETTO, Nelson; BONILLA, Maria Helena; SENA, Ivânia. **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19.** Salvador: Edição do Autor, 2020.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias.** Maceió: EDUFAL, 1999.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

PALFREY, J; GASSER, U. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Armed, 2011.

PALÚ, J; SCHÜTZ, L, M; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Ed: ilustração, Cruz alta, 2020.

PIMENTA, S. G., **Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor**. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v.22, n.2, p. 72-89, jul./dez.1996.

PIMENTEL, N. M. **Educação a distância**. Florianópolis: SEaD/UFCS, 2007.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Atlas, 2017.

SANTOS; Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura** Teresina: EDUFPI, 2019

SENHORAS, E. M.; PAZ, A. C. O. “Livro eletrônico como meio de desenvolvimento institucional da Universidade Federal de Roraima”. **Educação no Século XXI: Tecnologias**. 1ª edição. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *In*: **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/ Mar/ Abr., n. 13, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

# CAPÍTULO 4

## **EM TEMPO DE PANDEMIA DO COVID-19 A NECESSIDADE DA EDIFICAÇÃO DO SABER DIGITAL NA PRÁTICA DA DOCÊNCIA: OS PATAMARES DO (IM)POSSÍVEL**

*Doi: 10.48209/978-65-5417-013-4*

*Rosimery Mendes Rodrigues*

*Simone Helen Drumond Ischkanian*

*Ana Patrícia Vasconcelos Bezerra Almeida*

*Maria Gleicy Gurgel Correia Batista*

*Jean Carlos Triches*

### **Introdução**

No contexto contemporâneo, as tecnologias digitais têm um protagonismo que impacta e condiciona, e até mesmo define os contornos de uma nova concepção de sociedade. O cenário é marcado pela quebra do paradigma presencial, aquele no qual fomos formalmente preparados para realizar atividades cotidianas e profissionais com a capacidade crítica e reflexiva no uso das tecnologias e do espaço virtual

(*ciberespaço*). Para Kenski (2007, p.22) na atualidade, o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação.

Neste novo cenário, o docente tem de realizar reflexões, reavaliar novas concepções relacionadas à formação e à educação e reaprender. Sendo assim, este estudo parte do objetivo de possibilitar uma reflexão sobre a edificação do saber digital e a valorização das tecnologias digitais como meios potenciais para a prática da docência.

De fato no decorrer da vida profissional o docente vivencia uma busca constante de novos aprimoramentos na construção do saber para disseminar conhecimento, nesta percepção abre-se um leque de atividades a serem adquiridas para realizar a articulação da teoria e prática pedagógica para instigar o aprendizado.

O momento atual requer que o docente esteja aberto às novas realidades, estando disponível para aprender e desenvolver a sua capacidade crítica, reflexiva, autônoma e de cooperação, para conseguir desenvolver pressupostos importantes e significativos no cenário educacional e no mundo que estão em constantes mudanças.

Para Mialaret (1991) as articulações com a prática seriam indispensáveis, sem a perspectiva de esvaziar o campo teórico. A docência seja em qual for à etapa educacional, sempre foi permeada por desafios, exigindo do docente mudança de postura para cumprir com as demandas que surgem em seu cotidiano. Com a pandemia do Covid-19, os desafios aumentaram exponencialmente, levando os docentes a se adaptarem a outras formas de trabalho e a terem um olhar diferente para o uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras chave:** Tecnologias digitais. Educação. Construção do saber.

