

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA

Michelle Turra

**NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO EM TEMPOS
DE PANDEMIA:
ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO NUMA ESCOLA
MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS**

Santa Maria, RS
2023

Michelle Turra

**NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE
PANDEMIA:
ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO NUMA ESCOLA MUNICIPAL
DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica**.

Orientador: Prof. Dr. Claudemir de Quadros

Santa Maria, RS
2023

Turra, Michelle
NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO EM TEMPOS
DE PANDEMIA: ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO
NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS / Michelle
Turra.- 2023.
239 p.; 30 cm

Orientador: Claudemir de Quadros
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação Profissional e Tecnológica, RS, 2023

1. Pandemia 2. Ensino remoto 3. Discurso do sujeito
coletivo I. Quadros, Claudemir de II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, MICHELLE TURRA, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Michelle Turra

**NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE
PANDEMIA:
ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO NUMA ESCOLA MUNICIPAL
DE SANTA MARIA/RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica**.

Aprovada em 12 de maio de 2023.

**Claudemir de Quadros, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)**

Maria Eliza Rosa Gama, Dra. (UFSM)

Janilse Nunes, Dra. (UFN)

Santa Maria, RS
2023

RESUMO

NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS

AUTORA: Michelle Turra
ORIENTADOR: Claudemir de Quadros

A dissertação intitulada “Narrativas docentes sobre o ensino remoto em tempos de pandemia: análise do discurso do sujeito coletivo em uma escola municipal de Santa Maria/RS”, vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Ctism/UFSM. A pandemia da Covid-19 levou as escolas a adotarem o ensino remoto como alternativa para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, esta dissertação teve como objetivo investigar como ocorreu o processo de ensino remoto na escola pesquisada durante a pandemia e analisar o discurso do sujeito coletivo dos professores que trabalharam com o ensino remoto. Entre os objetivos específicos, destacou-se a identificação dos principais desafios e obstáculos encontrados pelos professores na implementação do ensino remoto, a compreensão das estratégias e ferramentas utilizadas para a promoção do processo de ensino e aprendizagem, bem como a investigação do processo de capacitação dos professores para o ensino remoto e como isso influenciou sua atuação. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e utilizou como técnica de análise de dados o discurso do sujeito coletivo. Foram utilizados documentos legais, pareceres e questionários aplicados a 25 professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Reverendo Alfredo Winderlich, localizada na Vila Santos no Bairro Urlândia em Santa Maria no estado do Rio Grande do Sul. As perguntas abertas foram respondidas durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2022. Quanto à formação dos participantes, todos os 25 possuem licenciatura em sua área de atuação. 12 possuem curso de especialização, 12 mestrado e 1 professor com doutorado. O resultado da análise do discurso do sujeito coletivo dos professores participantes revelou suas percepções sobre o ensino remoto em tempos de pandemia; tendo como ideia central o conceito de ensino remoto. Compreensões sobre o processo de planejamento pedagógico na rede municipal de ensino de Santa Maria/RS e o uso de ferramentas para viabilizá-lo. Efetivação da aprendizagem em tempos de ensino remoto e uso das tecnologias digitais no processo educacional; Compreensão sobre o compromisso da mantenedora com a formação dos professores para o ensino remoto; Levantamento dos obstáculos durante o ensino remoto. Recursos tecnológicos. Representação das vivências dos professores durante o processo de ensino remoto. Os resultados da dissertação apontaram que o ensino remoto trouxe desafios para a escola, exigindo a reorganização das rotinas administrativas e pedagógicas. Os participantes da pesquisa destacaram a importância da formação continuada para o uso das tecnologias na educação, assim como a necessidade de políticas públicas para garantir o acesso à internet e recursos tecnológicos para todos os estudantes, especialmente os da rede pública. Como resultado da pesquisa ressalta-se: a importância das tecnologias na educação e os desafios enfrentados pelos professores na implementação do ensino remoto; A capacitação dos docentes como fator essencial para o sucesso do ensino remoto; Contribuições para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes e políticas públicas para garantir o acesso à internet e recursos tecnológicos; Necessidade de continuar a explorar e aprimorar o uso das tecnologias em práticas pedagógicas para promoção de uma educação de qualidade e acessível para todos; Repensar o modelo de ensino tradicional e buscar alternativas para garantir o direito de aprendizagem; A pandemia evidenciou a importância da tecnologia na educação e a necessidade de adaptação por parte dos profissionais da área; Investimentos em capacitações, percursos formativos e suporte tecnológico para os professores; A pesquisa poderá contribuir para o desenvolvimento de estratégias e políticas públicas efetivas para a continuidade do processo educacional em situações de crise.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino remoto. Discurso do sujeito coletivo.

ABSTRACT

TEACHERS NARRATIVES ABOUT REMOTE EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC: ANALYSIS OF THE DISCOURSE OF THE COLLECTIVE SUBJECT IN A MUNICIPAL SCHOOL OF SANTA MARIA/ RS

AUTHOR: Michelle Turra
ADVISOR: Claudemir de Quadros

The dissertation entitled "Teaching narratives on remote education in times of pandemic: analysis of the collective subject discourse in a municipal school of Santa Maria/ RS", is linked to the Graduate Program in Professional and Technological Education of Cism/ UFSM. The Covid-19 pandemic led schools to adopt remote education as an alternative to the continuity of the teaching and learning process. In this context, this dissertation aimed to investigate how the process of remote teaching occurred in the school researched during the pandemic and analyze the discourse of the collective subject of teachers who worked with remote education. Among the specific objectives, we highlighted the identification of the main challenges and obstacles encountered by teachers in the implementation of remote education, the understanding of strategies and tools used to promote the teaching and learning process, process of teacher training for remote education and how this influenced their performance. The research adopted a qualitative approach and used as a data analysis technique the discourse of the collective subject. Legal documents, opinions and questionnaires were applied to 25 teachers of the Municipal School of Elementary Education Reverend Alfredo Winderlich, located in Vila Santos in the Urlândia neighborhood in Santa Maria in the state of Rio Grande do Sul. The open questions were answered during the months of August, September and October 2022. As for the training of participants, all 25 have a degree in their field. Of these, 12 have specialization course, 12 master's degree and 1 teacher with doctorate. The result of the discourse analysis of the collective subject of the participating teachers revealed their perceptions about remote education in times of pandemic; having as central idea the concept of remote education. Understandings about the pedagogical planning process in the municipal school system of Santa Maria/RS and the use of tools to enable it. Effectiveness of learning in times of remote teaching and use of digital technologies in the educational process; Understanding of the maintainer's commitment to teacher training for remote education; Lifting of obstacles during remote education. Technological resources. Representation of teachers' experiences during the remote teaching process. The results of the dissertation pointed out that remote education brought challenges to the school, requiring the reorganization of administrative and pedagogical routines. The research participants highlighted the importance of continuing education for the use of technologies in education, as well as the need for public policies to ensure access to the internet and technological resources for all students, especially those from the public network. As a result of the research it is emphasized: the importance of technologies in education and the challenges faced by teachers in the implementation of remote education; The training of teachers as an essential factor for the success of remote education; contributions to the development of more effective strategies and public policies to ensure internet access and technological resources; Need to further explore and enhance the use of technologies in pedagogical practices to promote quality and accessible education for all; Rethink the traditional teaching model and seek alternatives to ensure the right to learning; The pandemic highlighted the importance of technology in education and the need for adaptation by professionals in the field; Investments in training, training paths and technological support for teachers; The research can contribute to the development of strategies and effective public policies for the continuity of the educational process in crisis situations.

Keywords: Pandemic. Remote education. Discourse of the collective subject.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Instalações da escola.....	67
Figura 2 - Evolução do IDEB da EMEF Reverendo Alfredo Winderlich.....	81
Figura 3 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich 17/03/2020	83
Figura 4 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 31/03/2020. Informativo de que seriam postadas as primeiras atividades pedagógicas pelos professores.....	84
Figura 5 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 25/04/2020. Primeiro encontro realizado de forma online pelos professores e equipe diretiva da escola.....	85
Figura 6 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 01/04/2020. Grupo: Quarentena – Atividades pedagógicas.....	86
Figura 7 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 23/04/2020. Cronograma com as datas de postagens das atividades pedagógicas.....	86
Figura 8 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 07/04/2020. Grupo: Quarentena – Atividades pedagógicas.....	87
Figura 9 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. Link de acesso aos grupos específicos de cada turma da escola.....	88
Figura 10 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. Explicação do projeto interdisciplinar: Uma viagem pelo mundo da leitura	89
Figura 11 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 29/06/2020. Grupo da Turma 91	90
Figura 12 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. Link dos grupos de whatsapp de cada turma.....	91
Figura 13 - Print do perfil da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. 1º Seminário Municipal de Educação Infantil online.....	92
Figura 14 - Print da gravação no canal aberto do NTEM no Youtube em 22/06/2020	92
Figura 15 - Print da capa dos principais documentos que embasaram a proposta de ensino aprendizagem na rede municipal de Santa Maria durante o período de pandemia.....	93

Figura 16 - Print do primeiro slide do encontro de coordenadores em 22/05/2020 para a elaboração do currículo emergencial para a rede municipal	94
Figura 17 - Print dos slides da reunião de coordenadores realizada no dia 22/05/2020 para a elaboração do currículo mínimo emergencial para a rede municipal de ensino de Santa Maria	95
Figura 18 - Print de uma mensagem de uma das professoras da escola em agradecimento às famílias. Rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 05/07/2020	96
Figura 19 - Print do slide de abertura da reunião entre a secretaria municipal da educação e os coordenadores pedagógicos das escolas da rede em 06/05/2020 ...	97
Figura 20 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 01/06/2020. Print das principais perguntas do questionário via Google Forms enviado às famílias em 01/06/2020.....	98
Figura 21 - Print do perfil da escola no Facebook com as fotos das cestas básicas organizadas pelo Plano de distribuição da alimentação escolar / SMed	99
Figura 22 - Convite e Live sobre a retomada das atividades letivas municipais por meio do ensino remoto.....	100
Figura 23 - Informativo divulgado a toda comunidade escolar sobre a Resolução nº 40 que regulamentou o ensino remoto emergencial para o ensino fundamental da rede municipal de ensino e suas respectivas modalidades.....	102
Figura 24 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich com atividades pedagógicas postadas pelas professoras nos grupos específicos de cada turma ..	102
Figura 25 - Folder organizado pela SMed com comunicado aos alunos e familiares das escolas da rede sobre o desenvolvimento das atividades remotas do ano letivo de 2020	103
Figura 26 - Folder de divulgação da estreia em 18 de novembro de 2020 do projeto educação em cena	104
Figura 27 - Print do canal aberto no Youtube do desenvolvimento do projeto educação em cena	105
Figura 28 - Convite e Live do lançamento oficial do Google for Education	106
Figura 29 - Print do Google sala de aula turma de 5º ano do ensino fundamental em 11/09//2020, após o lançamento oficial do Google for Education.....	107
Figura 30 - Planilha de acompanhamento e registro do ensino remoto	108

Figura 31 - Print do site da prefeitura municipal, que disponibilizou todos os arquivos referentes ao Currículo mínimo emergencial para a realização do ensino remoto .	109
Figura 32 - Print do Google sala de aula da área de Linguagens, desenvolvendo a proposta interdisciplinar na escola Reverendo Alfredo Winderlich contemplando a resolução nº 40 do CMESM	110
Figura 33 - Card de divulgação da Literart da escola Reverendo Alfredo Winderlich. 1ª Semana artístico-literária realizada de forma online	111
Figura 34 - Pilares da iniciativa BNDS: Visão, formação, recursos e infraestrutura	113
Figura 35 - Plataforma de alfabetização Aprimora	113
Figura 36 - Plataforma de matemática Mangahigh.....	114
Figura 37 - Plataforma árvore de livros	115
Figura 38 - Professoras realizando a entrega de atividades impressas na escola. As ações de entrega de atividades impressas ocorreram durante todo o período de suspensão das aulas presenciais para os estudantes que não tinham acesso a internet	116
Figura 39 - Cartilha: juntos contra o coronavírus. Material elaborado e distribuído pela Secretaria Municipal de Educação e Prefeitura Municipal de Santa Maria.....	117
Figura 40 - Print da pauta da reunião realizada pela coordenação pedagógica com os professores da escola Alfredo Winderlich para a elaboração dos pareceres descritivos de acordo com a Instrução normativa nº 05/2020	118
Figura 41 - Print da gravação pelo Google Meet da cerimônia de conclusão do ensino fundamental dos estudantes do nono ano e etapa IV da EJA de 2020	119
Figura 42 - Print da gravação pelo Google Meet disponibilizado no Facebook da escola com a cerimônia de conclusão do ensino fundamental dos estudantes do nono ano e etapa IV da EJA e encerramento do ano letivo de 2020	120
Figura 43 - Pauta de abertura da reunião realizada pelo COE municipal para estudos e elaboração do Plano de Contingência das escolas municipais.....	122
Figura 44 - Parecer favorável expedido pelo COE municipal e print da publicação do arquivo no site da prefeitura.....	123
Figura 45 - Cronograma do seminário de planejamento da RME e live realizada no canal aberto do NTEM	124
Figura 46 - Calendário letivo de 2021 e planilha de registro das atividades remotas	125

Figura 47 - Print de uma das salas do Google Classroom e divulgação do card elaborado pela coordenação pedagógica da escola	126
Figura 48 - Print de uma das salas do Google Classroom contemplando o ensino remoto interdisciplinar e as aulas on-line, que também eram gravadas.....	127
Figura 49 - Print de alguns tópicos da pauta de reunião com os professores e coordenação pedagógica em 23/08/2021	128
Figura 50 - Gravação da reunião de 23/08/2021 com os professores da escola reverendo Alfredo Winderlich. Coordenadora pedagógica falando sobre as Resoluções nº 45 e 46	129
Figura 51 - Print do Google drive com os arquivos referentes ao planejamento das atividades remotas dos professores e devolutivas para os estudantes.....	130
Figura 52 - Foto do mural da escola com informações ilustrativas e desenhos coloridos para chamar atenção dos estudantes acerca das ações e protocolos no plano de contingência	131
Figura 53 - Print do anexo da Resolução nº 46. Sugestão de termo de responsabilidade a ser preenchido pelos pais ou responsável dos estudantes menores de idade, e outro para os maiores de 18 anos matriculados no Sistema Municipal de Ensino	132
Figura 54 - Print da gravação da reunião com a comunidade da escola reverenda Alfredo Winderlich. Coordenadora pedagógica falando sobre as premissas para o retorno presencial, Plano de Contingência da escola	133
Figura 55 - Fotos dos cartazes explicativos para o cumprimento do plano de contingência na escola.....	134
Figura 56 - Publicação de foto na rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich referente ao primeiro dia de aula presencial na escola.....	135
Figura 57 - Entrada dos alunos no portão da escola, coordenação pedagógica acompanhava a lista de alunos autorizados pelos responsáveis a frequentar as aulas presenciais	135
Figura 58 - Infográfico com os passos para a construção do discurso do sujeito coletivo na pesquisa.....	138
Figura 59 - Nuvem de palavras com as vivências dos professores durante o processo de ensino remoto	188

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dados sobre a titulação dos professores, turma ou componente curricular de lotação, tempo de serviço na rede municipal de ensino de Santa Maria/RS.....	73
Quadro 2 - Dados da equipe diretiva da escola até o final do ano letivo de 2022.....	75
Quadro 3 - Dados dos alunos matriculados até o encerramento do ano letivo de 2022	75
Quadro 4 - Número de alunos matriculados por turno	76
Quadro 5 - Questões abertas utilizadas para a pesquisa.....	139
Quadro 6 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da primeira pergunta aberta: Com a pandemia, a SMEd de Santa Maria/RS adotou o ensino remoto. O que você entende por ensino remoto?.....	145
Quadro 7 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da segunda pergunta aberta: Como ocorreu o planejamento do ensino remoto na rede municipal de ensino de Santa Maria/RS?	154
Quadro 8 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da terceira pergunta aberta: A rede municipal de ensino utilizou o Google for Education como ferramenta para o ensino remoto. Na sua opinião, estes recursos foram eficazes? Por quê?.....	163
Quadro 9 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da quarta pergunta aberta: Você teve formação para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19?	169
Quadro 10 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da quinta questão aberta: Quais foram os obstáculos para a implementação e realização do ensino remoto na pandemia? Quais estratégias foram utilizadas para o ensino e aprendizagem neste período?	179
Quadro 11 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da	

sexta questão aberta: Quais ferramentas utilizadas durante o ensino remoto que
você continua utilizando em suas aulas? 184

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AMCENTRO	Associação dos Municípios da Região Central do Estado
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APC	Aprovação por Progressão Continuada
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CEGC	Conselho Estratégico de Gestão de Crise
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
CMESM	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria
CNE	Conselho Nacional de Educação
COE	Centro de Operação de Emergência em Saúde
COE-E	Centro de Operação de Emergência em Saúde para a Educação
DCEM	Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal
DOC	Documento Orientador Curricular
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
EAD	Ensino a Distância
EAR	Estratégias de Aprendizagem Remota
EH	Ensino Híbrido
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMAET	Escolas Profissionalizantes: Escola Municipal de Artes Eduardo Trevisan
EMAI	Escola Municipal de Aprendizagem Industrial
EMEFS	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
EMEIS	Escolas Municipais de Educação Infantil
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar
FUNDEF	Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

MDE	Manutenção do Desenvolvimento do Ensino
MEC	Ministério da Educação
NTEM	Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal
PDDE	Programa de Dinheiro Direto na Escola
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PREDUC	Promotora Regional da Educação
PRODAE	Programa de Desenvolvimento de Autonomia Escolar
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
REDS	Recursos Educacionais Digitais
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SUS	Sistema Único de Saúde
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UBS	Unidade Básica de Saúde
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	OBJETIVOS.....	16
1.1.1	Objetivo geral	16
1.1.2	Objetivos específicos	16
1.2	JUSTIFICATIVA.....	16
1.3	ESTRUTURA DO TRABALHO.....	16
2	REVISÃO BILIOGRÁFICA	20
2.1	TURBULÊNCIA EDUCACIONAL: O INÍCIO DO ENSINO REMOTO EM MEIO À PANDEMIA	20
2.2	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UMA NOMENCLATURA EM TRANSFORMAÇÃO DIANTE DA PANDEMIA.....	32
2.3	TECNOLOGIAS E DESAFIOS: ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM REMOTA NO ENSINO DURANTE A PANDEMIA	37
2.4	INICIANDO A JORNADA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO REMOTO	48
2.5	EQUIDADE DESAFIADA: OS OBSTÁCULOS E DESIGUALDADES SOCIAIS NO ENSINO REMOTO	50
2.6	REPENSANDO A AVALIAÇÃO: ESTRATÉGIAS E REFLEXÕES NOS PROCESSOS AVALIATIVOS DO ENSINO REMOTO	60
3	EFEITOS DA PANDEMIA NA SMED, NO CME E NA ESCOLA	65
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA.....	65
3.1.1	Organização da escola	68
3.2	REPENSANDO O ENSINO EM TEMPOS DE CRISE: COMO A ESCOLA SE ADAPTOU AO INÍCIO DO ANO LETIVO DE 2020	82
3.3	O ANO LETIVO DE 2021 EM TEMPOS DE DESAFIOS	120
4	METODOLOGIA	137
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	139
5.1	O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC).....	188
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	203
	REFERÊNCIAS	205
	APÊNDICE A - BUSCA NO PORTAL DO SCIELO	213
	APÊNDICE B - BUSCA NO PORTAL DO GOOGLE ACADÊMICO	218

APÊNDICE C - BUSCA NO PORTAL DO BDTD	231
APÊNDICE D - ATOS NORMATIVOS MUNICIPAIS	232
APÊNDICE E - ATOS NORMATIVOS ESTADUAIS E FEDERAIS	234
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	235
APÊNDICE G - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS PROFESSORES VIA GOOGLE FORMS.....	237
ANEXO A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM E VOZ CRIANÇAS E ESTUDANTES MENORES DE IDADE	238
ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM E VOZ CRIANÇAS E ESTUDANTE MAIOR DE IDADE.....	239
ANEXO C - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	240

1 INTRODUÇÃO

A pandemia de Covid-19, que surgiu de forma abrupta e disseminou-se globalmente, impôs desafios sem precedentes à sociedade. Dentre as diversas áreas afetadas, a educação foi uma das mais impactadas pelas medidas de distanciamento social adotadas em todo o mundo. Com o fechamento das escolas e a necessidade de evitar aglomerações, o ensino presencial tradicional tornou-se inviável, levando ao rápido surgimento e adoção do ensino remoto como alternativa.