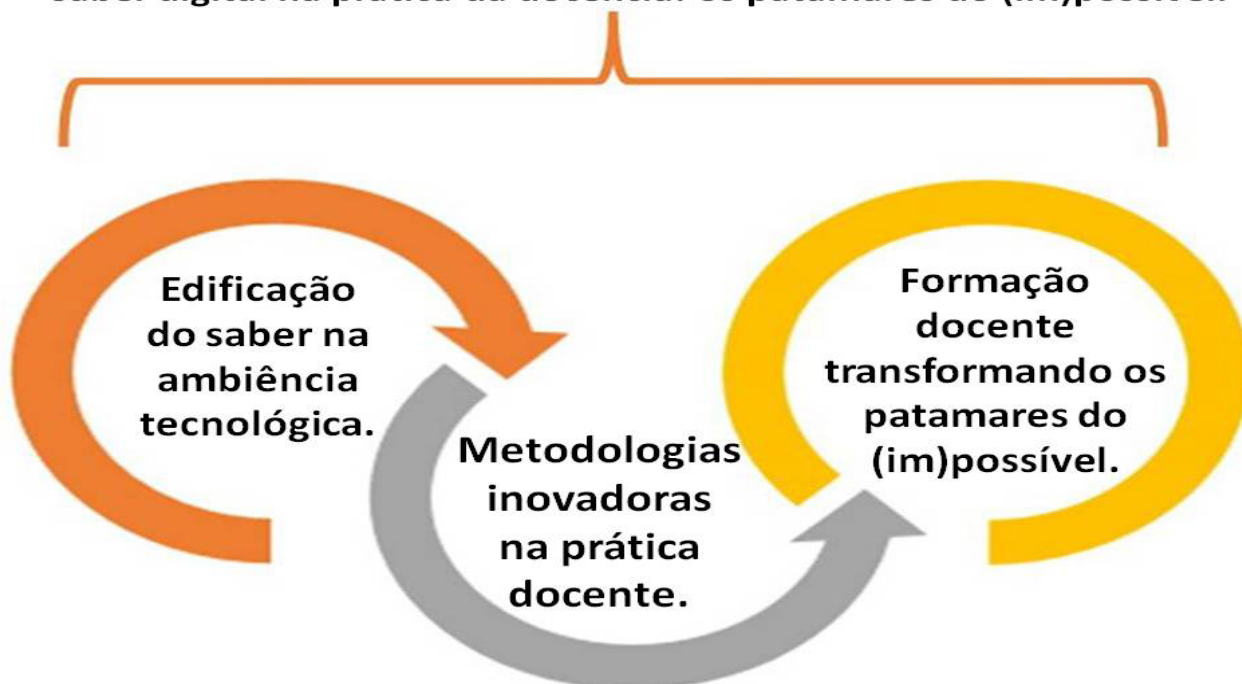
## O Contexto da Fundamentação

### O edificar do conhecimento teórico e tecnológico do docente

Todavia o conhecimento teórico fez parte da construção do saber, porém com o avançar do tempo foi se adquirindo novos aportes com práticas do uso de ferramentas digitais para o desenvolvimento da aprendizagem, este conhecimento veio gradualmente, porém ocorreu uma cobrança maior com a pandemia do Covid-19 que ocasionou uma corrida contra o tempo no uso e aprendizagem no manuseio das tecnologias, exigindo a capacidade de autonomia do docente (Figura 1).

Figura 1 – A capacidade crítica, reflexiva, autônoma e de cooperação no uso das tecnologias.

**Em tempo de Pandemia do Covid-19 a necessidade da edificação do saber digital na prática da docência: os patamares do (im)possível.**



Fonte: Rodrigues e Ischkanian, 2022

Desta forma, nota-se que este profissional tem que realizar metodologias inovadoras na prática docente, e utilizar as tecnologias no ato de aprender e ensinar. Entretanto, percebeu-se que muitos docentes não estavam habituados com o manu-

seio destas ferramentas digitais e logo foi um choque, uma mudança transformadora no ato de aprender e ensinar. Segundo o que dizem Serafim, Maria Lúcia; SOUSA, Robson Pequeno (2011, p.24) a rapidez das inovações tecnológicas nem sempre correspondem à capacitação dos professores para a sua utilização e aplicação, o que muitas vezes, resulta no uso inadequado ou na falta de criação diante dos recursos tecnológicos disponíveis, [...] Contudo, percebe-se que o docente que não se adaptar a essas mudanças corre o risco de estar fora do mercado de trabalho. Conforme Area (2001, pag.128) apud Oliveira (2006, pag.18):

Aqueles cidadãos que não estiverem qualificados para o uso das TIC terão altas possibilidades de ser marginalizados culturalmente na sociedade do século XXI. Este analfabetismo tecnológico provocará, seguramente, maiores dificuldades no acesso e promoção no mercado de trabalho, indefesa e vulnerabilidade diante da manipulação informativa e incapacidade para utilização dos recursos de comunicação digitais.

Com isso o docente teve que ter novas concepções e adaptações ao meio para poder aprender a manusear as TICs e disseminar o conhecimento, pois a necessidade de saber utilizar as ferramentas digitais que irão ajudar na disseminação dos conteúdos era realidade, pois teria que realizar a comunicação em rede, na criação da sala de aula e realização das mediações online. Segundo Tardif (2002), haja visto que o educador deste século necessita possuir amplos saberes para desenvolver sua prática pedagógica.