O ensino remoto emergiu como uma estratégia para garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem e o acesso à educação, apesar das limitações impostas pela pandemia. No entanto, essa transição abrupta para o ensino remoto gerou uma série de desafios e incertezas tanto para os professores quanto para os alunos. A adaptação a novas tecnologias e plataformas online, a necessidade de planejamento e criação de materiais educacionais específicos para o ambiente virtual, além das dificuldades de engajamento e interação entre os participantes, são apenas algumas das questões enfrentadas nesse contexto.

Nesse sentido, é crucial investigar e compreender como ocorreu o processo de ensino remoto, a fim de obter informações sobre os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e os impactos dessa modalidade de ensino na prática docente e no aprendizado dos alunos. Além disso, é importante analisar o discurso dos professores que estiveram envolvidos no ensino remoto, buscando compreender suas percepções, vivências e visões sobre essa experiência única.

Por meio da análise do discurso do sujeito coletivo dos professores envolvidos, busca-se compreender os desafios enfrentados, as estratégias adotadas, as percepções sobre a efetividade do ensino remoto e os impactos dessa modalidade de ensino no contexto específico da escola em estudo. Através dessas análises, espera-se contribuir para o aprimoramento das práticas educacionais no ensino remoto e para a reflexão sobre a importância de novas abordagens pedagógicas diante de situações adversas como a pandemia.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral desta dissertação consiste em investigar o processo de implementação do ensino remoto numa escola municipal localizada em Santa Maria/RS, durante o período de pandemia. Além disso, busca-se analisar especificamente o discurso do sujeito coletivo dos professores que estiveram envolvidos no ensino remoto.

1.1.2 Objetivos específicos

Entre os objetivos específicos, destaca-se a identificação dos principais desafios e obstáculos encontrados pelos professores na implementação do ensino remoto; a compreensão das estratégias e ferramentas utilizadas para a promoção do processo de ensino e aprendizagem; bem como a investigação do processo de capacitação dos professores para o ensino remoto e como isso influenciou sua atuação.

1.2 JUSTIFICATIVA

A justificativa para esta pesquisa reside no fato de que o ensino remoto se tornou uma realidade em muitas escolas durante a pandemia de Covid-19 e é importante entender como ocorreu na prática, sobretudo em uma escola pública. Além disso, a análise do discurso do sujeito coletivo dos professores pode fornecer informações sobre as percepções, desafios e estratégias adotadas pelos profissionais no processo de ensino remoto. Espera-se, que os resultados desta pesquisa possam contribuir para a compreensão do processo de ensino remoto em escolas públicas durante a pandemia, bem como para a promoção de estratégias mais eficazes e adequadas para o ensino remoto em futuras situações de emergência.

1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

A dissertação está organizada em seções, na primeira seção será apresentada a introdução, na segunda seção a revisão bibliográfica sobre a temática de pesquisa que buscou uma maior compreensão da temática sobre o ensino remoto em tempos de pandemia através da leitura e análise de artigos, teses e livros. As buscas foram realizadas em diferentes portais, incluindo Scielo, Google Acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Além disso, foram realizadas pesquisas em livros, notícias e mídias digitais, e organizadas as legislações, resoluções e instruções normativas relacionadas ao ensino remoto durante a pandemia na esfera municipal. A revisão bibliográfica mostrou as definições e conceitos sobre o ensino remoto pelos principais autores que estudam esta temática. Também abordou a pandemia e o ensino remoto na esfera nacional, destacando as portarias do Ministério da Educação, além das orientações do Conselho Nacional de Educação. Foram apresentados os desafios enfrentados pelas escolas na implantação do ensino remoto, como a necessidade de reorganização das rotinas administrativas e pedagógicas, e a importância da reflexão conjunta sobre as práticas educacionais aliadas aos aspectos teóricos. A revisão bibliográfica mostrou a necessidade de investimento em políticas públicas para acesso à internet e demais recursos tecnológicos disponíveis a todos, principalmente aos estudantes de escolas públicas de periferia. Além disso, a pesquisa bibliográfica destacou a importância da formação continuada para os profissionais da educação, para que possam apropriar-se de conhecimentos em busca de um planejamento aliado às ferramentas tecnológicas.

Na terceira seção, será abordado como a pandemia afetou o ensino remoto, quais foram as medidas adotadas pela escola pesquisada e quais foram os principais desafios enfrentados para que a escola pudesse garantir o direito dos estudantes à aprendizagem, mesmo diante do isolamento social. Ao longo desta seção foram mostrados todos os registros coletados durante o período de pandemia. A seção aborda o fato de que todo o planejamento e organização escolar precisaram ser repensados e adaptados para o ensino remoto. Os registros do ano letivo de 2020 foram organizados em ordem cronológica, desde o início da suspensão das aulas presenciais, passando por todas as tentativas de contato pelas redes sociais para manter o vínculo entre professores e estudantes até o surgimento da Resolução nº 41 do Conselho Municipal de Santa Maria que regulamentou o ensino remoto emergencial para a rede municipal. Além disso, os registros coletados

ilustram o trabalho pedagógico desenvolvido na escola pesquisada, como reuniões, percursos formativos, planejamentos interdisciplinares e cumprimento das instruções normativas expedidas pela mantenedora. Já no ano de 2021, a escola teve que enfrentar novos desafios, como a retomada das aulas presenciais com adoção de medidas de segurança sanitária. O trabalho dos professores precisou ser adaptado novamente, oferecendo um ensino híbrido, combinando aulas presenciais e remotas. Essa adaptação exigiu que os professores ajustassem seus métodos de ensino e encontrasse novas formas de engajar os alunos em ambos os formatos de aula. Através da análise desses dois anos letivos foi possível perceber a importância de uma boa organização e adaptação por parte das escolas em situações de crise, como a pandemia da Covid-19. Interligado aos registros coletados serão apresentados os efeitos da pandemia na Secretaria Municipal de Educação a partir da análise das instruções normativas feitas pela mantenedora e também das resoluções expedidas pelo Conselho Municipal de Educação de Santa Maria (CMESM) que normatizou o ensino remoto e posteriormente orientou a retomada gradual para o ensino híbrido.

Na quarta seção, será descrita a metodologia utilizada na pesquisa de abordagem qualitativa, que permitiu a análise da singularidade e particularidades dos sujeitos investigados em relação ao ensino remoto em tempos de pandemia. Foram utilizados documentos legais, pareceres e questionários aplicados aos 25 professores da escola municipal Reverendo Alfredo Winderlich, em Santa Maria/RS. A técnica de análise utilizada foi o discurso do sujeito coletivo (DSC), que permite a manifestação das representações sociais adquiridas pelos sujeitos sobre o tema investigado. O DSC é compreendido como uma técnica de investigação das representações sociais, que se fundamenta na teoria da representação social, permitindo a compreensão dos pensamentos, ideologias, crenças e concepções dos sujeitos.

Na quinta seção serão apresentados os resultados e discussões da pesquisa, a partir da análise do discurso do sujeito coletivo da escola Reverendo Alfredo Winderlich sobre o ensino durante o período de pandemia. Descrito como uma técnica de análise de dados que permite mostrar as representações significativas presentes na sociedade e cultura de um determinado universo, a construção do discurso do sujeito coletivo foi utilizada como base para analisar as respostas dos 25 professores participantes da pesquisa. Os passos seguidos para a análise incluíram

a identificação das ideias centrais e expressões-chave das respostas, agrupamento das ideias centrais, nomeação dos agrupamentos e a construção do discurso do sujeito coletivo para cada agrupamento. Os professores participantes foram identificados por pseudônimos (P1, P2, P3, etc.), e o DSC permitiu descrever os percursos trilhados durante o desenvolvimento do ensino remoto na rede municipal, além das percepções dos professores sobre o processo.

Na sexta seção, serão apresentadas as considerações finais da pesquisa, destacando os principais pontos abordados e as contribuições para o tema. Neste sentido, os resultados da pesquisa apontam que o ensino remoto trouxe desafios para a escola, exigindo a reorganização das rotinas administrativas e pedagógicas. Os professores participantes destacaram a importância da formação continuada para o uso das tecnologias na educação, assim como a necessidade de políticas públicas para garantir o acesso à internet e recursos tecnológicos para todos os estudantes, especialmente os da rede pública. A análise dos dados através da técnica do DSC permitiu a identificação das ideias centrais e a construção de discursos coletivos, revelando as percepções dos professores participantes sobre o ensino remoto em tempos de pandemia. Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para o desenvolvimento de estratégias e políticas públicas mais efetivas para a continuidade do processo educacional em situações de crise.

2 REVISÃO BILIOGRÁFICA

A revisão de literatura inicial fez parte do momento exploratório da pesquisa, onde se buscou uma maior compreensão do tema através de leitura e análise de artigos, teses e livros. A busca inicial aconteceu no portal Scielo, realizada durante o período de 10 de janeiro de 2022 a 18 de fevereiro de 2022, usando as palavras-chave: ensino remoto, pandemia. Resultando em 48 artigos encontrados e analisados (Apêndice A).

Em um segundo momento, a busca foi realizada no portal do Google Acadêmico, durante o período de 21 de fevereiro de 2022 até 20 de março de 2022 usando as palavras-chave: ensino remoto, pandemia. Aparecendo um total de 126 artigos que foram lidos e analisados de acordo com as propostas deste estudo (Apêndice B).

Também aconteceram as buscas no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, realizadas durante o período de 21 de março de 2022 até 01 de abril de 2022 usando as palavras-chave: ensino remoto, pandemia. Sendo encontradas 3 dissertações (Apêndice C).

Além das pesquisas e leituras em livros, notícias, mídias digitais, entre outros recursos investigativos, no quadro 4 em anexo estão organizadas as legislações, resoluções e instruções normativas que regulamentaram o período de pandemia e ensino remoto na esfera municipal de Santa Maria/RS.

2.1 TURBULÊNCIA EDUCACIONAL: O INÍCIO DO ENSINO REMOTO EM MEIO À PANDEMIA

No Brasil, o Ministério da Saúde publicou a Portaria nº 188, em 03 de fevereiro de 2020, em que declara Emergência de Saúde Pública de Importância Nacional em razão da pandemia. Em 17 de março, o MEC publicou a Portaria nº 343, manifestando-se sobre as aulas remotas por meios digitais. Essa portaria sofreu ajustes pelas Portarias nº 345, de 19 de março, e 353, de 20 de março de 2020. Em 18 de março, o CNE declarou para todas as etapas de ensino que deveriam organizar as atividades acadêmicas remotas por conta da pandemia.

Seguindo uma ordem cronológica em março de 2020, o MEC emitiu a Portaria nº 343, que estabelecia a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia da Covid-19 para instituições de

educação superior integrantes do sistema federal de ensino. Posteriormente, outras Portarias foram emitidas para ajustar e acrescentar detalhes a essa medida. Nesse contexto, o CNE também se manifestou, orientando os sistemas e redes de ensino de todos os níveis, etapas e modalidades a reorganizar as atividades acadêmicas em decorrência de ações preventivas contra a propagação da Covid-19. Os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação também emitiram resoluções e pareceres, orientando as instituições de ensino de seus sistemas sobre a reorganização do calendário e uso de atividades não presenciais. O Governo Federal, por sua vez, editou a Medida Provisória nº 934, estabelecendo normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior (BRASIL, 2020c), e a Portaria nº 373, autorizando a suspensão ou substituição das aulas presenciais por até 60 dias, em caráter excepcional, para cursos de educação profissional técnica de nível médio em andamento (BRASIL, 2020e). Essas medidas foram tomadas para enfrentar a situação de emergência de saúde pública decorrente da pandemia, e o seu impacto sobre a educação ainda está sendo avaliado (BRASIL, 2020e).

Diante do exposto é possível observar as orientações relevantes que o CNE divulgou sobre o início do ensino remoto durante a pandemia. O MEC emitiu uma portaria em 17 de março de 2020, autorizando a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais para instituições de ensino superior. O CNE emitiu uma declaração no dia seguinte, abordando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas em todos os níveis de ensino devido às ações preventivas da Covid-19. Conselhos Estaduais e Municipais de Educação emitiram resoluções e pareceres, e o Congresso Nacional aprovou um decreto reconhecendo o estado de calamidade pública. Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal emitiu uma medida provisória que estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior, e em 3 de abril de 2020, o MEC publicou uma portaria autorizando a suspensão das aulas presenciais ou substituí-las por atividades não presenciais para cursos de educação profissional técnica de nível médio.

Neste sentido que Trindade, Correia e Henriques (2020) enfatizam que neste período no Brasil devido à descentralização das políticas educativas e à necessária articulação entre os poderes Federal e Estadual, as orientações foram emanadas pelo Governo central, mas, em alguns casos, sujeitas à definição ou aprovação ao nível estadual. Em 17 de março de 2020, a Portaria .º 343 do MEC Brasileiro que

dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto acontecesse a situação de pandemia que foram publicados pareceres por parte dos Governos Estaduais, que tinham a responsabilidade pela apresentação de iniciativas direcionadas para a substituição das aulas presenciais por aulas remotas. Por sua vez os Conselhos Estaduais de Educação e vários Conselhos Municipais de Educação emitiram resoluções e/ou pareceres com orientações para as instituições de ensino pertencentes aos seus sistemas sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais de acordo com o Parecer nº 5/2020 do CNE, homologado parcialmente em 29 de maio de 2020.

Aguiar e Resende (2021) relatam que este foi um momento único, inusitado, inimaginável até então para a humanidade, para a educação e cotidiano escolar. Inesperadamente, reorganizaram-se as rotinas administrativas e pedagógicas historicamente constituídas na educação para o atendimento de uma determinada escola. O projeto político-pedagógico das escolas foi interrompido e substituído por planejamentos emergenciais em busca de uma nova forma de educação: o ensino remoto. Profissionais depararam-se com dúvidas e incertezas, sendo exigido o replanejamento da proposta pedagógica em todos os segmentos educativos.

A educação escolar, tradicionalmente oferecida na modalidade presencial, foi um dos primeiros serviços a sentir os efeitos da mudança causadas durante a pandemia, após deliberações necessárias, às atividades escolares foram suspensas por tempo indefinido, trazendo novos desafios para todos os envolvidos, desde alunos até instituições de ensino, gestores públicos, trabalhadores da educação e famílias. Essas últimas, em grande parte, passaram a perceber a importância de seu papel no processo educacional apenas durante o período de quarentena, sem entender completamente como contribuir. Sem as formas tradicionais de ensino, como a sala de aula e o quadro negro, as escolas e professores precisaram buscar novas maneiras de atender às demandas educacionais de seus alunos (RUSCHEL; TREVISAN; PEREIRA, 2020).

Os autores supracitados destacam que a pandemia trouxe um momento inesperado e inusitado para a educação e cotidiano escolar, exigindo a reorganização das rotinas administrativas e pedagógicas para a implantação do ensino remoto. O Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas foi interrompido e substituído por planejamentos emergenciais, gerando dúvidas e incertezas para os profissionais da educação em todos os níveis. Já os autores Ruschel, Trevisan e

Pereira (2020) afirmam que a educação escolar, que historicamente era oferecida na modalidade presencial, foi um dos primeiros serviços a sentir os efeitos da mudança devido à pandemia. Esse novo cenário apresentou novos desafios para todos os envolvidos, desde alunos, trabalhadores da educação, gestores públicos e instituições de ensino até as famílias, que precisaram se adaptar a uma nova forma de educação. Sem os meios tradicionais de ensino, a escola e seus professores precisaram buscar novas formas de atender às demandas educacionais com os alunos.

Com a crise pandêmica e com as medidas de isolamento social, os entes federativos homologaram, ao longo de 2020, decretos e portarias que determinavam a suspensão das aulas presenciais em todo o território nacional. Nesse percurso, o MEC, por meio da Portaria nº 343/2020, orientou a substituição de aulas presenciais por aulas remotas, mediadas ou não por ferramentas digitais. Ainda no documento, foi atribuída às instituições de ensino a definição das disciplinas que poderiam ser substituídas e a disponibilização de ferramentas aos alunos para o acompanhamento dos conteúdos. O CNE por meio do Parecer CNE/CP nº 5/2020, orientou os sistemas de ensino quanto à reorganização das atividades diante da suspensão das aulas presenciais, apresentando seu entendimento acerca das atividades não presenciais, que segundo o documento são atividades a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (BRASIL, 2020a).

De acordo com essas orientações, o ERE tornou-se uma alternativa à educação à distância, pela excepcionalidade que o ERE apresenta, adotado em função do caráter emergencial. Ferraz e Ferreira (2021) afirmam que esse tipo de ensino visa apenas proporcionar, temporariamente acesso aos conhecimentos e às instruções. Com as normatizações que orientavam as atividades escolares não presenciais, as instituições de ensino foram aos poucos aderindo ao ensino remoto, buscando a reorganização do calendário escolar e o cumprimento da carga horária letiva anual.

Percebe-se que em função da crise pandêmica e das medidas de isolamento social, os entes federativos homologaram decretos e portarias que suspenderam as

aulas presenciais em todo o território nacional, desta forma a orientação para a realização de atividades pedagógicas não presenciais teve como objetivo evitar o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que poderia levar à evasão e abandono. O ERE tornou-se uma alternativa à educação à distância, adotado em função do caráter emergencial com intuito de proporcionar temporariamente acesso aos conhecimentos e às instruções. As instituições de ensino foram aos poucos aderindo ao ensino remoto, buscando a reorganização do calendário escolar e o cumprimento da carga horária letiva anual.

Desde o momento da suspensão das aulas em virtude da pandemia nos deparamos com um cenário emergencial e completamente novo. A rede municipal de ensino de Santa Maria adotou como medida protetiva a suspensão das aulas presenciais de acordo com o Decreto Executivo Municipal nº 55, de 19 de março de 2020, que declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à Covid-19. Essa ação gerou muitas incertezas que atingiram todos os envolvidos com a educação escolar, pois a escola é um local de grande concentração e circulação de pessoas em e foi uma das primeiras instituições que teve suas atividades paralisadas durante a pandemia da Covid-19.

No início, havia a expectativa de que essas paralisações seriam temporárias e que, em breve, as coisas voltariam ao normal. Entretanto, conforme o tempo passou, ficou claro que a volta à normalidade não aconteceria tão facilmente e que, talvez, nem fosse possível. Em meio a esse contexto de isolamento social, surgiu a questão sobre como a educação escolar se posicionaria diante dessa situação. Frente a esse quadro, as secretarias de educação dos estados brasileiros iniciaram um planejamento para o contexto do combate ao novo Coronavírus, suspenderam as aulas e organizaram o trabalho escolar, optando pela continuidade do processo educativo e o cumprimento do calendário escolar e da carga horária letiva por meio de atividades não presenciais, utilizando o ERE.

Nicolini e Medeiros (2021) fazem questionamentos sobre a transição do ensino presencial para o remoto, que foi alvo de muitas dúvidas. Os autores perguntam como as instituições conseguiram realizar essa adaptação, quais problemas a gestão escolar, os docentes, os discentes e suas famílias enfrentaram nesse processo e como eles encontraram soluções de forma coletiva. As rotinas curriculares alteradas exigiram respostas rápidas para questões que, até então,

funcionavam sem maiores questionamentos, como a carga horária das disciplinas. Além disso, tanto professores quanto alunos tiveram que enfrentar obstáculos diários diante da necessidade de ensinar e aprender em tempos pandêmicos. Nesse cenário, somado à tragédia dos milhares de contaminados e mortos nesse período, todos tiveram que aprender a lidar com limitações de ordem técnica, social e cultural para terem êxito nas diferentes situações educacionais.

Diante disso de todas estas indagações cabe ressaltar que em março de 2020, o CNE recomendou a todas às redes que seus respectivos Sistemas de Ensino passassem a reorganizar o calendário escolar para o ano de 2020, considerando a necessidade de criar ações preventivas devido à propagação da Pandemia da Covid-19. Neste momento em que as salas de aula estavam fechadas, já não poderiam mais ser entendidas apenas como espaços físicos de ensino e aprendizagem com alunos e carteiras enfileiradas ou em círculo.

Com o fechamento das escolas em março de 2020 devido à pandemia de Covid-19, as secretarias de educação dos estados brasileiros tiveram que rapidamente planejar a continuidade do processo educativo por meio de atividades não presenciais, utilizando o ERE. No entanto, surgiram diversas questões sobre a adoção do ensino remoto, como o acesso à internet e equipamentos eletrônicos adequados, a migração do ensino presencial para o on-line e se a educação on-line seria um direito ou um privilégio. O CNE recomendou que as redes de ensino reorganizassem o calendário escolar e considerassem a necessidade de ações preventivas em relação à pandemia. Assim, ficou evidente que as salas de aula não poderiam mais ser vistas apenas como espaços físicos de ensino e aprendizagem, e que a educação precisaria se adaptar a um novo cenário.

Foi possível perceber que esse cenário inquietou professores, familiares e gestores, que tentaram dar continuidade ao processo educacional, mediados pelas tecnologias digitais. A partir destas tentativas que o ERE entrou em cena exigindo que estes profissionais se adaptassem às novas dinâmicas de planejamentos dos conteúdos curriculares e sistema de avaliações, visando dar continuidade as aulas, mediadas por tecnologias digitais. Couto, Cruz e Couto (2020) afirmam que, diante do modelo de ERE, gestores, professores, pais e alunos precisaram desenvolver outras estratégias para garantir a continuidade do trabalho e estudo remotos, ampliando os limites das escolas por meio de atividades on-line. Apesar da precária inclusão digital no Brasil e das desconfianças de muitos, a Internet se tornou a

tecnologia interativa que possibilitou, de diversas e criativas maneiras, que milhares de crianças, jovens e adultos continuassem a ensinar e aprender neste contexto conturbado (COUTO; CRUZ; COUTO, 2020).

É possível perceber a resiliência das instituições de ensino e da comunidade educativa diante das dificuldades encontradas durante o ERE. Mesmo diante dos desafios enfrentados com a falta de recursos tecnológicos adequados e da construção de novas metodologias de ensino, a comunidade escolar não se deixou abater, e buscou outras maneiras criativas de garantir a continuidade das atividades educacionais. Nesta perspectiva, as discussões sobre o processo educacional remoto ganharam atenção em diversos estudos durante o período de pandemia Covid-19 e foram o foco de debates educacionais em lives, videoconferências, rodas de conversa e reuniões virtuais, realizadas em diversas plataformas. Nicolini e Medeiros (2021) consideram que para a educação, o momento da pandemia foi um desafio particular, por lidar com milhões de estudantes das mais variadas modalidades e de diferentes níveis de ensino, da educação infantil ao superior.

O distanciamento social tornou-se um grande desafio em função das transformações e adaptações exigidas em tão curto espaço de tempo. Diversas instâncias como secretarias municipais de educação, CNE, MEC tiveram de pensar e implantar, em um curto prazo, estratégias e suportes para que a escola conseguisse manter os estudantes e professores conectados ao processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Nicolini e Medeiros (2021), a transição do ensino presencial para o remoto levantou muitas dúvidas. Os autores questionam como as instituições conseguiram realizar essa adaptação e quais foram os problemas encontrados pela gestão escolar, os docentes, os discentes e suas famílias nesse processo, e como eles encontraram soluções de forma coletiva. As rotinas curriculares foram alteradas e exigiram respostas rápidas para questões que funcionavam sem maiores questionamentos, como a carga horária das disciplinas. Além disso, tanto professores quanto alunos enfrentaram obstáculos diários diante da necessidade de ensinar e aprender em tempos pandêmicos. Todos tiveram que lidar com limitações de ordem técnica, social e cultural para fazer o mínimo necessário nas diferentes situações educacionais em meio à tragédia dos milhares de contaminados e mortos nesse período (NICOLINI; MEDEIROS, 2021).

Nesse contexto, o ERE surgiu como uma solução, e gestores, professores, pais e alunos tiveram que adaptar-se às novas dinâmicas de planejamento curricular e avaliação. Apesar da inclusão digital precária no Brasil, a internet se tornou uma ferramenta fundamental para a continuidade do ensino e aprendizagem. Durante esse período, diversos debates foram realizados para discutir os desafios da educação remota, desde as adaptações curriculares até as dificuldades técnicas e culturais enfrentadas por professores e alunos. Diversas instâncias governamentais e educacionais tiveram que pensar em soluções rápidas para manter a conexão entre estudantes e professores, adaptando-se ao distanciamento social. Houve casos em que as escolas e redes de ensino suspenderam por completo seu funcionamento, mas, na maioria deles, o ensino remoto apareceu como uma iniciativa emergencial para que os alunos não tivessem seu processo educacional interrompido, de forma a atenuar os prejuízos causados pelo isolamento social. Com o aumento do número de contaminações e a tentativa de contenção do vírus, o distanciamento social foi adotado na tentativa de diminuir a contaminação, escolas foram fechadas e o ERE foi utilizado como recurso para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no contexto pandêmico.

Tendo em vista toda a especificidade de uma nova forma de ensino que nunca havia sido pensada por muitos, houve a necessidade de redimensionar as temáticas e as estratégias dos processos formativos dos profissionais, visando à busca de objetivos como a identificação das principais mudanças na educação em um cenário de enfrentamento de uma pandemia mundial e a busca de uma preparação para novas metodologias. Todos os novos processos buscavam minimizar eventuais prejuízos na qualidade da educação causados pelo isolamento social e a consequente suspensão das aulas, pois tinham implicação direta com o direito dos estudantes ao acesso à educação e processo de formação docente continuada.

As escolas, em um contexto de pandemia, tornaram-se espaços com muito risco da transmissão devido ao grande número de alunos dentro de uma mesma sala de aula. Nesta perspectiva, a educação tornou-se um elemento de grande preocupação durante a pandemia (SOUZA; MIRANDA, 2020). No período de fechamento das escolas e a falta de orientação acerca de como proceder no início da pandemia resultaram em prejuízos e agravamento das desigualdades educacionais. Quem vivenciou este momento no contexto das escolas públicas

principalmente, buscou estratégias e possibilidades para suprir as demandas educacionais. De acordo com Arruda (2020), decidir que a escola é inoperante poderia não apenas enfraquecer esse espaço institucional, mas também aumentar as desigualdades existentes. No contexto de muitos meses de confinamento, estar afastado da escola mas em contato cotidiano com suas atividades pedagógicas é menos prejudicial do que não ter contato com a escola de forma alguma (ARRUDA, 2020).

Neste sentido, a suspensão das aulas presenciais levou à adoção do ERE como forma de garantir a continuidade do processo educacional e cumprimento do calendário escolar. Essa transição exigiu adaptações curriculares e soluções rápidas para superar as dificuldades técnicas e culturais enfrentadas pelos professores e alunos. O ERE tornou-se uma iniciativa emergencial para evitar a interrupção do processo educacional dos alunos, minimizando os prejuízos causados pelo isolamento social. A pandemia trouxe à tona a importância da escola como espaço de desenvolvimento cognitivo, social e humano, bem como de igualdade de acesso à educação. A falta de orientação acerca de como proceder no início da pandemia resultou em prejuízos e agravamento das desigualdades educacionais. Arruda (2020) destaca que a inoperância da escola poderia levar ao amplo crescimento de desigualdades diversas, e estar em contato com as ações pedagógicas é menos danoso do que não ter contato com a escola durante longos meses de confinamento.

De modo geral, as redes privadas de ensino básico foram as primeiras a retomar suas atividades de forma remota, pois de acordo com Ruschel, Trevisan e Pereira (2020) a rede privada apresenta uma condição melhor para a continuidade do ensino remoto do que a escola pública. Os autores apontam que a grande maioria das famílias já tinha uma internet de qualidade e equipamentos necessários para que as aulas síncronas pudessem acontecer, diversos facilitadores têm a possibilidade de garantir aos alunos a continuidade de seus estudos, ferramentas como Google Meet, formulários, Kahoot, jogos com transmissão ao vivo, momentos de discussão de temas relevantes que fizeram parte da vida escolar durante esse período.

No entanto, devido a questões de regimento do serviço público, a migração para o ensino remoto demorou a ser implementada nas instituições públicas. No dia 01 de abril, a Medida Provisória nº 934/2020, publicada pelo Governo Federal,

convertida mais tarde na Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, desobrigou as instituições de ensino do cumprimento dos 200 dias letivos no ano de 2020, flexibilizando a carga horária da educação infantil e mantendo 800 horas para o ensino fundamental e médio (BRASIL, 2020c). A lei trouxe, para além do conteúdo inicial da Medida Provisória nº 934/2020, a possibilidade de os sistemas de ensino cumprir os objetivos de aprendizagem através da integralização da carga horária mínima do ano no ano subsequente, inclusive por meio da adoção de um continuum de duas séries ou anos escolares além de permitir a critério dos sistemas de ensino a oferta de atividades não presenciais para todos os segmentos educacionais (BRASIL, 2020c).

Foi possível perceber que as escolas privadas foram mais ágeis em adotar o ensino remoto em relação às escolas públicas, pois grande parte das famílias já possuía equipamentos e internet de qualidade para participar das aulas virtuais. Por outro lado, as instituições públicas levaram mais tempo para adotar o ensino remoto devido a questões regulamentares. Um marco importante deste período foi a medida provisória publicada em abril de 2020 que flexibilizou a carga horária da educação infantil e permitiu que os sistemas de ensino cumprissem os objetivos de aprendizagem através da integralização da carga horária mínima do ano subsequente, incluindo a oferta de atividades não presenciais para todos os segmentos educacionais.

Ávila (2021) afirma que um dos documentos educacionais mais importantes desde que a pandemia chegou ao Brasil e obrigou as escolas a suspenderem a presença física de professores e alunos foi o Parecer nº 5/2020 do CNE. O documento evidencia dentre outras questões, respostas aos mais de 400 questionamentos feitos ao órgão, em consulta pública, sobre a reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual. O parecer destaca que um longo processo de afastamento físico dos alunos do ambiente escolar poderia causar danos severos não só ao processo de aprendizagem e recomposição do calendário escolar no ano de 2021 e até em 2022.

A educação, quando vista apenas como uma trajetória de cumprimento de conteúdo em um tempo específico, se distancia de seu objetivo de formação humana, como da própria legislação, que permitia na época a reorganização da trajetória escolar, sem que a segmentação anual fosse uma obrigatoriedade. Neste

contexto, cabe lembrar que na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, em seu artigo 23, determina-se que o calendário escolar deva adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino (BRASIL, 1996). Este documento sugere diversas atividades que podem ser desenvolvidas pela escola no período de suspensão das aulas em todos os segmentos educacionais, com certa autonomia no desenvolvimento dos trabalhos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Sales (2021) menciona que apesar de o CNE ter aprovado em abril de 2020 diretrizes para orientar escolas da educação básica durante a pandemia, trouxe apenas orientações gerais para cada etapa de ensino, mas o MEC, não apresentou uma proposta prática de coordenação das atividades educacionais neste período, cabendo essa orientação também às autoridades locais. Desse modo, as redes e instituições de ensino adotaram diferentes formas de atuação em momentos distintos durante a suspensão das aulas presenciais.

Diante deste panorama, o MEC recomendou aos sistemas de ensino que orientassem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares. Desta maneira, a educação precisou responder rapidamente e de maneira assertiva na adaptação e transformação da prática docente, optando pelo ensino remoto. Kirchner (2020) salienta que o novo modelo de ensino e aprendizagem que antes era desenvolvido em ambientes formais escolares, devido à pandemia, se instalou nos quartos, salas, cozinhas, e lares dos estudantes, o isolamento social retirou da escola o lugar de estabelecer os principais vínculos e mediações de conhecimento.

Cabe destacar a importância do Parecer nº 5/2020 do CNE como um documento educacional relevante desde o início da pandemia, que evidencia respostas às questões relacionadas à reorganização do calendário escolar e à possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para cumprimento da carga horária mínima anual. Nesse sentido, a educação não deve ser vista apenas como uma trajetória de cumprimento de conteúdo em um tempo específico, mas sim como um processo contínuo de formação humana. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação permite a reorganização da trajetória escolar sem a obrigatoriedade da segmentação anual, e o documento do CNE sugeriu diversas atividades que poderiam ser desenvolvidas pelas instituições no período de suspensão das aulas

em todos os segmentos educacionais, com certa autonomia no desenvolvimento dos trabalhos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996). É importante destacar que o MEC não apresentou uma proposta prática de coordenação das atividades educacionais neste período, deixando a orientação a cargo das autoridades locais. Diante desse cenário, a educação precisou se adaptar rapidamente ao ensino remoto e a escola perdeu seu papel de estabelecer vínculos e mediações de conhecimento.

Com a necessidade de distanciamento social e do fechamento de muitas instituições, as escolas precisaram pensar em formas de manter suas atividades. O ensino remoto apareceu como uma iniciativa emergencial para que os alunos não tivessem seu processo educacional interrompido e minimizando os prejuízos causados. O ERE foi o caminho encontrado por diversas instituições de ensino e sugerido por órgãos governamentais, tais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para se adaptar às novas condições de distanciamento físico e continuar às atividades educacionais. As escolas não estavam estruturalmente preparadas para o novo cenário. A situação de emergência levou a educação a ser transposta para o contexto remoto de forma repentina, sem tempo para um planejamento que considerasse aspectos técnicos, pedagógicos, relacionais, sociais e culturais (GROSSI *et al.*, 2020). Professores, gestores, estudantes e suas famílias foram surpreendidos pela situação e precisaram rever as práticas com as quais já estavam habituados e familiarizados.

Concordando com a ideia de que o ensino remoto foi imposto de forma repentina, Aguiar, Moura e Barroso (2022) enfatizam que a pandemia de Covid-19 levou as escolas de todo o mundo a adaptarem suas atividades a formatos remotos. Os autores contribuem dizendo que ao contrário do ensino a distância (EAD), que costuma ser planejado cuidadosamente e exige o desenvolvimento de materiais didáticos próprios e recursos humanos especializados, durante a pandemia a instrução remota foi tipicamente implementada em caráter emergencial, com pouco tempo para que docentes e instituições adaptassem seus métodos de ensino ao novo formato, quase sempre uma combinação de aulas por videoconferência com atividades assíncronas (AGUIAR; MOURA; BARROSO, 2022).

Tendo em vista que as escolas precisaram se adaptar e recorrer ao ERE para evitar interrupções no processo educacional dos alunos, foi possível perceber que a maioria destas instituições não estavam preparadas para a transição repentina para

o ensino remoto, que exigiu mudanças em aspectos técnicos, pedagógicos, relacionais, sociais e culturais. Ao contrário do EAD, que é planejado com cuidado, o ERE foi desenvolvido de forma emergencial e teve que ser adaptado rapidamente pelas escolas e professores.

Almeida e Scheifer (2021) afirmam que a implementação do ERE durante a pandemia de Covid-19 foi um movimento que marcou a ruptura das bases tecnológicas, espaço-temporais e epistemológicas sobre as quais a instituição escolar foi construída e mantida desde o Iluminismo. Embora o ensino remoto não seja o mesmo que a educação a distância, a crise educacional emergiu quando os recursos digitais se tornaram repentinamente a única opção para garantir o aprendizado dos alunos. Isso afetou não apenas as tecnologias, mas também os tempos, espaços e linguagens que moldam o processo educacional. Como resultado, a forma como alunos e professores produzem e adquirem conhecimento mudou significativamente.

2.2 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UMA NOMENCLATURA EM TRANSFORMAÇÃO DIANTE DA PANDEMIA

Na época da suspensão das aulas em março de 2020 começou a se propagar pelos profissionais da educação o vocabulário sobre ensino remoto ou ERE. Hodges *et al.* (2020) afirmam que o ERE é uma proposta de um termo específico para o tipo de instrução sendo entregue nestas circunstâncias urgentes que não deve ser confundido com o EAD. Conforme Arruda (2020), o uso de tecnologias digitais para contornar os impactos educacionais causados pela pandemia não é a mesma coisa que implantar educação à distância. Ainda que de forma conceitual o processo de ensino e aprendizagem seja mediado por tecnologias.

Considerando este cenário, o ERE se organizou sob mediação de recursos digitais, o que alterou as tecnologias, os tempos, os espaços e as linguagens que tradicionalmente eram utilizados para o processo de ensino e aprendizagem, modificando a forma como os professores e alunos se entendem e produzem conhecimento juntos. É importante destacar que o ERE não é a mesma coisa que o EAD, e que o uso de tecnologias digitais para contornar os impactos educacionais causados pela pandemia não é equivalente à implantação da educação à distância. Ainda assim, a instrução remota emergencial foi necessária para garantir a

continuidade do processo educacional durante o isolamento social, mas exigiu uma adaptação rápida por parte de professores e alunos, muitas vezes com pouco tempo para planejamento e desenvolvimento de materiais didáticos próprios e recursos humanos especializados.

Alcântara *et al.* (2021) concordam com as ideias de Hodges *et al.* (2020) sobre o ERE, que durante o isolamento social determinado pela pandemia da Covid-19 acelerou o processo de reformulação do sistema educacional. As redes de ensino foram obrigadas a se adaptar rapidamente, passando de uma estratégia normalmente presencial para a educação por meio do ERE. De acordo com Alcântara *et al.* (2021), o ERE se diferencia da EAD por exigir estratégias e planejamento específicos. Enquanto a EAD envolve a oferta de uma estrutura informacional adequada, suporte técnico, cuidados na elaboração de materiais didáticos, alocação das turmas no ambiente virtual, apoio pedagógico aos estudantes e treinamento contínuo em tecnologia para os professores, o ERE se caracteriza por adaptações rápidas e não planejadas ao modelo EAD, em resposta à pandemia da Covid-19. Nessa modalidade, recursos on-line são utilizados sem considerar importantes aspectos da realidade dos estudantes e professores, bem como questões pedagógicas e tecnológicas (ALCÂNTARA *et al.*, 2021, p. 2).