Na atualidade, onde as mudanças estão ocorrendo de forma acelerada, faz-se necessário, pensar a educação como ato político e humano em que as tecnologias constituem parte desse universo cultural. Isso requer a implementação de alguns elementos essenciais nos sistemas de ensino, como a formação e atualização de docentes, de tal forma que a tecnologia seja de fato incluída no currículo escolar e não vista apenas como um suplemento ou ferramenta periférica, criação de conteúdos inovadores, que utilizem toda a competência dessas tecnologias. Contudo, o que foi

percebido foi esta cobrança, porém o apoio ao docente em treinamento, na participação da compra de equipamentos não ocorreu por parte de algumas instituições, cabendo ao docente ter que arcar com essa realidade de investir em treinamento e materiais de um custo elevado para se manter atuante no mercado de trabalho. Neste sentido, destacamos a importância da construção do conhecimento de forma interativa, reconhecendo que o meio social influencia no processo de desenvolvimento do sujeito, destacando ainda, que a capacidade intelectual não é herdada, mas é construída no processo interativo dos sujeitos com os contextos vitais.

## **Em tempo de pandemia do covid-19**

A pandemia ocasionou mudanças e transformações na área da educação proporcionando a necessidade de adaptações na forma de ensinar e disseminar conhecimentos. Sendo assim, instituições de ensino e profissionais da educação tiveram que se reinventar e se adaptar às novas mudanças. Sabemos que mudanças não são simples, em especial, na escola, espaço, por um lado, privilegiado para a inovação e transformação social, mas, por outro lado, com um currículo e metodologias profundamente tradicionais (SANTOS, 2006).

Para tanto, as instituições tiveram que rever o papel da educação para aprimorar e garantir a retomada do ensino para conseguir cumprir o ano letivo de forma satisfatória dentro do que foi desenvolvido no período.

Para Santos (2006) as mudanças não são simples, em especial na escola, o espaço, por um lado, privilegiado para a inovação e transformação social, mas, por outro, com um currículo e metodologias profundamente tradicionais. Com a necessidade de distanciamento social, a educação fez com que as relações entre docentes e alunos passassem a acontecer à distância, via interfaces digitais, o que exigiu desses atores do processo educativo se abrirem a novas possibilidades. Saíram de cena



tecnologias clássicas (quadro de giz, piloto, televisão, retroprojektor, entre outras), para dar vez às tecnologias digitais (Whatsapp, Google Meet, Google Classroom, Jamboard, Kahoot, Canva, entre outras), que foram primordiais para proporcionar novos horizontes à necessidade da construção do saber digital na prática da docência: os patamares do (im)possível.

## **A realidade docente na construção dos saberes**

Na realidade para o docente não basta uma formação acadêmica para estar apto a disseminar conhecimento, pois a busca de aprimoramento é constante para suprir a necessidade de um mercado que cobra capacitação contínua. Desta forma, um formato de ensino diferente passou a figurar no vocabulário social, o ensino remoto, expressão utilizada para se referir a uma forma de ensino temporária, para conter os prejuízos da falta de aulas presenciais. Um formato de ensino que varia de escola para escola, de docente para docente e que pode ser empregado com ou sem o uso de tecnologias digitais (a famosa entrega de material impresso que ainda acontece em muitas escolas do Brasil). Para José Batista de Souza e Carlos Alberto Vasconcelos. “as aulas remotas a partir das tecnologias digitais têm um efeito bem maior, tendo em vista que há um contato do docente com os alunos, mesmo virtualmente, e há possibilidades de interação e diálogo”.

A realidade docente na construção dos saberes exige um método pedagógico eficaz por parte do profissional da educação que viabiliza e mobilizar esse novo fazer no desenvolvimento de conteúdos e situações de aprendizagem, que utilize os potenciais da cibercultura como hipertexto, interatividade, convergência de mídias, mobilidade que propiciam a comunicação em redes sociais de aprendizagem para além do espaço formal da sala de aula online, nos ambientes virtuais de aprendizagem que dissemine novas situações de aprendizagem colaborativas e cooperativas

valorizando os saberes dos praticantes. Para Lévy (2009) já compreendia as possíveis mudanças nos sistemas de educação, face aos desdobramentos da cibercultura na nova relação com o saber, o que leva a novas formas de construir conhecimento e a novos estilos de aprendizagem.

Na prática do fazer pedagógico o docente vai descobrindo diferentes estratégias e metodologias, condizentes com a educação de seus alunos e com o momento no qual estão imersos, optando por algumas em detrimento de outras. Nesse sentido, em cada época, diferentes tecnologias são apresentadas ao docente, desde as mais simples, como as usadas rotineiramente no contexto escolar, até as mais “sofisticadas”, como as digitais, que conseguem redimensionar as questões de espaço, tempo e reunir num mesmo ambiente virtual, pessoas que se encontram em diferentes espaços geográficos, a chamada ubiquidade, ou seja, a capacidade de uma mesma pessoa estar em vários lugares ao mesmo tempo sem a necessidade de deslocamento físico, graças aos artifícios das tecnologias digitais.