Estes mesmos conceitos são abordados por Espinosa (2021) que corrobora com os autores supracitados, afirmando que o ERE é diferente do que é conhecido como ensino on-line antes da pandemia, principalmente em termos de estrutura da disciplina, dos materiais e da avaliação. No ensino on-line, também chamado de educação à distância, os materiais e a avaliação são estruturados para ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) específicos e os professores são auxiliados por tutores que mantém contato constante e direto com os estudantes. Por outro lado, no ERE, o professor, sozinho e usualmente sem formação adequada para o ensino on-line, adapta seus materiais e avaliações do ensino presencial para o ambiente virtual, sem auxílio pedagógico.

As diferenças entre estes modelos de ensino também são marcadas por Charczuk (2020) que explica que no caso do ensino remoto não existia planejamento ou modelos teórico-conceituais específicos e prévios para sua prática e que foi apenas a transposição do trabalho presencial para um espaço digital ou impresso. No ensino remoto imposto pela pandemia na maioria das vezes foram utilizados recursos digitais ou materiais que já haviam sido planejados para ser

desenvolvidos presencialmente, sem planejamento didático pedagógico que fosse de encontro às necessidades que o ensino remoto necessitava.

Torna-se relevante enfatizar que a pandemia da Covid-19 acelerou a reformulação do sistema educacional, levando as redes de ensino a se adaptarem rapidamente para oferecer educação por meio do ERE. No entanto, o ERE difere da EAD, que envolve planejamento e uso de estratégias específicas para a oferta de uma estrutura informacional adequada, suporte técnico, elaboração de materiais didáticos, alocação das turmas no ambiente virtual, apoio pedagógico aos estudantes e treinamento contínuo em tecnologia aos professores. O ERE, por sua vez, é caracterizado pela adaptação dos materiais e avaliações do ensino presencial para o ambiente virtual, sem o auxílio pedagógico que é oferecido no EAD. Essa transposição do trabalho presencial para o ambiente digital ou impresso, em um planejamento didático pedagógico específico, pode não levar em consideração as necessidades que o ensino remoto exige. Essas mudanças tecnológicas, espaciais e temporais representaram uma ruptura com as bases sobre as quais a instituição escola foi construída e desafiou professores e alunos a produzirem conhecimento em um contexto inesperado e novo.

Ao longo dos anos, pesquisadores em tecnologias educacionais tiveram o cuidado de definir termos para distinguir entre as soluções desenvolvidas: EAD, aprendizado distribuído, aprendizado híbrido, aprendizado on-line, aprendizado mobile e outros. No entanto, o entendimento das diferenças não se difundiu para além do mundo da tecnologia educacional e dos pesquisadores e profissionais de design educacional. Dessa forma, Hodges *et al.* (2020) reiteram que o ensino remoto de emergência (ERE) surgiu como um termo alternativo comum usado por pesquisadores da educação on-line e profissionais para estabelecer um claro contraste em relação ao que muitos conhecem como educação on-line de alta qualidade.

De acordo com Hodges *et al.* (2020), o ERE é definido como uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo, ocorrendo em situações de crise. Essa abordagem envolve o uso de soluções de ensino totalmente remoto para aulas que, de outra forma, seriam realizadas presencialmente ou como cursos híbridos. O objetivo principal do ERE nessas circunstâncias não é recriar um sistema educacional completo, mas sim fornecer acesso temporário a recursos e conteúdos educacionais de maneira rápida, fácil de configurar e confiável durante uma

emergência ou crise. Ao compreender o ERE dessa forma, é possível distinguir essa modalidade do aprendizado on-line em geral (HODGES *et al.*, 2020).

Frente às discussões quanto à definição de ensino remoto de emergência e como ela se diferencia do conceito de educação a distância. Os autores Hodges *et al.* (2020) definem o ensino remoto de emergência como uma solução temporária para uma situação de crise que envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas, diferente da educação a distância, que é uma modalidade de ensino planejada e estruturada para ser oferecida a distância. O ensino remoto de emergência é uma solução temporária que não deve ser tratada de forma equivalente à educação a distância. Essa diferenciação é importante para que se entenda as particularidades de cada modelo de ensino e as necessidades específicas de cada um em relação a recursos, planejamento e execução. Saldanha (2020) destaca que, além da expressão ensino remoto, outras expressões foram utilizadas para se referir às atividades realizadas fora do espaço escolar durante o distanciamento social.

Corroborando com Saldanha (2020) percebe-se que as variações terminológicas do ensino remoto têm a noção de alguma atividade educacional no espaço da residência do aluno e do professor manifestada pelo qualificativo “remoto”. Termos referentes aos recursos tecnológicos ou à dimensão síncrona presentes nas atividades fora do espaço escolar durante a pandemia também foram mencionadas pelo autor como ensino on-line, aprendizagem on-line, educação on-line, aulas on-line, sala de aula on-line, aulas em meios digitais e teleaulas. Deste modo, é possível destacar que durante o período de pandemia as escritas de portarias, pareceres, despachos e ofícios no âmbito do MEC houve a alternância entre a expressão aulas em meios digitais, destacando o aspecto da mediação tecnológica e a abrangente expressão atividades não presenciais. Por exemplo, nos documentos emanados do MEC, não havia prevalência da expressão aulas remotas ou ensino remoto, nem tampouco um esforço explícito para caracterizar as atividades não presenciais ou as aulas em meios digitais em oposição à educação a distância.

Ao longo desta pesquisa teórica percebeu-se que alguns discursos institucionais deixaram marcada a oposição entre ensino remoto e educação a distância sem recorrer a expressões variadas ou não definidas previamente, como no caso do texto “Nota técnica nº 17: estratégias de aprendizagem remota (EAR),

características e diferenciação da educação à distância (EAD)”, veiculado no portal do Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) (2020a) sua marca sua posição na diferenciação entre aprendizagem remota e educação a distância como EAR enfatizando as premissas que poderiam servir de subsídio aos gestores públicos para mobilizar e planejar ações pedagógicas frente ao contexto de isolamento social. Já a EAD está apoiada em um trabalho sistematizado baseado em metodologias e processos de desenvolvimento de soluções para a aprendizagem.

Nas terminologias que envolveram o ensino remoto durante a pandemia, a nota técnica do movimento Todos pela Educação (2020), utilizou expressões de ensino remoto e estratégias de educação a distância como equivalentes. Ensino remoto, soluções à distância e EAD também se equivalem. No entanto, a nota técnica afirmou que ensino remoto não poderia ser considerado como sinônimo de aula on-line, ainda que o incluísse na ampla categoria de aprendizagem à distância.

É possível constatar que durante a pandemia, no âmbito do MEC, houve uma alternância de expressões utilizadas para se referir às atividades não presenciais, incluindo aulas em meios digitais e atividades não presenciais. A diferenciação entre ensino remoto e educação a distância foi marcada em alguns discursos institucionais, como na Nota Técnica 17 mencionada do CIEB (2020a), que enfatizou a diferença entre EAR e EAD. Embora algumas expressões tenham sido utilizadas como sinônimos, a nota afirmou que ensino remoto não é sinônimo de aula on-line, mas se enquadra na categoria mais ampla de aprendizagem à distância.

Apesar da existência de várias expressões para a solução educacional encontrada em meio à impossibilidade das atividades presenciais, a distinção ou mesmo oposição entre ensino remoto e EAD não anula os desafios e limitações que ambas experiências educacionais enfrentam. Durante a suspensão das aulas presenciais, os professores tiveram que lidar com várias adversidades no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, independentemente das terminologias utilizadas para se referir a essas práticas pedagógicas. Saldanha (2020) reitera em seu estudo que o discurso de oposição entre ensino remoto e educação a distância não foi homogêneo nos textos institucionais. Apesar da abundância de termos para a solução educacional encontrada diante da impossibilidade das atividades pedagógicas presenciais durante a Covid-19, a distinção ou mesmo oposição entre ensino remoto e EAD não minimiza nem elimina

diversos desafios e limitações que ambas experiências educacionais compartilham. Durante a suspensão das aulas presenciais os professores enfrentaram muitas adversidades para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem, independentemente das nomenclaturas que foram utilizadas para estas práticas pedagógicas.

Neste sentido, quanto às nomenclaturas durante ERE, Silva e Peixoto (2020) desenvolveram a ideia de que a comunicação para que este ensino acontecesse poderia ser síncrona ou assíncrona. Sendo que a comunicação síncrona acontece em tempo real, já a comunicação assíncrona utiliza-se ferramentas que não são em tempo real, podendo ser realizada a qualquer momento, tanto pelos alunos quanto pelos professores. Desta forma a comunicação durante o período de isolamento precisou ser contínua com o digital, pois se tratava um movimento de virtualização iniciado há muito tempo pelas técnicas mais antigas, como a escrita, a gravação de som e imagem, o rádio, a televisão e o telefone.

É possível concluir que o termo "ensino remoto" se refere ao processo de ensino que ocorre à distância, sem a necessidade de presença física em uma sala de aula, podendo ser realizado de forma síncrona ou assíncrona. O ERE, por sua vez, é o modelo adotado em situações de crise, como a pandemia de Covid-19, quando as aulas presenciais são inviáveis devido aos riscos à saúde. Já a educação remota é uma modalidade de ensino planejada e estruturada, que pode incluir tanto o ensino remoto quanto a educação a distância, sendo uma alternativa viável e eficiente para o aprendizado em diversas situações, não apenas em momentos de emergência.

2.3 TECNOLOGIAS E DESAFIOS: ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM REMOTA NO ENSINO DURANTE A PANDEMIA

Diante da necessidade da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a pandemia de Covid-19, surgiram EAR, que podem ser possibilidades de atuação emergenciais para garantir educação não presencial no cenário pandêmico tendo como objetivo dar suporte aos profissionais da educação no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Foi imprescindível que as EAR fossem estruturadas de modo didático, apontando condições necessárias para aplicação, potencialidades e desafios, ações de como fazer e pontos que

deveriam ser observados, como questões de legislação, ao se escolher determinado formato para atividades não presenciais. Neste contexto, foi possível que a gestão escolar identificasse o cenário de sua realidade local, levando em consideração decisões sobre quais ferramentas e recursos de tecnologias seriam utilizados, bem como possibilidade de entrega de atividades físicas entre outros canais de comunicação que fossem possíveis para determinado contexto educacional.

De acordo com a Nota Técnica nº 17 do CIEB (2020a), foram apresentadas as EAR e EAD. As EAR têm como objetivo fornecer subsídios ao gestor público para planejar e mobilizar ações pedagógicas diante do contexto de isolamento social. Por outro lado, a EAD é fundamentada em um trabalho sistematizado que se baseia em metodologias e processos para o desenvolvimento de soluções de aprendizagem. Com o intuito de auxiliar os gestores na identificação das EAR mais adequadas de acordo com as características de sua rede, como equipamentos disponíveis, conectividade dos estudantes e professores, e perfil da equipe educacional, foi criada a ferramenta Seleção de EAR. Essa ferramenta permite obter sugestões de formatos para a oferta de atividades didáticas utilizando recursos como internet, material impresso, TV e rádio (CIEB, 2020a).

Com a necessidade de transição do trabalho docente presencial para o ensino remoto, os gestores foram confrontados com a tarefa de realizar adaptações e identificar novas formas de oferecer educação aos alunos. Essa mudança gerou uma urgência nos professores em adaptar seus métodos de interação com os estudantes e no planejamento das aulas. Nesse contexto, Charczuk (2020) destaca que, inicialmente, os professores focaram sua atenção em pensar em recursos técnicos, como áudio, vídeo e apostilas, que poderiam auxiliar no ensino. No entanto, isso pode ter resultado em um enfraquecimento ou relegação em segundo plano do estabelecimento de uma conexão significativa com o conhecimento e os alunos. A impossibilidade de compartilhar o espaço físico tradicional da escola exigiu que a sustentação dessa conexão ocorresse de maneiras diferentes, contando com o uso das tecnologias digitais. Mais do que se concentrar no debate sobre os recursos tecnológicos em si, é proposto que o questionamento sobre os modos de sustentar a interação no ensino remoto se apresenta como um grande desafio (CHARCZUK, 2020).

Estes desafios impostos pelo ensino remoto estão ligados aos estudos de Rodrigues (2020) sobre EAD e ERE a autora relata que estes modelos de ensino

têm ocupado a cena e recebido maior destaque na área da educação desde que a pandemia chegou ao Brasil. Nessa direção foi primordial conceituar a diferença entre EAD e atividades do ERE. Na EAD desde o planejamento até a execução de um curso ou de uma disciplina, há um modelo subjacente de educação que ampara as escolhas pedagógicas e organiza os processos de ensino e de aprendizagem. Existem concepções teóricas, fundamentos metodológicos e especificidades que sustentam de forma teórica e prática essa modalidade.

Diante da implementação de EAR como uma alternativa emergencial para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia de Covid-19, é possível constatar que estas precisam ser estruturadas de forma didática e considerar as condições necessárias para aplicação, potencialidades e desafios, bem como a legislação. Os gestores foram desafiados a identificar características da sua rede de ensino para escolher as estratégias mais adequadas, como ferramentas e recursos tecnológicos, materiais impressos, TV e rádio. Os professores necessitaram se adaptar aos modos de encontro com os alunos e ao planejamento das aulas para sustentar a interação no ensino remoto. Neste contexto, cabe ressaltar a diferença entre EAD e ERE, sendo que a EAD em um modelo subjacente de educação que ampara as escolhas pedagógicas e organiza os processos de ensino e aprendizagem, enquanto no ERE as EAR são uma solução temporária para uma problemática que se instala de modo imediato

Silva, Sousa e Menezes (2020) abordam a presença das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no contexto educacional, destacando a aceitação da EAD e as discussões sobre o EH antes mesmo da pandemia. No entanto, eles ressaltam que a necessidade de isolamento social resultou na emergência de um novo conceito, o ERE, e enfatizam a importância de compreender e diferenciar esses conceitos. Segundo os autores, o EH é caracterizado pela combinação de atividades on-line e presenciais, oferecendo aos estudantes autonomia para decidir seu modo e tempo de aprendizagem. Já a EAD possui diferentes conceituações, sendo flexível quanto ao modo e formato de aplicação, podendo envolver desde contatos virtuais entre professores e alunos até a ausência de interação direta, intermediada por um tutor à distância ou presencial. Arruda (2020) diferencia o ERE pela ênfase na interação entre alunos e professores, geralmente utilizando plataformas on-line em que ambos estão disponíveis simultaneamente e podendo disponibilizar materiais como vídeos e arquivos para os estudantes, se necessário.

Na definição de Silva, Sousa e Menezes (2020), o “novo ensino”, referindo-se à sua natureza "remota" devido à distância geográfica entre professores e alunos, enquanto o termo "emergencial" se deve às condições em que foi estabelecido, alterando completamente o planejamento anual de aulas.

Valente *et al.* (2020) concordam com os autores supracitados no que diz respeito ao ERE e afirmam que há uma adaptação curricular temporária como alternativa para que ocorram as atividades devido às circunstâncias de crise, a mesma envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas. No que diz respeito ao ensino remoto e suas variações terminológicas Saldanha (2020) destaca que embora a expressão ensino remoto tenha sido recorrente, não foi à única para se referir às atividades realizadas fora do espaço escolar durante o distanciamento social, já que outras expressões se alternaram nos veículos de imprensa, nos portais educacionais, nos documentos oficiais e na fala de professores. Além de ensino remoto, outras expressões foram utilizadas como aulas remotas, ERE, educação remota, atividades remotas, aprendizagem remota, aprendizado remoto, EAR e sala de aula remota.

Mediante dos autores supracitados, torna-se possível constatar que antes da pandemia Covid-19, as TIC já eram uma realidade no contexto educacional, assim como a EAD e o EH. Com o surgimento da necessidade do isolamento social, um novo conceito surgiu, o ERE, que precisou ser compreendido e diferenciado dos outros conceitos. Neste sentido, o EH é caracterizado pela aprendizagem em dupla jornada, parte on-line e parte presencial, com autonomia do aluno para decidir o tempo e o modo de aprendizagem. A EAD é caracterizada pela flexibilidade em relação ao modo e formato de aplicação, podendo ou não haver contato virtual entre professores e alunos. O ERE, por sua vez, exigiu interação entre professores e alunos, sendo feito quase sempre por meio de plataformas on-line e com disponibilização de materiais, como vídeos e arquivos. Valente *et al.* (2020) concordam com essa definição e destacam que o ERE é uma adaptação curricular temporária em meio a circunstâncias de crise, envolvendo soluções de ensino totalmente remotas.

Ainda, sobre as diferentes vertentes abordadas durante a pandemia no contexto educacional, foram retomadas as discussões sobre o cyberspaço que pode ser um estilo de relacionamento quase independente dos lugares geográficos e da coincidência dos tempos definidos pela comunicação assíncrona. As

particularidades técnicas do cyberspaço podem permitir que os membros de um grupo humano se coordenem, cooperem, alimentem e consultem em uma memória comum e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários. O que nos conduz diretamente a virtualização das organizações que com a ajuda das ferramentas da cybercultura tornam-se cada vez menos dependentes de lugares determinados, de horários de trabalho fixo e de planejamentos em longo prazo (LÉVY, 1999 apud SILVA; PEIXOTO, 2020).

Diante das diversas discussões sobre as diferentes formas de comunicação utilizadas durante o período de ERE, os professores e alunos precisaram se comunicar de forma síncrona (em tempo real) ou assíncrona (em diferentes momentos). Neste sentido ressalta-se a importância do uso das tecnologias digitais durante o período de suspensão das aulas presenciais, que permitiu a virtualização das organizações e a comunicação quase independente de lugares geográficos e horários definidos. O autor supracitado menciona a ideia de "cyberspaço", que permite a coordenação e colaboração de grupos humanos, independentemente da distância geográfica, por meio de ferramentas da cybercultura. Foi possível perceber a necessidade de adaptação à comunicação virtual durante o período de ERE e das possibilidades que as tecnologias digitais ofereceram para a virtualização das organizações e a comunicação em rede.

Contrário à ideia cyberspaço percebeu-se neste período que a maioria dos professores estavam habituados às práticas mais tradicionais de ensino, como a aula expositiva com auxílio de quadro e giz, ou projetor de slides. Diante das exigências do ensino remoto os docentes se depararam com a necessidade de preparar, apresentar e dialogar sobre diferentes temas, utilizando outros recursos, outras linguagens e um tempo mais compactado. Além do exercício de aprender novas formas de ensinar e de colocar em movimentos diferentes componentes curriculares com a mediação tecnológica. A realidade do ensino remoto tem nos levado a refletir sobre a necessidade de adotar estratégias ativas de ensino e aprendizagem, uma vez que uma aula expositiva de 50 minutos, já cansativa no ambiente presencial, pode ser ainda menos produtiva no ensino remoto. Essa mudança requer transformações significativas na prática docente, o que demanda um investimento considerável de energia física, mental e emocional, muitas vezes além de nossas possibilidades. Diante desse contexto, surge um movimento de resistência, buscando aliviar o inevitável sofrimento associado às mudanças. No

entanto, persiste a percepção de que essa transformação é um mal necessário, uma consequência inevitável da vida da qual nos tornamos vítimas em tempos de pandemia (VALENTE *et al.*, 2020).

Durante este período foi necessário que os professores utilizassem e desenvolvessem novas estratégias de ensino e de aprendizagem tendo as tecnologias educacionais como recursos didáticos e pedagógicos. Neste sentido que Couto, Cruz e Couto (2020) destacam que todas as iniciativas de ensino remoto utilizadas durante a luta contra a Covid-19 poderiam ser sementes para a transformação digital e cultural tão necessária no ensino, unindo práticas pedagógicas como o aprendizado híbrido e metodologias ativas, tecnologias educacionais inteligentes que potencializassem o processo de ensino e aprendizagem.