O uso diversificado das tecnologias digitais disponíveis é fundamental quando se almeja levar adiante um ensino de qualidade, marcado pela dinamização, tanto em relação à variedade de recursos tecnológicos utilizados, como também à forma como tais recursos são utilizados, uma vez que eles devem ajudar na construção de aulas mais atrativas, que rompam com a monotonia e possibilite a participação ativa do aluno, principal ator do processo de ensino aprendizagem, tendo em vista que neste processo, ambos ensinam e aprendem. Segundo Tardif (2014, p.38):

O professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e ensina a alguém e, para isso, atua a partir de diversos saberes que alicerçam o seu trabalho, como: o saber da formação profissional, disciplinares, curriculares e o saber da experiência.

Por isso, a importância de direcionar a docência na organização do processo

de ensino e aprendizagem, tencionando saberes de forma que os conhecimentos teóricos e práticos sejam os alicerces para o desenvolvimento processual e formativo da profissão.

## **A aprendizagem do docente no manuseio das ferramentas digitais**

A corrida contra o tempo para se adaptar as novas cobranças do ambiente educacional, o docente teve que se reinventar nas aplicações das novas metodologias com o uso das ferramentas digitais tendo que edificar o seu saber digital seja através de treinamento, aula online, com a busca de vídeos que orientassem o manuseio de ferramentas como: Tablets, notebooks, lousas digitais, aplicativos escolares, agenda escolar digital, programas, aplicativos, plataformas virtuais, jogos, hardwares e softwares, portais e sites da internet, câmeras, redes sociais, sites educativos, muitas novidades que deixaram muitos docentes preocupados em como assimilar todas essas informações. Para Mercado (2002, p.15):

Com as novas tecnologias, novas formas de aprender, novas competências são exigidas, novas formas de se realizar o trabalho pedagógico são necessárias e fundamentalmente. é necessário formar continuamente o novo professor para atuar neste ambiente telemático. em que a tecnologia serve como mediador do processo ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, o docente teve que realizar um planejamento educacional mais amplo e criar estratégias pedagógicas para a implementação de suas aulas e na mediação do saber. Para Carvalho (2000, p. 119) as estratégias que visam subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos.

Contudo, para muitos docentes surge à questão será que estarei apto para em pouco tempo assimilar todos esses conhecimentos e transmitir uma aula de qualidade? Desta forma, o docente que desempenha a sua profissão com qualidade buscou

a sua aprendizagem e com a sua versatilidade foi se adaptando e assimilando todas essas informações.

Portanto, com toda essa transformação não somente o docente mais também as instituições de ensino tiveram que se adaptar ao novo modelo de educação e buscar investir em tecnologias, que suprisse a necessidade dessa realidade e teve que construir um espaço com profissionais comprometidos com o uso dessa inovação tecnológica para melhor atender os alunos. De acordo com Nóvoa, trata-se de:

[...] um espaço conceptual construído por grupos de educadores comprometidos com a pesquisa e a inovação, no qual se discutem ideias sobre o ensino e aprendizagem e se elaboram perspectivas comuns sobre os desafios da formação pessoal, profissional e cívica dos alunos. (NOVOA, 2009, p. 21).

É válido ressaltar que um espaço conceptual construído por grupos de educadores comprometidos com a pesquisa e a inovação, não está unicamente condicionado ao uso exclusivo das tecnologias digitais, mas à forma como o docente faz uso delas, às diferentes aulas que ele consegue pôr em prática e a partir delas qual tecnologia é mais adequada para determinado conteúdo.

A familiaridade com o uso dos recursos tecnológicos faz com que o docente concentre sua preocupação nas possibilidades didáticas de uso pedagógico e não prioritariamente em questões técnicas relacionadas ao recurso. Isso porque quanto mais fluência o docente tenha no uso de um recurso, mais tranquilidade ele terá para criar possibilidades na sua prática pedagógica.

Inovar no ensino, apesar de ser algo almejado por diversos profissionais da educação, não é uma tarefa fácil, requer do docente muita preparação, pesquisa, testagens de metodologias, (re)planejamento de atividades e uso contextualizado das tecnologias digitais. É muito comum, muitos docentes, na ingenuidade de suas con-

cepções a cerca de tecnologias digitais e ensino, acharem que o simples uso destas, como recursos didáticos é sinônimo de inovação, é elemento propiciador de motivação para os alunos, quando na verdade não passa de mero pretexto para a inovação.

Destacamos que utilizar um Datashow para explicar determinado conteúdo de forma expositiva, nada tem de inovador, tendo em vista que o docente continua no centro do processo. No entanto, quando o docente orienta os alunos para usarem seus notebooks ou smartphones para entrar no Google Earth e realizar determinada atividade ou desafio, o sentido da aprendizagem é totalmente diferente. O aluno aprende fazendo, pesquisando, investigando, neste contexto o docente assume um papel de mediador, o que realmente se espera deste profissional numa educação contemporânea.

## **As tecnologias da informação e comunicação são ferramentas que auxiliam o docente**

O docente tem que criar estratégias educacionais que venham conseguir a interação entre ferramentas tecnológicas e a aprendizagem de maneira expressiva, com inovação nas aulas e valorizando o conhecimento já adquirido pelos alunos. Todavia que a realidade atual da expansão do setor tecnológico faz com que muitos alunos se deslumbrem e concluam que eles poderão resolver os grandes problemas educacionais sem a presença do docente. No entanto, somente a tecnologia não propicia a solução de problemas enfrentados no desenvolvimento da educação, mas com a contribuição dos profissionais habilitados e competentes para o seu uso, será possível amenizá-los e/ou solucioná-los. Segundo Kenski (2007, p.44) a maioria das tecnologias é utilizada como auxiliar no processo educativo [...].

Entretanto, o que nota-se é que a tecnologia não é uma solução mágica para os problemas da educação, porém quando aliada à prática social e à interação humana

pode contribuir para a (re)construção coletiva de aprendizagens. Contudo, pode-se perceber que essa nova realidade do uso das TICs pode espantar e causar obstáculos no desenvolvimento dos planejamentos escolares, uma vez que, é cobrado como competências do docente o manuseio das novas tecnologias, onde estes precisam utilizar as ferramentas digitais em suas estratégias de aprendizagem de maneira que envolvam os alunos no auxílio da construção do seu próprio conhecimento.

Os recursos digitais e tecnológicos na educação estão previstos nos documentos oficiais de parametrização do ensino emitidos pelo Ministério da Educação. Aonde vem observar a competência geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que contempla:

O desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso significativo e responsável das tecnologias digitais, isto é, compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p.9).

A BNCC evidencia de forma sucinta que, cada vez mais surgem novas formas de informação e comunicação, com isso, observa-se que as tecnologias digitais se tornou aliada no desenvolvimento do conhecimento e também propiciou a realidade da interação com o mundo, o tempo, os espaços, os sentimentos, a maneira de viver e de se relacionar com as pessoas. Essa nova maneira de comunicar e interagir faz com que se torne mais fácil a busca do conhecimento essa descoberta potencializa e maximizar a inteligência intelectual e a capacidade do docente de evoluir e de se reinventar.

## **Metodologia**

Trata-se de um estudo sobre a reflexão de edificar o conhecimento do docente na prática do conhecimento direcionada para a solução de situações que são vivenciadas na vida escolar. A abordagem a ser utilizada é qualitativa com o propósito de demonstrar alguns parâmetros da pesquisa. Para a modalidade de pesquisa será a exploratória que nos permite uma familiarização com o problema a partir do Estudo de Caso. Para o método de estudo de caso, será utilizada a técnica de observação do docente que será submetido à entrevista formulada com um questionário com perguntas e respostas.

## **Entrevista e questionário**

Trata-se de um estudo que utilizou a pesquisa de campo com a aplicação de questionário. Tendo como foco o edificar do conhecimento do docente para se adaptar ao saber digital no novo momento da vivência escolar. As informações coletadas possibilita uma reflexão do tema, valendo-se de impressões, pontos de vista dos entrevistados, com o objetivo de adquirir um entendimento do tema proposto.

Para essa realização foi necessária uma aproximação direta com 30 docentes em escolas públicas e particulares de todos os níveis de escolaridades da cidade de Manaus, onde foi efetuado um questionário onde se abordava o assunto a edificação do saber digital na prática da docência com 7 perguntas, tais como: Você docente possuía todo esse saber digital educacional? Você docente antes da pandemia do covid-19 utilizava as ferramentas digitais no ensino dos alunos? Quais os tipos de ferramentas digitais educacionais você conhecia? Para você docente na pandemia do covid-19 a tecnologia digital se tornou uma aliada no ensino? Teve dificuldades no manuseio das tecnologias digitais? Quais as principais dificuldades enfrentadas? Você docente está satisfeito com o novo conhecimento adquirido?