Diante dessas considerações, ressalta-se que no período de transição para o ERE aconteceu um entusiasmo devido à novidade da experiência e à percepção de que era a melhor opção de ensino naquele momento. As primeiras aulas on-line geraram uma intensa produção de conteúdo compartilhado nas redes sociais, criando uma dinâmica de publicidade espontânea para as instituições de ensino. Neste contexto, a maioria das famílias dos estudantes das instituições privadas já possuía uma internet de qualidade e equipamentos necessários para que as aulas síncronas pudessem acontecer, diversas ferramentas facilitaram e garantiram aos alunos a continuidade de seus estudos. Recursos como Google Meet, Google Classroom, formulários, Kahoot, jogos com transmissão ao vivo, momentos de discussão de temas relevantes fizeram parte da vida escolar durante esse período. Estes novos recursos para a aprendizagem remota trouxeram uma nova realidade para o contexto escolar pela mudança no ensino em curto espaço de tempo.

Quanto à introdução e a utilização de TIC, Bezerra *et al.* (2020) relatam que estas têm permitido a descentralização dos processos educacionais, possibilitando a comunicação de estudantes de classes e lugares diferentes. Os autores defendem que a aprendizagem transcende os espaços escolares e permeia as atividades sociais, pois a utilização das tecnologias contemporâneas de informação e comunicação no ensino, especificamente a internet e os softwares educacionais, tem sido alvo de grande interesse, tanto para o ensino presencial, quanto para o ensino aberto e a distância.

Os autores citados defendem que a utilização de tecnologias da informação e da comunicação permitem a descentralização dos processos educacionais, transcendendo os espaços escolares e permeando as atividades sociais. Durante o ensino remoto emergencial, ocorrido devido à pandemia, às tecnologias digitais foram amplamente utilizadas para o ensino, tanto para o presencial quanto para o aberto e a distância. No entanto, é importante distinguir o ensino remoto emergencial da educação a distância, pois o primeiro foi estabelecido de forma emergencial e sem planejamento, enquanto a educação a distância envolve inscrição do aluno e planejamento prévio do curso. O uso do ensino remoto envolveu soluções totalmente remotas para o desenvolvimento do planejamento pedagógico em tempos de pandemia, muitas vezes de forma desordenada e sem garantia de acesso igual para todos os alunos.

Pesquisar sobre o ensino remoto oportunizou o conhecimento sobre a educação remota emergencial que foi uma mudança no meio educacional, principalmente das escolas públicas na entrega de conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa, devido à situação da crise. Essa nova e repentina forma de ensino envolveu o uso de soluções totalmente remotas para o desenvolvimento do planejamento pedagógico em tempos de pandemia. Diante da necessidade de distanciamento social e de respeito às medidas recomendadas pela Organização Mundial da Saúde, o mundo precisou redefinir vários conceitos, como, por exemplo, o de educação. A necessidade de quarentena fez com que pensássemos que bastava apenas, após algumas semanas, ou poucos meses, retomar as aulas e continuar com o planejamento anteriormente feito, o que não foi verificado na prática, já que o ano de 2020 foi marcado quase exclusivamente pelo ensino remoto.

Segundo Santos (2020), é importante destacar que o ERE não deve ser confundido com o Ensino On-line, também chamado de Educação On-line ou EAD. Isso se deve ao fato de que o ERE foi estabelecido em uma situação atípica e emergencial, sem uma fase de planejamento, na qual são estabelecidos recursos digitais, metodologia de ensino, sistema avaliativo e interações entre os envolvidos. Diferentemente do EAD, em que o aluno entra em contato com o projeto do curso ao fazer a inscrição e se predispõe a seguir os requerimentos exigidos. No ERE, as atividades começaram a ser transpostas a partir das práticas presenciais de forma desordenada, sem assegurar o acesso do aluno ou planejamento apropriado. Em consequência desse caos educacional, foi comum encontrar o acompanhamento do

ERE através de blogs, atividades enviadas por e-mail e até mesmo WhatsApp (SANTOS, 2020).

O autor supracitado destaca que o ERE não deve ser confundido com o Ensino On-line, também conhecido como EAD. Isso ocorre porque o ERE foi estabelecido de maneira repentina, em um planejamento prévio adequado que estabelecesse recursos digitais, metodologia de ensino, sistema avaliativo e interações entre os envolvidos, o que pode resultar em práticas desordenadas e dificuldades de acesso ao conteúdo por parte dos alunos. Foi possível perceber que geralmente o acompanhamento do ERE foi realizado por meio e-mails e até mesmo WhatsApp, pois todos os envolvidos com a educação tentaram buscar soluções e recursos para que o ERE acontecesse.

Vivenciando este período, foi possível perceber que nem todas as soluções eram eficazes e nem todas as demandas puderam ser atendidas. Em muitas realidades, principalmente das escolas públicas de periferia o maior objetivo do ensino remoto foi conseguir manter o vínculo entre estudantes e professores. Faustino e Silva (2020) ressaltam que a pandemia deixou um clima de incertezas na educação, pois de acordo com a UNESCO estima-se que 90% dos estudantes do território mundial terão seus estudos impactados de alguma maneira pela pandemia. No intuito de minimizar estes impactos a UNESCO (2020) propôs que o ensino fosse realizado à distância, mas reconheceu a complexidade em oferecer esse tipo de educação, devido a fatores como a oferta de formação e apoio a professores para utilização de ferramentas tecnológicas, engajamento das famílias e os desafios de acesso à internet e as tecnologias digitais.

Rabello (2021) explica que a partir da evolução das tecnologias digitais e a ampliação do acesso à Internet e ferramentas gratuitas da Web 2.0, o professor de hoje dispõe de uma vasta gama de recursos digitais para utilização em suas aulas, tais como plataformas simples e gratuitas para a criação de AVA, como, por exemplo, Edmodo ou Google Classroom, que possibilitam a construção de uma sala de aula virtual em poucos minutos dispondo apenas de uma conta de e-mail pessoal ou institucional. Casatti (2020) afirma que é possível estarmos diante de uma oportunidade fantástica porque a pandemia acelerou um processo que já estava em curso, de integração entre a tecnologia e a educação. Essa abordagem inovadora no desenvolvimento de estratégias educacionais por meio do ensino remoto enfatiza a importância de uma formação educacional transformadora, que vá além das

fronteiras das disciplinas isoladas e envolva a comunidade e os alunos em questões sociais, econômicas e de violência. Rompendo com a lógica tradicional de séries, disciplinas e aulas de 50 minutos, essa formação busca utilizar metodologias que capacitem as pessoas a traçar suas próprias estratégias e promover mudanças, levando para a comunidade conhecimentos e valores que sejam relevantes para sua aprendizagem e ajudando a compreender as necessidades locais e construir soluções para elas (NOGUEIRA, 2020).

Diante do exposto foi possível constatar que durante a pandemia, professores e gestores escolares precisaram se adaptar rapidamente ao ensino remoto, ajustando o currículo, atividades, conteúdos e aulas para uma experiência de ensino emergencial. O ensino remoto abriu novas oportunidades para aprender e descobrir o mundo digital. No entanto, é necessário avaliar os impactos da Covid-19 na educação e monitorar dados institucionais para implementar práticas baseadas em evidências e formação continuada dos docentes. O ensino remoto acelerou a integração da tecnologia e educação, permitindo a criação de uma formação que vá além das disciplinas, englobando aspectos sociais e econômicos da comunidade e habilitando as pessoas a promover mudanças.

Ainda é necessário explorar mais as redes cibernéticas educacionais no pós-pandemia, uma vez que a possibilidade de acesso à internet é uma requisição da quinta competência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se refere à utilização de tecnologias digitais de informação e de comunicação, como forma de aguçar e estimular o senso crítico de alunos e professores em relação às ferramentas de busca digitais disponíveis. Durante o período de ensino remoto, tornou-se evidente a necessidade de considerar o EH como uma modalidade oferecida por todas as escolas na política educacional. A pandemia atual serviu como um lembrete de que eventos climáticos e outros imprevistos podem exigir o fechamento das escolas no futuro. Além disso, o EH proporciona uma ampliação das experiências de aprendizagem dos jovens e aproxima a educação do modo de vida contemporâneo, permeado pela tecnologia. É fundamental que as escolas se tornem ambientes mais contemporâneos, onde os estudantes possam se conectar para ter acesso ao direito à aprendizagem. No Brasil, é necessário reforçar e fortalecer essa mensagem para garantir uma educação mais alinhada com as demandas da sociedade atual (NOGUEIRA, 2020).

Devido à pandemia da Covid-19 constatou-se a necessidade de se repensar a importância da criatividade, das habilidades de inteligência social e emocional como resiliência e adaptabilidade. Andrade (2021) afirma que a integração entre a tecnologia e a educação pode ser um legado que será deixado pela pandemia diante do surgimento de novas possibilidades de ensinar. Quando se percebe que qualquer lugar pode se tornar uma escola, o espaço de sala de aula passa a ser ressignificado. Nesta perspectiva, os estudos realizados por Pinto e Martins (2021) destacam os aspectos positivos observados no ensino remoto durante a pandemia. Entre eles, mencionam as reuniões on-line com professores e pais, o uso das ferramentas G-Suite for Education e do Google Classroom como parte da possibilidade de um ensino semipresencial, bem como as estratégias e organização dos estudos por meio dos Roteiros de Estudo Orientados.

Para a rede pública municipal, a implementação do ERE representou um grande desafio, mas os resultados foram positivos, gerando diversas oportunidades de aprendizado e crescimento. Essa experiência também permitiu que todos aprendessem a trabalhar colaborativamente e em rede, levando em consideração a realidade dos professores e estudantes. Nas instituições particulares, a gestão indicou que manterão em suas estratégias educacionais a utilização dos recursos digitais que foram incorporados durante a pandemia. Como legado dessa experiência com as atividades letivas remotas, foram apontados o uso de AVA, a realização de aulas síncronas e plantões pedagógicos on-line, as reuniões pedagógicas e conselhos de classe virtuais, os cursos de formação, as trocas de boas práticas e o atendimento individualizado às famílias, todos mediados por tecnologias.

A utilização dessas tecnologias proporcionou aos estudantes o acesso a plataformas digitais que não faziam parte do seu dia a dia em algumas escolas. Segundo Soares, Santana e Comper (2020), durante esse período, surgiram novas possibilidades para a condução do ensino remoto, permitindo a emancipação de novas formas de aprender e ensinar, que podem ser incorporadas aos futuros ciclos de estudo. O ensino remoto evidenciou a importância do planejamento compartilhado, do uso de AVA, da aplicação de metodologias ativas como estratégia pedagógica e da gestão da participação dos estudantes. Essas estratégias potencializam o ensino remoto ao proporcionar a autonomia do estudante no processo de aprendizagem.

É evidente a importância de explorar as redes cibernéticas educacionais no pós-pandemia, especialmente no contexto do EH, que é uma modalidade que amplia as possibilidades de aprendizagem dos alunos e aproxima a educação do mundo tecnológico. Durante o período de ensino remoto, a tecnologia foi uma importante ferramenta para que professores e estudantes pudessem continuar aprendendo mesmo à distância. O ensino remoto trouxe mudanças significativas na forma como o ensino é concebido e planejado, destacando a necessidade de desenvolver habilidades socioemocionais e criativas, além das competências digitais, para enfrentar as novas demandas educacionais. Os estudos mostram que, apesar das dificuldades iniciais, o ensino remoto também trouxe benefícios e oportunidades para alunos e professores, como o uso de novas tecnologias, aulas síncronas e plantões pedagógicos on-line, cursos de formação, entre outros. O ensino remoto pode ser visto como um legado da pandemia que pode ser incorporado ao ensino presencial, como uma possibilidade de ensino e aprendizagem mais flexível.

O período de ensino remoto foi marcado por uma diversidade de metodologias ativas de ensino e aprendizagem válidas e eficientes. Cada metodologia possui seu próprio pressuposto teórico e metodológico, que embora distinto, contribuiu para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Diante do exposto, cabe destacar que durante o ensino remoto se evidenciou ainda mais a necessidade de formar cidadãos para lidar com a incerteza, através de uma formação voltada ao desenvolvimento de competências e habilidades.

Antes da suspensão das aulas presenciais em virtude da pandemia, o uso da tecnologia era opcional, mas em meio à pandemia, o uso da tecnologia tornou-se obrigatório. Atualmente, isto não é apenas uma tendência, mas sim uma necessidade. Em tempos de Covid-19, os vídeos digitais foram uma das abordagens on-line que os educadores encontraram para entregar conteúdo e pesquisas prévias. Por exemplo, o desenvolvimento de vídeos no YouTube sobre tópicos educacionais para os alunos aprenderem e praticarem exercícios para as provas. Foram encontradas evidências de que os vídeos melhoraram o desempenho dos alunos, assim como os alunos sugeriram para que fossem utilizados em sala de aula.

A videoconferência tornou-se um recurso tecnológico essencial que pode ser empregado para se comunicar com os estudantes oralmente e visualmente em atividades síncronas e assíncronas. Estudos anteriores destacaram a mudança no ambiente educacional, em que os alunos agora têm a oportunidade de frequentar

aulas de forma virtual, graças aos avanços da internet e da videoconferência. Essa nova abordagem oferece uma vantagem significativa, permitindo que os alunos participem das aulas de qualquer local, enquanto os professores apresentam os tópicos relacionados a cada disciplina. Ao adotar o ensino online, não há mais barreiras físicas a serem superadas, exceto pelo acesso à internet. Além disso, evidências recentes na literatura indicam que as aulas online, com o auxílio de vídeos digitais, têm resultados comparáveis às aulas presenciais.

2.4 INICIANDO A JORNADA DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO REMOTO

Durante a pandemia, o ensino remoto se tornou a principal forma de garantir a continuidade do processo educacional. Diante desse cenário, a formação de professores desempenhou um papel fundamental na adaptação ao ensino remoto e na busca por estratégias eficazes de ensino e aprendizagem. A formação docente durante esse período exigiu uma reconfiguração rápida e significativa das práticas pedagógicas, levando em consideração as demandas específicas do ambiente virtual.

Uma das primeiras questões abordadas na formação dos professores durante o ensino remoto foi o domínio das ferramentas tecnológicas. Os docentes precisaram aprender a utilizar plataformas de videoconferência, AVA e outras ferramentas digitais para a criação de materiais, interações e avaliações on-line. A formação incluiu orientações sobre a utilização dessas ferramentas, de forma a garantir que os professores estivessem aptos a utilizá-las de maneira eficiente. Além do aspecto tecnológico, a formação de professores durante o ensino remoto também enfatizou a necessidade de repensar as práticas pedagógicas. Os professores foram estimulados a explorar estratégias ativas de ensino, que engajassem os estudantes e promovessem a participação ativa nas aulas virtuais. A formação abordou técnicas de gamificação, trabalhos em grupo on-line, projetos colaborativos e outras metodologias que estimulassem a interação e o envolvimento dos alunos mesmo à distância.

Outro aspecto importante da formação de professores durante o ensino remoto foi o desenvolvimento de habilidades de adaptação e flexibilidade. Os docentes precisaram aprender a lidar com imprevistos e a ajustar rapidamente suas

práticas pedagógicas de acordo com as necessidades e dificuldades dos alunos. A formação enfatizou a importância de uma abordagem personalizada, levando em consideração as características individuais de cada estudante e oferecendo suporte adequado para garantir a aprendizagem. Os percursos formativos durante o ensino remoto também incluiu aspectos socioemocionais, como acolhimento as emoções dos alunos diante do contexto desafiador a fim de oferecer suporte emocional, mesmo à distância. Foram buscadas estratégias de comunicação empática, escuta ativa e promoção do bem-estar dos estudantes, visando não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o cuidado com o aspecto emocional.

Os docentes desempenham um papel de extrema importância no contexto educacional, porém é imprescindível reconhecer que existem outros elementos igualmente relevantes para o sucesso do ensino remoto. Além da atuação dos professores, é crucial considerar a participação ativa dos gestores escolares, a adequada organização do trabalho na instituição de ensino, o clima institucional estabelecido, a disponibilidade de recursos físicos e materiais, o engajamento dos pais e a influência das políticas educacionais. Todos esses componentes desempenham um papel crucial no desenvolvimento e na efetividade do ensino remoto. Todos os fatores supracitados foram essenciais para que o trabalho docente fosse realizado de maneira satisfatória na direção do desenvolvimento de um ensino que de alguma maneira, proporcionasse um processo de aprendizagem efetivo. Assim, o processo de formação docente deve ser plural e com diferentes vertentes, sendo que uma delas necessita ser sobre o uso de recursos tecnológicos. Diante da diversidade de metodologias ativas de ensino e aprendizagem utilizadas durante o período de ensino remoto, é possível perceber suas contribuições para o desenvolvimento da autonomia dos professores com as tecnologias, tornando uma necessidade em tempos de pandemia, e o uso de vídeos digitais e videoconferência foram recursos tecnológicos essenciais utilizados para o ensino remoto. A formação docente foi fundamental para o sucesso do ensino remoto, e deve incluir a formação no uso de recursos tecnológicos.

Neste sentido, o ensino remoto exigiu o acesso aos recursos digitais, que demandou a reconfiguração dos processos de formação dos professores. O isolamento social, medida tomada para conter a disseminação da Covid-19, foi determinante para o cenário de transformações e mudanças no meio educacional. As escolas com suas atividades presenciais suspensas precisaram adotar medidas

voltadas para o ensino remoto. Estas estratégias, além das características de globalização, aceleraram as transformações, de modo que a utilização das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) e as ressignificações e reestruturações trazidas por elas, incorporaram-se à rotina dos estudantes, tornando-se um caminho importante a ser trilhado na educação.

A jornada de formação docente para o ensino remoto é um processo essencial e contínuo que requer atenção e investimento por parte das instituições educacionais. Durante a conclusão deste estudo, podemos inferir que a formação adequada dos professores é um fator determinante para o sucesso do ensino remoto. Os docentes devem adquirir competências específicas relacionadas ao uso de tecnologias educacionais, planejamento e adaptação de conteúdos, avaliação formativa e promoção da interação virtual.

Além disso, é fundamental que as instituições promovam uma cultura de aprendizado contínuo, fornecendo suporte técnico e pedagógico aos professores durante todo o processo de transição para o ensino remoto. Isso inclui o acesso a recursos digitais, capacitações específicas, trocas de experiências e práticas colaborativas entre os docentes. É importante ressaltar que a formação docente para o ensino remoto não se restringe apenas ao uso de tecnologias, mas também engloba a compreensão das necessidades e características dos alunos, a criação de estratégias pedagógicas eficazes e a promoção de um ambiente virtual de aprendizagem inclusivo e participativo.

Diante do contexto desafiador apresentado pela pandemia, a jornada de formação docente para o ensino remoto revela-se como uma oportunidade para repensar e inovar as práticas educativas, adaptando-se às demandas e possibilidades proporcionadas pela tecnologia. Através de uma formação sólida e abrangente, os professores estarão preparados para enfrentar os desafios e explorar as potencialidades do ensino remoto, contribuindo para a qualidade da educação e o desenvolvimento dos estudantes.

2.5 EQUIDADE DESAFIADA: OS OBSTÁCULOS E DESIGUALDADES SOCIAIS NO ENSINO REMOTO

Durante o período da pandemia, as rotinas e interações cotidianas foram profundamente afetadas. A sala de aula, antes um espaço coletivo, foi transferida

para o ambiente doméstico, tornando-se individualizada ou compartilhada com diversos outros personagens, como pais, avós, animais de estimação e até mesmo trabalhadores em home office. Nesse contexto, o ensino remoto emergiu como alternativa, trazendo consigo uma série de desafios e desigualdades sociais evidenciadas por diversos autores.