## Resultados

Nesse estudo as entrevistas foram realizadas com docentes de escolas públicas e particulares de todos os níveis educacionais da cidade de Manaus. Na pesquisa dos 30 docentes entrevistados podemos perceber o resultado do (Quadro 1):

Quadro 1: Questionário de perguntas e respostas

<b>Você docente possuía todo esse saber digital educacional?</b>	
Docentes	Resposta
30	Não
<b>Você docente antes da pandemia do covid-19 utilizava as ferramentas digitais no ensino dos alunos?</b>	
Docentes	Resposta
30	Não
<b>Quais os tipos de ferramentas digitais educacionais você conhecia?</b>	
Docentes	Resposta
30	Notebook e redes sociais.
<b>Para você docente na pandemia do covid-19 a tecnologia digital se tornou uma aliada no ensino?</b>	
Docentes	Resposta
30	Sim



<b>Teve dificuldades no manuseio das tecnologias digitais?</b>	
Docentes	Resposta
30	Sim
<b>Quais as principais dificuldades enfrentadas?</b>	
Docentes	Resposta
20	Adaptação
20	Assimilação
20	Treinamento
10	Financeiro
<b>Você docente está satisfeito com o novo conhecimento adquirido?</b>	
Docentes	Resposta
30	Sim

Fonte: autores, 2022

Percebe-se que com tanta informação o docente foi desafiado na sua formação integral da fluência digital. De acordo com o (Quadro 2) é necessário competências, habilidades procedimentais e atitudinais para a qual está relacionada ao uso pedagógico de recursos tecnológicos para desempenhar atividades presenciais e virtuais, definida pela familiaridade com o uso de tais recursos e sua repercussão no planejamento docente. As ferramentas não são apenas um complemento acrescentado à atividade humana, mas a transformam e, ao mesmo tempo, definem as trajetórias evolutivas dos indivíduos, cujas habilidades se adaptam às ferramentas em uso e às práticas sociais por elas geradas.

Quadro 2 - Competências, habilidades e atitudes para o uso pedagógico de recursos tecnológicos para desempenhar atividades presenciais e virtuais.

<b>Competências para edificação do saber digital na prática da docência: os patamares do (im)possível</b>	
<b>Conhecimentos</b>	Teóricos, metodológicos e tecnológicos sobre as ferramentas.
<b>Habilidades</b>	Explorar, empreender, pesquisar, selecionar, produzir e adaptar.
<b>Atitudinais e Procedimentais</b>	Ter iniciativa para buscar inovações e sempre se manter atualizado, afinal é o docente quem cria estratégias, práticas e didáticas para uso de um recurso.

Fonte: Rodrigues e Ischkanian, 2022

O quadro destaca que quanto mais fluência digital o docente desenvolve, mais facilidade ele pode realizar associações entre as práticas que utiliza e uma eventual versão digital. São por meio das experiências que se desencadeiam os processos de ensino e de aprendizagem, visto que docente e aluno avaliam as ações que foram significativas pelo envolvimento e nível de aprofundamento.

## **Análise e Interpretação de Dados**

Notaram-se nesse estudo que os docentes são guerreiros e buscam se adaptar ao novo momento vivenciado pela pandemia do covid-19, porém perceberam que o edificar desse conhecimento digital não foi fácil, portanto, superada por estes que agregaram um leque de conhecimento para ser aplicado no ensino aprendizagem com os alunos. Contudo, constata-se que foi uma experiência árdua, porém satisfatória para o docente no seu desenvolvimento profissional.

## **Discussões**

O ato de sempre haver investimento em treinamento e novos usos de ferramentas que contribuam no desenvolvimento educacional do docente, esse fato foi constatado na pandemia do covid-19. Percebe-se que tem que haver uma ação constante no edificar do saber destes profissionais para estarem aptos a disseminar o conhecimento. Além disso, o papel desempenhado pelo docente é mediar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos seja na relação de instigador de situações-problemas ou nas interações e socializações dos conhecimentos obtidos pelos mesmos.

## **Considerações Finais**

Em tempo de pandemia do Covid-19 a necessidade da edificação do saber digital na prática da docência: os patamares do (im)possível, por ser uma exigência no novo saber digital, as ferramentas tecnológicas se tornaram algo imprescindível na oferta de um ensino-aprendizagem dinâmico e interativo com um conceito de aprendizagem significativa. Os docentes e alunos que utilizam as TICs terão a capacidade de interagir de forma dinâmica desenvolvendo habilidades e conhecimentos. Mas, para que isso aconteça, faz-se necessário que o princípio didático que compreende a relação entre docente, aluno e o conteúdo sejam estabelecidos, mesmo que de forma mediada. Visto que tem a preocupação da ausência de apoio técnico, pedagógico e psicológico aos docentes e alunos que convivem com a realidade imposta pela perda, o luto, com o sofrimento desencadeado pela pandemia do Covid-19.