Conforme destacado por Sales (2021), o ensino remoto trouxe consigo a inserção de aspectos relacionados à escola para dentro dos lares, o que gerou certa confusão e desconforto para crianças e estudantes. Independentemente das condições socioeconômicas, as casas nem sempre se mostraram ideais para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem remota. Essa realidade expôs de forma clara as desigualdades existentes, afetando especialmente aqueles que não possuíam acesso adequado a recursos tecnológicos e internet estável.

Conforme destacado por Sales (2021), com base em Moreira e Schlemmer (2020), a internet desempenhou um papel fundamental na viabilização da continuidade dos processos de ensino e aprendizagem para milhares de estudantes durante o período de suspensão das aulas presenciais. O uso das mídias digitais e das tecnologias on-line se mostraram essenciais, pois permitiram a comunicação efetiva entre a escola, os alunos e as famílias.

Através das ferramentas digitais, como plataformas de ensino e comunicação virtual, foi possível estabelecer um canal de interação entre professores e estudantes, garantindo a transmissão de conteúdos, a realização de atividades e a troca de informações necessárias para o processo educacional. Essa conexão virtual proporcionou uma forma de continuidade dos estudos, mesmo que de maneira remota. No entanto, é importante reconhecer que nem todas as famílias possuem acesso igualitário às tecnologias e à internet. As desigualdades socioeconômicas se refletiram na capacidade de participação e engajamento no ensino remoto. Enquanto alguns estudantes contavam com recursos tecnológicos adequados e conexão estável, outros enfrentavam dificuldades para acompanhar as atividades e manter a interação com os professores. Diante desse contexto, fica evidente a importância de políticas públicas que garantam o acesso equitativo às tecnologias educacionais, bem como o suporte e a capacitação das famílias para lidar com os desafios do ensino remoto. Além disso, é necessário estabelecer estratégias que promovam a inclusão digital e a superação das barreiras socioeconômicas, de modo a assegurar que todos os estudantes tenham a

oportunidade de participar plenamente do processo de ensino e aprendizagem, independentemente de suas condições socioeconômicas.

Perante a transformação que ocorreu no meio educacional em decorrência da pandemia da Covid-19, com a suspensão das atividades presenciais nas escolas e a necessidade de adoção do ensino remoto. Esse novo formato de ensino exigiu o acesso aos recursos digitais e demandou a reconfiguração dos processos de formação dos professores. As TDIC foram incorporadas à rotina dos estudantes, tornando-se um caminho importante na educação. No entanto, o ensino remoto trouxe também desafios, principalmente para as famílias, que precisaram se adaptar a uma nova rotina e reaprender conteúdos para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos filhos em casa. A internet e as mídias digitais se tornaram essenciais para viabilizar a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem durante o período da suspensão das aulas.

O ensino remoto inseriu aspectos relacionados à escola para dentro dos lares, causando certa confusão para as crianças e estudantes, independentemente das condições socioeconômicas. Moreira e Schlemmer (2020) destacam que a internet foi fundamental para a continuidade dos processos de ensino e aprendizagem de milhares de estudantes durante o período da suspensão das aulas. Essa transformação na educação foi discutida por diversos autores, que ressaltam a importância do uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem, destacando que essas tecnologias têm o potencial de tornar o processo educacional mais dinâmico e colaborativo. Enfatizando a necessidade de uma formação continuada dos professores para o uso das TDIC na educação.

Segundo reportagens organizadas por diversas instituições (Datafolha, CIEB, Cetic.br) que mostram que a manutenção das atividades escolares através do ensino remoto não foi uma estratégia de ensino com opinião unânime, em especial para as crianças mais novas. De um lado, considera-se uma solução razoável, já que permitiria a manutenção do vínculo das crianças com a escola. De outro, questiona-se um maior desafio docente ao esperar dos alunos as respostas às propostas, principalmente quando estes dependem do auxílio de seus responsáveis. O processo de implementação do ERE no Brasil enfrentou resistência, conforme evidenciado por documentos sindicais, atas e resoluções de Conselhos Universitários, bem como matérias de jornais. Entre os principais argumentos levantados estava a falta de equidade existente entre estudantes e professores.

Profissionais e pesquisadores da área da Educação afirmaram que a manutenção do funcionamento das escolas de forma remota, sem a participação dos profissionais nas tomadas de decisão, enfraqueceria as próprias instituições, desvalorizando a educação e fortalecendo o setor privado, que aproveitou a pandemia para ampliar o ensino remoto, inclusive com a criação de plataformas e materiais de uso remoto específicos da EAD (ARRUDA, 2020). Essa resistência refletiu as preocupações em relação à qualidade do ensino, à equidade de acesso e às possíveis consequências de longo prazo para a educação no país.

Percebe-se que a implementação do ERE durante a pandemia foi alvo de resistência por parte de alguns profissionais e pesquisadores da educação, que argumentaram que a falta de equidade entre estudantes e professores poderia enfraquecer a instituição escolar e fortalecer o setor privado. Além disso, a ampliação do ensino remoto pelas instituições privadas, com a criação de plataformas e materiais de uso remoto, foi vista como uma forma de aproveitar a situação de pandemia para obter mais controle no campo da educação. Nesse contexto, as empresas que prestam serviços gratuitos para essas instituições acabam tendo acesso aos dados dos usuários, o que pode interferir na privacidade e segurança dos mesmos.

A pandemia gerou muitas discussões sobre o uso das tecnologias, em decorrência da excepcionalidade das práticas vivenciadas e da necessidade em se pensar soluções educacionais que pudessem atender aos alunos de forma remota. O uso de recursos digitais se tornou obrigatório, mesmo entre aqueles que tinham pouco letramento digital ou que não tinham clareza sobre a importância desses recursos para o processo de ensino e aprendizagem. Sem tempo para estudos teóricos, planejamentos estratégicos ou treinamentos aprofundados, atividades foram criadas, com interação limitada e mesmo quando diante de um AVA, observou-se, em muitos casos, um desconhecimento sobre potencialidades e usos durante a fase de preparação de aulas.

Ao longo da pesquisa teórica, observou-se que alguns autores citam a potencialização das desigualdades educacionais provenientes do ensino remoto, Magalhães (2021) aborda em seu artigo a pesquisa (CETIC, 2020) sobre o uso das TIC nos domicílios brasileiros, que apontou sobre o uso da Internet no Brasil. A pesquisa mostrou que em 2019 30% das residências do país não tinham acesso à internet, porcentagem que subiu para 50% se considerarmos as áreas rurais. O

autor evidenciou que este estudo abordou que entre as classes D e E, 85% se conectam à internet exclusivamente pelo celular, 2% apenas pelo computador e 13% por ambos os dispositivos. Partindo destas circunstâncias, ficou nítido o grande número de pessoas que não tiveram condições de acompanhar o ensino remoto, principalmente por parte de estudantes de escolas públicas de periferia.

Foi possível perceber que a pandemia trouxe à tona a necessidade de encontrar soluções educacionais para atender aos alunos de forma remota, e que o uso de recursos digitais se tornou obrigatório mesmo entre aqueles com pouco letramento digital. No entanto, a preparação para o ensino remoto muitas vezes foi limitada e não houve tempo para estudos teóricos ou treinamentos aprofundados. Alguns autores destacam que o ensino remoto pode potencializar as desigualdades educacionais, já que muitas famílias no Brasil não têm acesso à internet em suas casas, especialmente nas áreas rurais e entre as classes D e E. Isso pode resultar em um grande número de estudantes incapazes de acompanhar o ensino remoto, principalmente em escolas públicas localizadas em regiões periféricas.

Neste sentido Couto, Cruz e Couto (2021) afirmam que as desigualdades sociais também são acompanhadas de exclusão digital, pois o acesso à Internet continua desigual no país. Os autores reforçam a ideia Magalhães (2021) mencionando também em seu artigo a pesquisa (CETIC, 2020) de que no Brasil, praticamente metade da população não tem acesso à Internet ou tem acesso limitado e instável. Os autores destacam que as desigualdades no acesso e usos da Internet em muitas áreas urbanas periféricas e zonas rurais reforçam as diferenças marcadas por vulnerabilidades sociais. Diante de tantas limitações para acessar e usar a Internet, muitos estudantes não conseguiram estudar ou participar do ensino remoto.

Durante o período de isolamento social, a modalidade remota de ensino expôs e ampliou as desigualdades sociais existentes, como ressaltado por Morin (2020). Além da lacuna na formação dos professores em relação aos letramentos digitais, surgiram outros obstáculos ou desafios que ganharam maior visibilidade com as novas adaptações educacionais. Na educação pública, por exemplo, o grande desafio foi e continua sendo garantir o acesso dos estudantes a um aprendizado de qualidade. Nos casos em que o acesso às tecnologias digitais não foi possível, estratégias alternativas foram adotadas, como a utilização da televisão aberta, uma tecnologia da cultura de massa, ou até mesmo o envio de atividades

impressas para os alunos. Em algumas instituições, foi necessário adotar mais de uma estratégia de ensino devido aos diferentes contextos enfrentados pelos alunos, mesmo quando pertencentes à mesma turma. Por sua vez, nas instituições privadas, o desafio foi como manter os alunos matriculados diante das dificuldades econômicas enfrentadas pelo país. O ERE caracteriza-se, portanto, como uma adaptação rápida e intensa, que revelou e intensificou as disparidades existentes no sistema educacional (LUDOVICO; NUNES; BARCELLOS, 2021).

Diante do exposto é possível perceber que exclusão digital acompanha as desigualdades sociais, pois o acesso à Internet é desigual no Brasil, sendo que praticamente metade da população não tem acesso ou têm acesso limitado e instável. Essas desigualdades no acesso e uso da internet reforçam as diferenças marcadas por vulnerabilidades sociais, o que dificultou o acesso e a participação de muitos estudantes no ensino remoto. A transição para o ensino remoto apresentou muitos obstáculos, incluindo a lacuna na formação de professores em relação aos letramentos digitais, o acesso limitado dos estudantes a esse tipo de aprendizado, a necessidade de adaptações para diferentes contextos e a questão financeira na manutenção dos alunos nas escolas privadas durante a crise econômica.

De acordo com a pauta sobre as desigualdades no ensino remoto, Magalhães (2021) afirma em sua pesquisa que qualquer medida que vise estimular a EAD ou formas de ensino remoto no país deve considerar a realidade dos estudantes que têm alguma responsabilidade doméstica. Ou daqueles que precisam trabalhar na idade escolar e os que, embora tenham celulares, não podem pagar por um pacote de dados suficiente para acessar plataformas e aplicativos educacionais. Cabe destacar também que muitos estudantes brasileiros tiveram, infelizmente, familiares doentes, que perderam o emprego ou que faleceram em virtude da pandemia de Covid-19, e que um número considerável enfrentou problemas graves de alimentação, pois, para muitos, a merenda escolar era a única refeição diária nas aulas presenciais. O problema para essas crianças e adolescentes vai muito além das dificuldades de acesso às mais modernas tecnologias, mesmo que a educação à distância e outras formas de ensino remoto mediadas por plataformas tecnológicas, aplicativos de celulares, rádio e televisão foram incentivadas pelas três esferas de governo em meio a uma pandemia.

Macedo (2021) afirma que diante da suspensão das aulas presenciais, deveria ter sido garantida a conectividade para viabilizar o ensino remoto. Seguindo

as vertentes das desigualdades causadas pelo ensino remoto, a autora lamenta a ausência de políticas educacionais focadas em garantir a conectividade e o direito à educação no ano de 2020. Coube às diversas escolas públicas, famílias e professores encontrarem soluções criativas e paliativas para tentar manter o vínculo com os estudantes que não tinham acesso à internet e a equipamentos digitais adequados.

A autora supracitada argumenta que antes de pensar em EAD e em outras modalidades de ensino remoto, era necessário massificar os investimentos em educação e desenvolver políticas públicas nesse campo que levassem em consideração as condições sociais e econômicas em que vive a maior parte dos estudantes brasileiros, principalmente os mais pobres e vulneráveis, sobre os quais as consequências da pandemia de Covid-19 aconteceu com maior gravidade. Percebe-se que mesmo muito antes da pandemia os estudantes menos favorecidos, das periferias não estavam inseridos no contexto das tecnologias, nem para comunicação, informação, trabalho ou para o entretenimento

A transição abrupta do ensino presencial para o ensino remoto trouxe consigo uma série de desafios, como destacado por Winfield e Will (2021). Um dos principais obstáculos enfrentados foi a adaptação dos estudantes ao novo formato de aprendizagem, visto que muitos deles não possuíam níveis adequados de habilidades acadêmicas, como leitura e escrita, o que comprometeu sua autonomia na gestão do processo de aprendizagem remota. Além disso, tanto os professores quanto os estudantes enfrentaram dificuldades na utilização dos recursos digitais, pois muitos deles tinham pouca familiaridade com as tecnologias mais recentes. A falta de habilidades digitais e o desconhecimento das ferramentas disponíveis foram fatores limitantes para a efetividade do ERE. Os professores, acostumados ao ambiente presencial, tiveram que aprender a utilizar plataformas on-line, aplicativos e outras mídias digitais para ministrar suas aulas e interagir com os alunos. Da mesma forma, os estudantes precisaram se adaptar rapidamente ao uso dessas ferramentas para acompanhar as atividades propostas e se engajar no processo de aprendizagem.

Os autores mencionados apontam como desafios do ensino remoto a adaptação dos estudantes, que muitas vezes não possuem habilidades acadêmicas suficientes para gerenciar o próprio processo de aprendizagem em modo remoto, e a falta de habilidade no uso de recursos digitais por parte de professores e

estudantes. Neste contexto, ressalta-se a importância da garantia de conectividade para viabilizar o ensino remoto principalmente para os estudantes mais pobres e vulneráveis. Pensando no surgimento do ERE em virtude da pandemia, Rabello (2021) afirma que essa migração para o on-line correspondeu a uma simples transposição do modelo de ensino presencial para o ambiente digital sem que houvesse uma adequação ao novo ambiente e suas características. As tecnologias trouxeram para os processos de aprendizagem a interação, a colaboração e a construção coletiva de conhecimento, enfatizando que seria um erro concebermos a aprendizagem mediada por tecnologias digitais como meros processos de comunicação unilateral, em que professores replicavam o modelo de ensino tradicional pautado na transmissão de conteúdos ou mesmo em modelos massivos de EAD onde o ambiente virtual consiste, muitas vezes, em um grande repositório de materiais instrucionais com pouca interação entre professores e estudantes e estudantes entre si.

A integração das TIC nas ações curriculares não ocorreu de maneira amplamente disseminada, e muitos professores não se sentiram preparados para incorporá-las em sua prática diária. A pandemia evidenciou a precariedade da inclusão digital nas escolas, bem como a necessidade de garantir acesso universal aos recursos tecnológicos digitais de informação e comunicação, aspecto que foi negligenciado e considerado dispensável por parte dos gestores públicos e dos setores produtivos ao longo do tempo.

A falta de preparo dos professores para a integração das TIC reflete a necessidade de investimentos em formação docente, bem como o desenvolvimento de estratégias de capacitação que os habilitem a utilizar de maneira eficaz e pedagogicamente adequada essas ferramentas tecnológicas no contexto educacional. Além disso, a escassez de recursos tecnológicos nas escolas, a falta de infraestrutura adequada e a ausência de políticas públicas efetivas para a inclusão digital agravaram a desigualdade educacional e a exclusão de parte dos estudantes.

A pandemia, ao impor a necessidade de transição para o ensino remoto, evidenciou a urgência de superar essas deficiências estruturais e investir na democratização do acesso às tecnologias digitais. A inclusão digital escolar tornou-se uma demanda imperativa, com a necessidade de oferecer condições equitativas

de aprendizagem para todos os estudantes, independentemente de suas condições socioeconômicas ou localização geográfica.

Diante desse contexto, é essencial que os gestores públicos e os setores produtivos reconheçam a importância da inclusão digital na educação e promovam investimentos efetivos para garantir o acesso universal aos recursos tecnológicos digitais de informação e comunicação. Somente por meio de ações concretas, políticas inclusivas e parcerias colaborativas será possível superar as barreiras e desigualdades existentes, proporcionando uma educação de qualidade e preparando os estudantes para as demandas do século XXI.

A escola pública de periferia com todas as suas deficiências já indicadas por índices de desenvolvimento humano, acabou sofrendo de forma mais direta esse impacto do ERE, este formato de ensino revelou uma realidade de alunos que encontraram dificuldades na forma de acessar as aulas, pois eram poucos com acesso à internet e a um dispositivo móvel, sendo impossível acompanhar o andamento das aulas. Por sua vez, durante o ensino remoto os professores tiveram uma carga horária ainda mais pesada, buscando alternativas para levar a esses alunos atividades planejadas, e uma delas foi disponibilizar materiais impressos para esses alunos não ficarem atrasados em relação ao seu direito de aprendizagem.

O uso do celular como principal instrumento de estudo durante o ensino remoto evidencia as profundas disparidades sociais, como destacado por Souza e Miranda (2020). Muitas vezes, o acesso precário à internet e o compartilhamento do dispositivo com outros membros da família expõem o abismo existente entre as diferentes camadas sociais, impactando diretamente na continuidade dos estudos dos alunos. Diante desse cenário, os autores ressaltam a necessidade de disponibilizar formação, suporte e infraestrutura adequados para que o ensino remoto possa ser efetivado de maneira eficiente. A implementação do ERE trouxe à tona algumas certezas e necessidades cruciais. Em primeiro lugar, é fundamental valorizar a profissão docente, reconhecendo o papel essencial que os professores desempenham na promoção da educação de qualidade. Além disso, é imprescindível proporcionar aos educadores uma formação sólida que os capacite a utilizar diferentes ferramentas digitais e tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto relevante é a importância das relações pessoais no ambiente educacional. O ensino remoto evidenciou a necessidade de estabelecer conexões

significativas entre professores e alunos, mesmo à distância, para garantir a eficácia do processo de aprendizagem. Além disso, a implementação de políticas públicas voltadas para o combate à desigualdade social e econômica é fundamental para reduzir as disparidades e garantir que todos os estudantes tenham igualdade de oportunidades de acesso à educação. A escola desempenha um papel crucial não apenas na transmissão de conhecimentos, mas também no acesso a serviços sociais, de saúde, nutrição, proteção e apoio. Durante a pandemia, tornou-se ainda mais evidente a importância de garantir que os estudantes tenham acesso a esses serviços essenciais por meio da instituição escolar. É necessário criar planos de ação que visem mitigar os impactos sociais, emocionais e econômicos causados pela pandemia. A crise sanitária expôs fragilidades e desafios que exigem respostas efetivas por parte das autoridades educacionais e governamentais. O ensino remoto revelou a necessidade de enfrentar questões estruturais e promover mudanças significativas no sistema educacional. É preciso investir na equidade de acesso, valorizar os professores, fortalecer as relações interpessoais, implementar políticas públicas abrangentes e criar estratégias para superar os desafios impostos pela pandemia. Somente assim será possível construir um ambiente educacional inclusivo, resiliente e preparado para os desafios do futuro.

Considerando as informações apresentadas em decorrência da pandemia, o ERE foi adotado em muitas instituições de ensino em uma adequação ao novo ambiente e suas características. A inclusão das TIC nas ações curriculares não aconteceu de forma generalizada, e a escola pública de periferia foi a mais impactada pela precariedade da inclusão digital escolar. O celular se tornou o principal instrumento de estudo, mas muitos alunos têm acesso precário à internet e compartilham o dispositivo com outros membros da família. Para que pudesse acontecer a efetivação do ensino remoto, seria necessário disponibilizar formação, suporte e infraestrutura para o desenvolvimento do trabalho. Além de fomentar a formação docente para o uso de diferentes ferramentas digitais e tecnológicas, implementando políticas públicas de combate à desigualdade social e criar planos de ação para amenizar os impactos da pandemia de Covid-19.