Na cibercultura as possibilidades de conexões entre as pessoas e entre as informações ocorrem mediadas/apoiadas por artefatos tecnológicos conectados à *internet*. Esta é a grande diferença: não são os artefatos digitais que permitem o estabelecimento da cultura digital que nos rodeia, a conexão em si é que oferta os

desafios e possibilidades que nos desestabilizam e nos permitem reavaliar e pensar novas práticas.

A pandemia do covid-19 ocasionou mudanças e transformações na educação que impôs dificuldades e reinvenção no modo de ensinar e aprender. Apesar das grandes mudanças ocorridas no cenário educacional que provocou a necessidade da construção do saber digital do docente que teve de se capacitar para ministrar e desenvolver suas aulas de forma dinâmica e eficaz.

O presente artigo enfatiza que em tempo de Pandemia do Covid-19 a necessidade da edificação do saber digital na prática da docência: os patamares do (im)possível, os docentes que desenvolveram a competência fluência digital vêm modificando suas práticas pedagógicas, utilizando as tecnologias, porque criaram alternativas de uso a partir de suas experiências e das de seus pares. Percebe-se que o avanço ocorre em nível didático e a instrumentalização para uso de tecnologias, deixa de ser o foco principal nas discussões de formação docente, para se concentrar na criação e/ou adaptação de práticas apoiadas nas tecnologias.

O diferencial é a forma como este profissional utiliza tais recursos tecnológicos. Logo, percebem-se indicativos de que o foco da formação docente deve levar em considerações ambientes intencionais que favoreçam o desenvolvimento de competências por meio de experiências dos próprios docentes.

A instrumentalização é importante e necessária, no entanto, a formação precisa ocorrer em nível didático expresso em práticas. É necessário entender o contexto de sociedade e o que as mudanças tecnológicas estão provocando, no cenário atual, para acompanharmos no mesmo compasso o que estamos fazendo dentro e fora da sala de aula e buscar aproximar esses hábitos como apoio ao estudo e à aprendizagem.

As tecnologias nos trazem possibilidades além daquelas de que habitualmente dispúnhamos. A facilidade na construção de redes do conhecimento é que nos

trazem aos espaços virtuais e presenciais, as possibilidades de se fazer mais e melhor, pelo menos, é com isso que contamos.

Enfim, percebeu-se que os tempos passam e novos saberes são exigidos para se manter atuante em um mercado educacional, que sempre exige transformações e adaptações. Portanto, os docentes com ou sem apoio, buscaram edificar o seu saber digital para desempenhar a sua profissão e propiciar o ensino aprendizagem.

## **Referências**

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2017, p.9.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. **Modernidade Pedagógica e modelos de formação docente**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 111-120, 2000.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2007.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2009

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo (Org.). **Novas tecnologias na educação: Reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.

MIALARET, Gaston. **A formação dos professores**. Coimbra: Almedina, 1991.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Aristóteles Silva. **Inclusão Digital**. IN: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.). **Experiências com tecnologias de informação e comunicação na educação**. Maceió: EDUFAL, 2006.

SANTOS, Boaventura. de Sousa. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SERAFIM, Maria Lúcia; SOUSA, Robson Pequeno. **Multimídia na Educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar.** IN: SOUSA, Robson P.; MOITA, Filomena M.; CARVALHO, Ana B. (Orgs.) **Tecnologias digitais na educação.** Campina Grande: Eduepb, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

# SOBRE OS ORGANIZADORES

**Fabio José Antônio da Silva**



Graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Estadual de Londrina/PR (2003), Pós Graduação em Fisiologia do Exercício pela Universidade Estadual de Maringá/PR (2005), Mestrado em Educação pela UNIGRAN - Pedro Juan Caballero/Paraguai (2013), MBA em Gestão de Pessoas pela UNOPAR (2017) e Doutor em Educação Física pela UEL (2022). Experiência na área de Treinamento Desportivo, com ênfase em Educação Física Escolar, Treinamento Funcional, Atividade Física para Grupos Especiais, Corrida de Rua, Residência Multiprofissional na Atenção Básica e Saúde Mental, Comando Motor e Distúrbios da Aprendizagem, conhecimentos sobre Recreação e Lazer, bem como Organização de Competições, Arbitragem e Gestão de Pessoas. Membro do GEPEMENE - Grupo de Estudos e Pesquisa em Metabolismo, Nutrição e Exercício. Docente de cursos de Graduação e Pós Graduação, nível lato sensu, nas áreas da Educação e Saúde. Atualmente servidor publico do município de Apucarana/PR, na área da Saúde Pública, atuando como Profissional de Educação Física no SUS.

## Hérika Cristina Oliveira da Costa



Professora da Prefeitura de Carapebus - RJ; Professora do Colégio INSG - Rede Salesiana - Macaé - RJ; Diretora de finanças SEPE Núcleo Macabu. Professora do Estado do RJ; Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad de Columbia Del Paraguay; Especialista em: Tutoria e Orientação em EAD (UNINETER), Supervisão e Orientação Educacional (FAEL), Graduada em: Pedagogia (UEPA) e Matemática (FAEL). Graduanda em Tecnologia da Educação (ESTÁCIO DE SÁ).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8122928123477417>

Email: [h\\_co\\_c@hotmail.com](mailto:h_co_c@hotmail.com)



# **SOBRE OS AUTORES**

## **Abraão Danziger de Matos**

Graduado em Gestão de Negócios pela Fatec/BS, com especializações na área da Educação, Administração e Informática bem como mestrando em Educação pela ACU -Absolute Christian University.

E-mail: [estudentegc@gmail.com](mailto:estudentegc@gmail.com).

## **Ana Patrícia Vasconcelos Bezerra Almeida**

Professora. Pós-graduada em Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica-Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: [anapatricia.vasconcelos@gmail.com](mailto:anapatricia.vasconcelos@gmail.com)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/74125383562655>

## **Clebiana Dantas Calixto**

Mestra em Geografia pela UFPB e professora de Educação básica na rede municipal de Ensino de João Pessoa - PB

## **Daniela Copetti Santos**

Doutora em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ UFRGS, Mestre em Biologia Celular e Molecular pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUC-RS, Especialista em Genética e Evolução Biológica pela Universidade de Passo Fundo/UPF-RS, Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade de Cruz Alta/UNICRUZ, Docente efetiva do Instituto Federal Farroupilha. E-mail: [daniela.copetti@iffarroupilha.edu.br](mailto:daniela.copetti@iffarroupilha.edu.br).

## **Eusébio dos santos Gervásio**

Mestrando em Gestão pública e Autárquica pela Universidade Lúrio; Licenciado em Planificação, administração e gestão escolar pela Universidade Pedagógica, Delegação de Nampula; funcionário do Departamento de Recursos Humanos da Universidade Rovuma. E-mail: [eusebiokwatcha@gmail.com](mailto:eusebiokwatcha@gmail.com)

### **Jean Carlos Triches**

Professor. Especialista em educação e segurança humana-Universidade Comunitária da Região de Chapecó.

E-mail: jean.triches@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6546294773446212>

### **Maria Gleicy Gurgel Correia Batista**

Professora. Pós-graduada em Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica-Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: leicygurgel@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1957730554128146>

### **Rosimery Mendes Rodrigues**

Professora. Pós-graduada em Tecnologias Educacionais para a Docência em Educação Profissional e Tecnológica-Universidade do Estado do Amazonas.

E-mail: rosimerymrodrigues@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5236161895888253>

### **Simone Helen Drumond Ischkanian**

Professora e pedagoga concursada da SEMED Manaus, Mestra em Ciências da Educação pela Universidade São Carlos e Doutoranda pela UNISAL - em Neuro-Tecnologias Assistivas.

E-mail: simone\_drumond@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7754056216556377>

### **Verlaine Denize Brasil Gerlach**

Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - PROFEPT. Especialista em Administração - Ênfase em Gestão de Pessoas pela FAISA - Faculdades Alternativas Santo Augusto (2009). Graduada em Administração pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (1998). Administradora efetiva no Instituto Federal Farroupilha-Campus Santo Augusto/RS.

E-mail: verlaine.gerlach@iffarroupilha.edu.br

# Uma educação (re)formada por uma pandemia



[www.arcoeditores.com](http://www.arcoeditores.com)



[contato@arcoeditores.com](mailto:contato@arcoeditores.com)



[/arcoeditores](https://www.instagram.com/arcoeditores)



[@arcoeditores](https://www.facebook.com/arcoeditores)



[\(55\)99723-4952](https://api.whatsapp.com/send?phone=55997234952)

**ARCO**  
EDITORES ● ● ●