2.6 REPENSANDO A AVALIAÇÃO: ESTRATÉGIAS E REFLEXÕES NOS PROCESSOS AVALIATIVOS DO ENSINO REMOTO

Para Faustino e Silva (2020), a implementação do ensino remoto não foi algo simples, a pandemia rompeu de forma brusca com o formato das aulas presenciais e obrigou a ser imposta uma nova forma de ensino e aprendizagem baseada nos meios virtuais, que precisou de maior exploração de recursos tecnológicos até então pouco utilizados em alguns ambientes escolares. Diante destes fatos, a questão da avaliação, que mesmo em tempos ditos normais, já abria precedentes para intensos debates, durante o ensino remoto trouxe à tona ainda mais dificuldades. Durante o período de ensino remoto, os professores se depararam com a necessidade de refletir sobre o processo avaliativo e repensar suas abordagens. Essa reflexão se tornou ainda mais crucial, uma vez que o ensino remoto demandou dos educadores uma competência criativa e adaptativa. Nesse contexto, uma questão em particular tem se revelado provocativa e conflitante para muitos professores: o sistema avaliativo que se baseia na atribuição de notas, na classificação dos alunos e no retorno expresso por meio de números que quantificam o valor de cada aluno no processo de aquisição e descarte de conhecimento.

Essa abordagem tradicional da avaliação, que busca apenas quantificar o desempenho dos alunos, tem limitado o trabalho do professor e negligenciado aspectos fundamentais da competência, dos resultados, das dificuldades e da aprendizagem dos estudantes. Ao focar apenas a tradução numérica do desempenho dos alunos, muitas vezes se perde de vista a compreensão mais ampla do potencial e das habilidades individuais de cada aluno. A iniciativa de simplificar a avaliação por meio de números pode facilitar a tarefa do professor em termos de organização e sistematização, mas acaba restringindo a visão do aluno apenas a um valor quantitativo. Essa abordagem negligencia a complexidade e a singularidade de cada processo de aprendizagem, bem como as nuances e particularidades que podem afetar o desempenho dos estudantes. Diante desse cenário, é fundamental repensar o papel da avaliação no contexto do ensino remoto. É preciso buscar abordagens avaliativas mais abrangentes e humanizadas, que valorizem a competência dos alunos, suas conquistas, dificuldades e progresso ao longo do processo educativo. A avaliação deve ser entendida como uma ferramenta de

acompanhamento e desenvolvimento, que oferece feedback construtivo e apoio para aprimorar o aprendizado.

A avaliação formativa, por exemplo, emerge como uma alternativa promissora nesse contexto. Ela enfatiza o processo de aprendizagem contínua, destacando o diálogo, o acompanhamento individualizado e a identificação das necessidades de cada aluno. Ao invés de se basear apenas em números e classificações, a avaliação formativa valoriza a compreensão das habilidades, competências e conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao longo do processo educativo. Dessa forma, a reflexão proposta por Monteiro (2020) é de extrema relevância no contexto do ensino remoto, pois evidencia a necessidade de repensar as práticas avaliativas, superando abordagens que simplesmente quantificam o desempenho dos alunos. É fundamental que os educadores adotem uma perspectiva mais abrangente, que considere o potencial de cada aluno, suas conquistas individuais e a importância de uma abordagem avaliativa que promova o desenvolvimento e a valorização das competências e habilidades dos estudantes.

Mediante estas considerações, é possível perceber que a implementação do ensino remoto não foi uma tarefa fácil, uma vez que a pandemia interrompeu as aulas presenciais e exigiu a adoção de uma nova forma de ensino e aprendizagem baseada em tecnologia. Isso levou a uma maior exploração de recursos tecnológicos que, em alguns ambientes escolares, eram pouco utilizados. Nesse contexto, a avaliação se tornou um desafio ainda maior e exigiu que os professores repensassem a forma como avaliam os alunos. A avaliação tradicional, que se baseia em notas e classificações, sempre foi criticada por limitar o trabalho do professor a uma simples tradução numérica das habilidades dos alunos, ignorando sua competência, desempenho e dificuldades. No caso do ensino remoto, os professores precisaram ser criativos e encontrar novas formas de avaliar a aprendizagem dos alunos durante o período pandêmico.

O ensino remoto mostrou diversos tipos de aluno encaixando-se em diferentes formas de avaliação. Foi possível perceber que muitas coisas mudaram, como atitudes, posturas, falas e até mesmo sentimentos, pois o processo avaliativo, antes classificatório, somativo e quantitativo passou a ser qualitativo e em muitos casos, subjetivo. Os estudantes foram avaliados pela realização e entrega das atividades remotas e participação durante as aulas on-line. Se já eram grandes os questionamentos e dúvidas acerca da necessidade do professor em “dar nota”, em

tempos de ensino remoto pareceu ser uma construção equivocada por parte de alguns docentes ou instituições públicas de ensino, que nem todos os estudantes tinham condições de igualdade tecnológica para aprender.

Durante o período de ensino remoto, uma das preocupações centrais foi a avaliação dos estudantes, levando em consideração as particularidades desse novo contexto educacional. De acordo com a pesquisa realizada por Gotti (2020), era fundamental adotar uma abordagem avaliativa formativa, que permitisse diversificar as práticas e minimizar as perdas decorrentes da suspensão das aulas presenciais. As redes de ensino e escolas que conseguiram acompanhar de perto, por meio de avaliações formativas, o desenvolvimento do vínculo educacional durante a quarentena, possuíam informações valiosas para uma avaliação mais precisa das condições de retorno. A avaliação formativa desempenhou um papel fundamental ao identificar as lacunas pedagógicas dos estudantes, possibilitando o planejamento de estratégias direcionadas a corrigir essas defasagens e promover uma aprendizagem mais efetiva.

Uma avaliação formativa bem executada e utilizada de forma adequada tinha o potencial de contribuir significativamente para uma melhor aprendizagem dos estudantes, proporcionando elementos para a correção de distorções e garantindo maior equidade no processo educacional. Ao fornecer informações precisas sobre o progresso dos alunos, permitia que os educadores adotassem abordagens individualizadas e personalizadas, atendendo às necessidades específicas de cada estudante. Nesse sentido, a avaliação formativa não devia ser encarada apenas como uma forma de atribuir notas ou classificar os alunos, mas sim como uma ferramenta poderosa para orientar a prática pedagógica e promover a aprendizagem contínua. Ela oferecia a oportunidade de identificar pontos fortes e áreas de desenvolvimento dos estudantes, permitindo que sejam implementadas intervenções adequadas para maximizar seu progresso. No contexto do ensino remoto, a avaliação formativa ganhou ainda mais relevância, uma vez que possibilitou o monitoramento contínuo do desempenho dos estudantes, mesmo à distância. Por meio de instrumentos e estratégias variadas, como atividades práticas, feedback individualizado e acompanhamento próximo, os educadores puderam identificar eventuais dificuldades e oferecer suporte necessário, garantindo que todos os alunos tivessem oportunidades iguais de aprendizado. A adoção de uma avaliação formativa durante o ensino remoto foi fundamental para avaliar o vínculo

educacional, identificar lacunas pedagógicas e promover correções necessárias. Ao valorizar essa abordagem avaliativa, as instituições de ensino estavam mais preparadas para planejar estratégias de retorno efetivas e garantir uma aprendizagem mais equitativa e significativa para todos os estudantes.

Percebe-se que o autor supracitado destaca a importância da avaliação formativa no processo de ensino durante a quarentena, que permitiu às escolas monitorar a qualidade do vínculo educacional e identificar possíveis lacunas pedagógicas dos estudantes. Essa avaliação foi fundamental para adotar estratégias para corrigir essas distorções e garantir mais equidade na aprendizagem, proporcionando informações preciosas para avaliar as condições de retorno às aulas presenciais. Desta maneira, a pandemia exigiu dos professores a observação atenta das características particulares dos alunos para realização de uma avaliação equitativa, no sentido de entender as deficiências e analisar os motivos da ausência de muitos nas aulas remotas. Geralmente, dificuldades de origem social, financeira, psicológica ou de saúde que estavam enfrentando. A pauta sobre avaliação foi muito questionada também no retorno dos estudantes as aulas presenciais, visto que no ano de 2020 todos foram aprovados de acordo com de acordo com Lei Federal nº 14.040/ 2020, do CNE que orientavam para aprovação por progressão continuada (APC) dos estudantes.

Acredita-se que a avaliação no contexto do ensino remoto exigiu uma reavaliação das práticas tradicionais, incentivando a adoção de abordagens mais flexíveis, formativas e centradas no desenvolvimento do aluno. Foi um momento de repensar a importância de valorizar não apenas os resultados numéricos, mas também as competências, habilidades e o processo de aprendizagem contínuo dos estudantes. A implementação de estratégias avaliativas mais inclusivas e humanizadas contribuiu para promover uma educação mais equitativa, capaz de atender às necessidades individuais dos alunos e garantir um ambiente propício ao crescimento e desenvolvimento de cada um. Assim, a avaliação no ensino remoto desempenhou um papel fundamental na busca por uma educação mais significativa e transformadora, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo atual e futuro.

Ao concluir a investigação em teses, dissertações, artigos e demais publicações que trataram do ensino remoto durante a pandemia, percebeu-se que estes estudos são imprescindíveis para que o processo de ensino e aprendizagem

por meio das tecnologias seja possível. Deste modo, cabe dar ênfase à importância de ações reflexivas em conjunto sobre as práticas pedagógicas aliadas aos aspectos teóricos. As pesquisas realizadas evidenciaram que é necessário o investimento de políticas públicas para acesso à internet e demais recursos aliados à tecnologia e que sejam disponíveis a todos, principalmente aos alunos de escolas públicas de periferia.

3 EFEITOS DA PANDEMIA NA SMED, NO CME E NA ESCOLA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

O município de Santa Maria, localizado na região central do Estado do Rio Grande do Sul, possui uma população estimada de 285.159 habitantes, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2023), presentes na página Santa Maria em Dados, site oficial da prefeitura municipal. O Sistema Municipal de Ensino do município de Santa Maria foi criado pela Lei Municipal número 4123/97 de 22 de dezembro de 1997. Atualmente, o referido sistema conta com 78 escolas, sendo 22 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS), 54 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFS) e 02 Escolas Profissionalizantes: Escola Municipal de Artes Eduardo Trevisan (EMAET) e Escola Municipal de Aprendizagem Industrial (EMAI), as quais compreendem em torno de 20.000 alunos matriculados no total das escolas da rede.

A realização desta pesquisa aconteceu na escola municipal reverendo Alfredo Winderlich localizada na Vila Santos, Bairro Urlândia no município de Santa Maria/RS. Este estabelecimento de ensino foi fundado no dia 29 de março de 1971. Número de cadastro geral: 01.157.065/001-08, número do cadastro no CMESM: 001/0011 – 26.03.2000 e número do cadastro no educacenso: 43123538. De acordo com o PPP da escola, a mesma atende os alunos das Vilas Santos, Urlândia, Tropical e Goiânia. A faixa etária de ingresso dos alunos na escola é a partir dos quatro anos. Atualmente oferta atendimento no turno da manhã, tarde e noite, totalizando 379 alunos matriculados até o final do ano letivo de 2022, seu quadro é composto por 25 professores.

Os horários de funcionamento da escola em que foi realizada a pesquisa é 7h45min até as 11h45min no turno da manhã, que são atendidos os alunos da pré escola nível A, duas turmas de 5º ano, duas turmas de 6º ano, duas turmas de 7º ano, uma turma de 8º ano e uma turma de 9º ano. No período da tarde a escola desenvolve suas funções das 13h30min até 17h30min atendendo uma turma de pré escola nível B, duas turmas de 1º ano, duas turmas de 2º ano, duas turmas de 3º ano e uma turma de 4º ano. No turno da noite é desenvolvida a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com a etapa IV no horário das 19 às 23 horas.

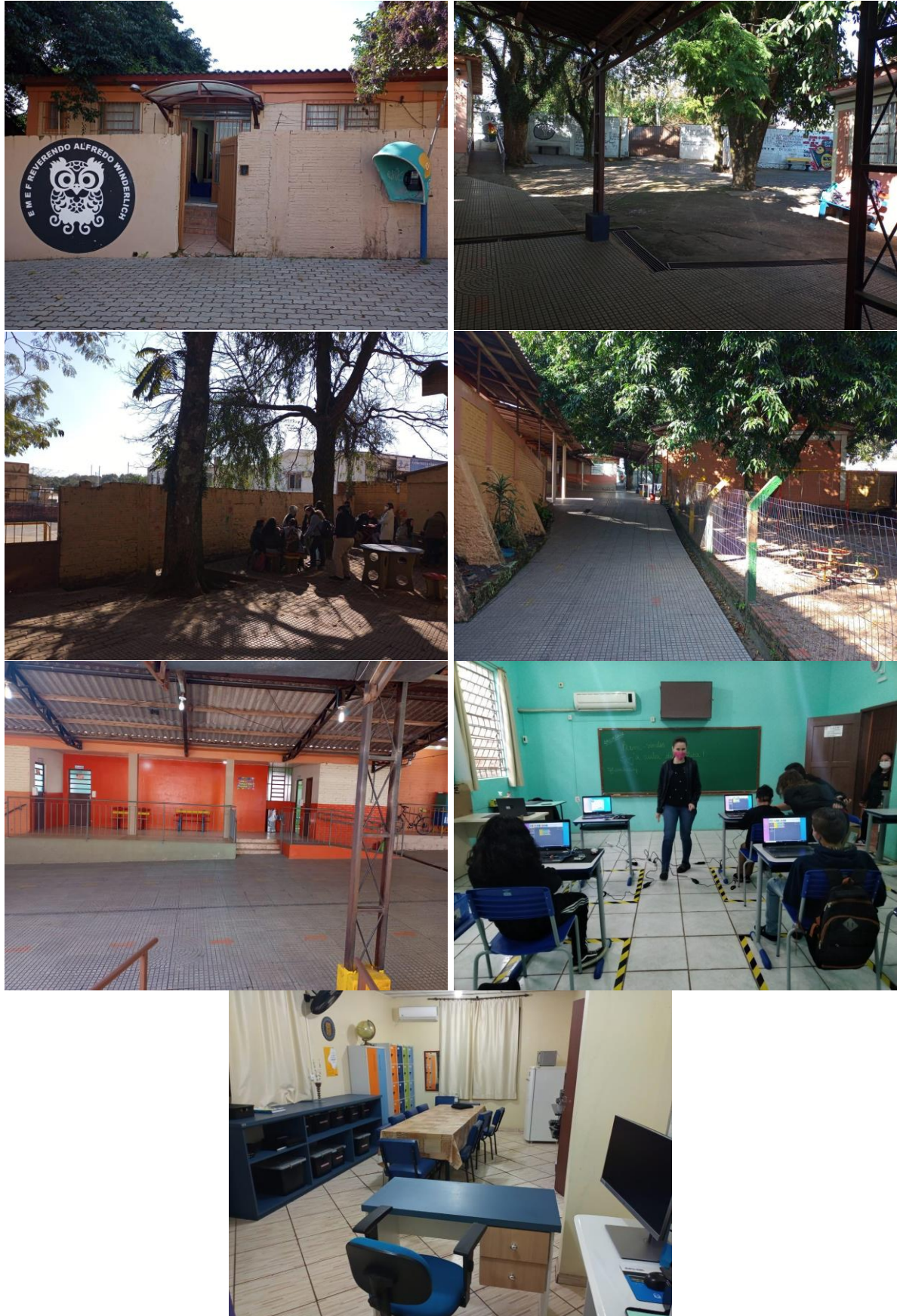
A referida escola está situada na zona urbana desta cidade, com um terreno no formato irregular tendo as seguintes dimensões: a oeste 55 metros; ao norte 25 metros; ao sul, 40 metros e a leste 61 metros. O prédio da escola é de alvenaria composto por 09 salas de aula, uma sala de atendimento educacional especializado (AEE), cozinha, refeitório, biblioteca, sala de direção, sala de informática equipada com 25 notebooks, espaço *maker* (projeto educação gaúcha conectada), secretaria, sala dos professores adaptada com banheiro. A escola também possui uma quadra poliesportiva para atividades recreativas e físicas, um pátio coberto e calçado com cimento e uma pracinha para usos das crianças. Banheiros para estudantes e para funcionários. Possui rede de água, luz, ventiladores e ar condicionado em todas as salas de aula. Possui duas linhas telefônicas e um telefone público localizado dentro da escola.

Dos recursos humanos, a escola conta com 25 professores nos turnos da manhã, tarde e noite. Quanto a servidores, atualmente 1 de serviços gerais, 3 da Sulclean (1 auxiliar de serviços gerais e 2 merendeiras). Quanto a situações de saúde, a comunidade teve um avanço, pois ao lado da escola encontra-se uma Unidade Básica de Saúde (UBS), que é um Centro de Apoio para o Programa da Família. São disponibilizados serviços de clínico geral e de outras especialidades garantidos pelo Sistema Único de Saúde (SUS). A comunidade conta com atendimentos e consultas médicas, suporte de enfermeiros, técnicos de enfermagem e agentes comunitários de saúde que são muito atuantes e auxiliam também nossas crianças e estudantes com o Programa Saúde na Escola.

O grupo participante da pesquisa foi formado pelos docentes que atuam nesta instituição, contemplando os níveis de ensino: educação infantil (pré A e pré B), anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º) anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º) e EJA (Etapa IV). Tais docentes trabalham também em outras escolas do município, conhecendo as ações que envolvem a rede de ensino praticada em toda a cidade.

Na Figura 1, constam fotos das instalações da escola.

Figura 1 - Instalações da escola



Fonte: Da autora (2022).

3.1.1 Organização da escola

A administração da escola no período em que foi realizada a pesquisa (agosto a dezembro de 2022) era composta pela diretora, vice-diretora, vice - diretora de turno, coordenadora pedagógica e conselho escolar. Para o funcionamento da escola existe a necessidade de recursos materiais e didáticos. De acordo com a direção, a escola recebe verbas municipais e federais para aquisição de material de consumo, incluindo material de limpeza e expediente. Com o dinheiro recebido também pode ser adquirido material permanente necessário para o desenvolvimento das atividades escolares.

Como auxílio financeiro também são realizadas festas, brechós, rifas entre outras atividades lucrativas com a finalidade de arrecadar fundos para complementar a verba recebida e realizar ações que não podem ser contempladas com as verbas recebidas do governo. A escola recebe mensalmente verbas do governo municipal, Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e Programa de Desenvolvimento de Autonomia Escolar (PRODAE) reservada para manutenção da escola e aquisição de materiais de expediente. Recebe também verbas do governo federal – Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar (FNDE); Programa de Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para manutenção e fins pedagógicos.

A administração da escola está de acordo com as diretrizes curriculares para a educação municipal, pois adota a gestão democrática, que propõe a descentralização de decisões com a participação, mesmo representativa da comunidade educacional na construção do PPP (SANTA MARIA, 2011). Em pesquisa ao PPP da escola, destacam-se os princípios norteadores deste projeto de como:

[...] proporcionar um processo de gestão democrática em que os professores tenham autonomia e liberdade de decidir e trabalhar em um projeto político definido pelo grupo. Além da busca pela participação efetiva da família na escola, envolvendo toda a comunidade escolar” (EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH, 2017).

De encontro aos princípios da gestão democrática, a atual direção da escola foi eleita pela comunidade escolar em novembro de 2021. De acordo com a lei municipal nº 4.740/03 de 24 de dezembro de 2003, que institui a gestão democrática, o diretor das escolas municipais de Santa Maria deve representar a

escola, coordenar a elaboração, execução e avaliação do projeto administrativo-financeiro pedagógico em consonância com o Conselho Escolar, coordenar a implementação do projeto pedagógico da escola, assegurando sua unidade e o cumprimento do currículo e do calendário escolar. Além disso, deve submeter ao conselho escolar o plano de aplicação dos recursos financeiros, submeter à SMEd o plano anual de trabalho da escola, organizar o quadro de recursos humanos da escola com as devidas especificações submetendo-o à orientação, apreciação e aprovação da Secretaria Municipal da Educação, submeter ao Conselho Escolar para exame e parecer, no prazo regulamentar, a prestação de contas, divulgar à comunidade escolar a movimentação financeira da escola, coordenar o processo de avaliação das ações pedagógicas e técnico-administrativo financeiras desenvolvidas na escola e apresentar anualmente ao conselho escolar os resultados da avaliação da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino e ao alcance das metas estabelecidas. Além disso, deve apresentar anualmente à SMEd e à comunidade escolar a avaliação do cumprimento das metas estabelecidas no PPP, a avaliação interna da escola e as propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino e ao alcance das metas estabelecidas. O diretor deve manter atualizado o tombamento de todos os bens públicos e zelar em conjunto com todos os segmentos da comunidade escolar pela sua conservação, dar conhecimento à comunidade escolar das diretrizes e normas emanadas dos órgãos do Sistema de Ensino e cumprir e fazer cumprir a legislação vigente (SANTA MARIA, 2003).

Segundo a legislação mencionada, a autonomia financeira da escola é assegurada pelo repasse de recursos, os quais serão corrigidos anualmente, objetivando a melhoria da qualidade do ensino. Neste sentido, os recursos financeiros destinados, devem ser geridos pela comunidade escolar, por meio do conselho escolar, para sua manutenção e outras despesas necessárias ao bom desempenho escolar. A diretora e vice-diretora da escola realizam a movimentação dos recursos para o pagamento da conta de telefone, compra e pagamento de material de limpeza, gás butano e material de expediente e manutenção do prédio. Também é de responsabilidade da direção a contratação de serviços de pequenos reparos nas instalações físicas da escola, bem como a contratação e pagamento de serviços de manutenção de seus equipamentos elétricos, eletrônicos e mobiliários.

Segundo informações da direção da escola, a prestação de contas da aplicação dos recursos mencionados é de sua responsabilidade, a mesma

encaminha ao setor responsável da Secretaria Municipal da Educação até 30 dias após o encerramento de cada período quadrimestral. Nas prestações de contas, estão anexadas todas as notas fiscais, orçamentos e parecer conclusivo emitido pelo conselho escolar. O PRODAE é explicado no artigo 18 da lei que institui a gestão escolar democrática no município de Santa Maria. Este programa tem como objetivo a descentralização financeira. O PRODAE é composto pelas receitas de manutenção do desenvolvimento do ensino (MDE); do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental (FUNDEF) presentes no orçamento da secretaria de município da educação, bem como eventuais receitas provenientes de programas e doações de pessoas físicas e jurídicas.

A gestão pedagógica da escola também se encontra em consonância com lei Municipal 4696/2003, a qual enfatiza que o professor para atuar na área de supervisão / coordenação escolar deve ter formação específica em pedagogia e/ou especialização na área. Conforme a leitura do PPP, o coordenador/supervisor pedagógico coordena e controla as atividades concernentes à ação pedagógica da escola. De acordo com o PPP, o serviço de supervisão e/ou coordenação pedagógica da escola deve ter diversas atribuições, tais como assessorar os supervisores hierárquicos, participar do planejamento global da escola, coordenar o planejamento de ensino e de currículo 1, orientar a utilização de mecanismos e instrumentos tecnológicos em função do estágio de desenvolvimento dos estudantes, dos graus de ensino e das exigências do sistema municipal de ensino, avaliar os índices de aproveitamento escolar, assessorar aos outros serviços técnicos da escola, manter-se constantemente atualizado, traçar as diretrizes das metas prioritárias no processo de ensino, considerando a realidade educacional do sistema, face aos recursos disponíveis, participar do planejamento anual da escola, realizar e coordenar pesquisas, visando dar um cunho científico à ação educativa promovida pela instituição e dinamizar mecanismos que visam instrumentalização aos professores quanto ao seu fazer docente (EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH, 2017). Portanto, é possível perceber que a supervisão e coordenação pedagógica tem um papel fundamental na gestão educacional da escola, sendo responsável por diversas atividades que contribuem para a qualidade do ensino oferecido.

A gestão pedagógica da escola preocupa-se em alinhar suas atividades a BNCC, ao Referencial Curricular Gaúcho (RCG) e principalmente ao Documento

Orientador Curricular (DOC) que embasa o fazer pedagógico no território de Santa Maria. Este documento foi uma conquista para os profissionais da educação municipal, pois surgiu da necessidade e importância de adequação a BNCC, aprovada em dezembro de 2017. A partir deste período iniciaram os estudos, pesquisas e reuniões no intuito de ouvir os docentes e profissionais ligados à educação sobre a realidade local, respeitando sempre a especificidade e singularidade educacional do município de Santa Maria/RS.

De acordo com a superintendente pedagógica da SMEd de Santa Maria:

A elaboração deste documento só foi possível pela competência, desejo e comprometimento dos profissionais envolvidos e a premência em articular os objetivos de aprendizagem de todos os níveis de ensino de nosso município. Esta trajetória desafiou os profissionais envolvidos na reflexão e discussão sobre compor as diretrizes curriculares para o município enquanto território de forma integradora para garantia dos direitos de aprendizagem a todos os estudantes (SANTA MARIA, 2019, p. 10).

A experiência vivenciada ao longo da elaboração do DOC foi enriquecedora e motivadora, pois ter a oportunidade de acompanhar a construção coletiva envolvendo profissionais da educação das diversas esferas de ensino renova o compromisso com a equidade da educação em todas as escolas de Santa Maria. Ao longo da participação na elaboração do DOC foi possível revisitar os referenciais teóricos que o embasam, obedecendo as esferas nacionais e estaduais. Sendo estes referenciais a BNCC e o RCG. Também foi oportunizado a apreciação de documentos orientadores que o antecedem, tais como o Plano Nacional de Educação, Plano Municipal de Educação e as legislações pertinentes como a agenda 2030 que também embasa teoricamente este documento.

Segundo a atual Secretária de Município da Educação de Santa Maria, a elaboração do DOC foi uma conquista para a área da Educação no município. O documento foi construído de forma colaborativa, por meio da participação dos professores dos mais diversos segmentos educacionais, sob a coordenação da Secretaria de Educação. O envolvimento de todos os profissionais da área, tanto da educação municipal, quanto da estadual e privada, foi fundamental para a construção coletiva do documento. A realização de audiências públicas permitiu a observação da visão desses diferentes setores, que se mostraram comprometidos com a qualidade da educação oferecida em Santa Maria. O processo de elaboração do DOC contou com a participação ativa de professores de diferentes segmentos

educacionais, que contribuíram de forma colaborativa para a construção do documento. Esse processo permitiu a identificação das necessidades e expectativas de toda a comunidade escolar e, assim, foi possível traçar diretrizes que atendam às demandas locais, visando à melhoria da qualidade do ensino oferecido.

No cotidiano pedagógico da escola Reverendo Alfredo Winderlich, percebe-se a preocupação que a gestão tem de estar em consonância com o DOC enfatizando que a educação escolar pensada para o município de Santa Maria parte da perspectiva de que “aprender é um direito de todos” (SANTA MARIA, 2019 p. 15). Neste sentido, a escola busca a partir de uma prática educativa contextualizada e interdisciplinar priorizar uma educação permeada por metodologias ativas e diversificadas viabilizando o desenvolvimento de competências e habilidades de cada etapa de ensino, vinculando as competências da BNCC e do RCG.

O PPP da escola aborda a importância de oportunizar os estudantes a “aprender a aprender, aprender a pensar e a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em grupo, aprender a ser, aprender a empreender e aprender a transcender” (EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH, 2017). A coordenação pedagógica da escola Reverendo Alfredo Winderlich entende o currículo escolar como o plano de ação que operacionaliza a proposta pedagógica, explicita a sequência dos conteúdos, projetos, formas de estruturar e acompanhar o que ocorre no processo de ensino e aprendizagem, competências, conhecimentos, habilidades e atitudes a serem desenvolvidas. Desta forma, o currículo abrange a teoria e a prática escolar, sendo também o instrumento que articula possibilidades, necessidades, interesses, prevenções e perspectivas em um conjunto de escolhas e ações que permeiam o trabalho educativo.

A escola desenvolve um trabalho efetivo com a educadora especial para a inclusão, o PPP aponta que “a inclusão escolar está inserida em um movimento mundial denominado inclusão social que tem como objetivo efetivar a equiparação de oportunidades para todos” (EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH, 2017, p. 19). Ao analisar o projeto político pedagógica da escola, destacam-se os objetivos da instituição que são “ministrar o ensino de acordo com as normas legais vigentes, promovendo o acompanhamento e orientação da aprendizagem do aluno, o desenvolvimento de potencialidades através de situações de vida, buscando formar um cidadão responsável, consciente, crítico e participativo na sociedade na qual está inserido” (EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH, 2017, p. 24). Além do

estudo do projeto pedagógico, foi realizado um levantamento na secretaria da escola sobre os profissionais que atuam nela atuam, relação de turmas, número de alunos, entre outros dados que serão expostos nos quadros a seguir:

Quadro 1 - Dados sobre a titulação dos professores, turma ou componente curricular de lotação, tempo de serviço na rede municipal de ensino de Santa Maria/RS

(continua)

Lotação Turma	Titulação	Tempo de serviço na RMESM
Pré A - Educação Infantil - Turno manhã	Graduação em Pedagogia e em Terapia Ocupacional. Mestrado em Psicologia.	5 anos
Pré B - Educação Infantil - Turno tarde	Licenciatura em Pedagogia; Especialização em Informática na Educação e Psicopedagogia Clínica e Institucional.	12 anos
Turma 11 - Primeiro ano Ensino fundamental I - Turno tarde	Graduação em Pedagogia e em Terapia Ocupacional. Mestrado em Psicologia	5 anos
Turma 12 - Primeiro ano - Ensino fundamental I - Turno tarde	Graduação em Pedagogia.	3 anos
Turma 21 - Segundo ano - Ensino fundamental I - Turno tarde	Graduação em Educação Especial e Pedagogia; Especialização em Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas a Educação (Tics), Gestão Educacional e Formação para o Atendimento Educacional Especializado; Mestrado em Educação.	5 anos
Turma 22 - Segundo ano - Ensino fundamental I - Turno tarde	Graduação em Pedagogia.	3 anos
Turma 31 - Terceiro ano - Ensino fundamental I - Turno tarde	Graduação em Pedagogia, Especialização em Alfabetização e Letramento.	5 anos
Turma 32 - Terceiro ano - Ensino fundamental I - Turno tarde	Pedagogia, Especialização em Educação Física Educação Infantil e Anos Iniciais.	4 anos
Turma 41 - Quarto ano - Ensino fundamental I - Turno tarde	Pedagogia, Especialização em Gestão Educacional.	3 anos
Turma 51 - Quinto ano - Ensino fundamental I - Turno manhã	Magistério, Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia	37 anos
Turma 52 - Quinto ano - Ensino fundamental I - Turno manhã	Pedagogia, Especialização em: Espaços e Possibilidades para a Educação Continuada.	4 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81, 91 e Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno manhã e noite - Componente curricular: Arte	Artes Visuais – Licenciatura, Mestrado em Educação.	7 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81, 91 - Ensino fundamental II - Turno manhã - Componente curricular: Geografia	Licenciatura em Geografia, Mestrado em Geografia.	6 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81, 91 e Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno manhã e noite - Componente curricular: História	Licenciatura em História, Mestrado em História.	3 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81, 91 e Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno manhã e noite - Componente curricular: Ciências	Licenciatura em Ciências Biológicas, Mestrado em Biodiversidade Animal.	4 anos

Turmas 61, 62 - Ensino fundamental II - Turno manhã Componente curricular: Língua Portuguesa e Ensino Religioso.	Licenciatura em Letras; Mestrado em Estudos Linguísticos.	24 anos
(conclusão)		
Lotação Turma	Titulação	Tempo de serviço na RMESM
Turmas 71, 72, 81, 91 - Ensino fundamental II - Turno manhã Componente curricular: Língua Portuguesa e Ensino Religioso.	Licenciatura em Letras, Especialização em Literatura brasileira.	19 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81 Ensino fundamental II - Turno manhã Componente curricular: Matemática	Licenciatura em Matemática, Mestrado em Ensino de Matemática.	4 anos
Turmas 91 e Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno manhã e noite - Componente curricular: Matemática	Licenciatura em Matemática; Especialização em Matemática.	27 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81,91 Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno manhã e noite - Componente curricular: Educação Física	Licenciatura em Educação Física, Especialização em Pedagogia do movimento humano.	25 anos
Turmas 61, 62, 71, 72, 81 - Ensino fundamental II - Turno manhã Componente curricular: Língua Inglesa	Licenciatura em Letras Inglês, Mestrado em Letras.	3 anos
Turma Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno noite Componente curricular: Língua Inglesa e Língua Portuguesa	Licenciatura em Letras Inglês e Português; Mestrado em Letras.	6 anos
Turma Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno noite e tarde - Componente curricular: Ensino Religioso e Inglês planejamento turno da tarde.	Licenciatura em Letras Português e Inglês, Especialização em Língua Inglesa.	25 anos
Atendimento Educacional Especializado (AEE) - Turno manhã e tarde	Educação Especial, Especialização em Educação Especial Deficiência Intelectual.	25 anos
Turma Etapa IV EJA - Ensino fundamental II - Turno noite Componente curricular: Geografia	Licenciatura, Mestrado e Doutorado em Geografia.	6 anos

Fonte: Da autora (2022).

Quadro 2 - Dados da equipe diretiva da escola até o final do ano letivo de 2022

Função	Titulação	Tempo de serviço na RMESM
Direção Turno: manhã, tarde e noite	Licenciatura em Educação física; especialização em gestão escolar.	26 anos
Vice-Direção geral Turno: manhã, tarde	Licenciatura em Matemática, especialização em gestão escolar.	27 anos
Vice-Direção de turno	Licenciatura em Pedagogia, especialização em educação ambiental.	25 anos
Coordenação pedagógica Educação Infantil e Ensino Fundamental Turno: manhã e tarde	Licenciatura em Pedagogia e Letras, especialização em Psicopedagogia, AEE, Neuropsicopedagogia, Gestão Educacional	6 anos
Coordenação pedagógica EJA Turno: noite	Licenciatura em Matemática, especialização em matemática.	27 anos

Fonte: Da autora (2022).

Conforme os dados coletados, sobre a titulação dos professores que atuam na escola Reverendo Alfredo Winderlich os 25 participantes tem curso de licenciatura em sua área de atuação. Do total destes 25 participantes, 12 deles têm curso de pós-graduação em nível de especialização. Também 12 participantes tem nível de mestrado e 1 professor com doutorado.

De acordo com o PPP, a organização curricular da EMEF Reverendo Alfredo Winderlich é composta pelos seguintes níveis e modalidade de ensino:

Educação infantil¹ – de 4 a 5 Anos para a Pré-escola A e B

Ensino fundamental de 9 anos² - do 1º ao 9º Anos

Modalidade EJA³ - Educação de Jovens e Adultos Etapa IV

Quadro 3 - Dados dos alunos matriculados até o encerramento do ano letivo de 2022

Turmas	Turno	Masculino	Feminino	Total
Pré A	Manhã	10	10	20
Pré B	Tarde	11	10	21
1º ano Turma 11	Tarde	14	08	22
1º ano Turma 12	Tarde	09	13	22
2º ano Turma 21	Tarde	12	08	20
2º ano Turma 22	Tarde	08	13	21
3º ano Turma 31	Tarde	15	04	19
3º ano Turma 32	Tarde	13	08	21
4º ano Turma 41	Tarde	15	09	24
5º ano Turma 51	Manhã	12	13	25
5º ano Turma 52	Manhã	13	10	23
6º ano Turma 61	Manhã	11	10	21

¹ RESOLUÇÃO CMESM Nº 30, de 21 de novembro de 2011. Art. 18 – Define as Diretrizes Curriculares para a Educação infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.

² RESOLUÇÃO CMESM Nº 32, de 18 de julho de 2012. Art. 21 – Define Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.

³ RESOLUÇÃO CMESAM Nº 33, DE 05 de dezembro de 2014 – Institui as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS.

6º ano Turma 62	Manhã	13	07	20
7º ano Turma 71	Manhã	09	11	20
7º ano Turma 72	Manhã	13	10	23
8º ano Turma 81	Manhã	08	12	20
9º ano Turma 91	Manhã	05	14	19
Etapa IV - EJA	Noite	08	10	18

Fonte: Da autora (2022).

Quadro 4 - Número de alunos matriculados por turno

Turno	Número de alunos
Manhã	191
Tarde	170
Noite	18
Total	379

Fonte: Da autora (2022).

Conforme quadro demonstrativo, a escola oferece turmas de educação infantil, ensino fundamental do 1º ao 9º ano e a modalidade EJA. Para o ensino fundamental é adotado o regime seriado anual:

Educação infantil (Pré A e Pré B):

Pré-Escola A: alunos de 4 a 5 anos de idade, sendo organizados grupos de 15 a no máximo 20 alunos por turma atendidos por um professor.

Pré-Escola B: alunos de 5 a 5 anos e 11 meses de idade, sendo organizados grupos de no máximo 20 alunos por turma atendidos por um professor.

Ensino fundamental I (1º ao 5º ano).

Bloco pedagógico: do 1º ao 3º ano: de quatro horas diárias, sendo atendida por um professor regente (unidocente) e podem ser atendidos por professores especialistas que trabalharão projetos das ações pedagógicas integradas (API) que se encontram no regimento e disciplinadas do PPP da escola. O bloco pedagógico poderá contar em seu currículo as disciplinas de Educação Física, Artes e Inglês, que poderá ser atendido por professor especialista da disciplina. O bloco pedagógico pode ser atendido pelo mesmo professor nos três primeiros anos, ou por um professor em cada ano, sem que isso seja visto como degraus e anos estanques, mas sim que o trabalho seja feito em conjunto, pelos três professores, visando dar continuidade ao processo de alfabetização, para que o estudante possa concluir o bloco em questão plenamente alfabetizado.

4º e 5º ano: os estudantes são atendidos por um professor regente (unidocente) com ensino globalizado, contemplando todas as áreas do conhecimento de quatro horas diárias e poderão ser atendidos por professores

especialistas que trabalharão projetos das ações pedagógicas integradas (APIs) que se encontram relacionadas no regimento e disciplinadas no PPP. As turmas de 4º e 5º anos poderão ter no currículo as disciplinas de Educação Física, Educação Artística e Inglês, trabalhadas por professores com formação específica na área.

Ensino fundamental II (6º ao 9º ano):

Os estudantes são atendidos por componentes curriculares, com quatro (4) períodos de 60 minutos, contemplando todas as áreas do conhecimento.

Modalidade da EJA (Etapa IV):

De acordo com o PPP da escola, até 2020 esta modalidade era organizada em 2 etapas anuais.

Etapa III – Correspondente ao 6º e 7º ano do ensino regular. Etapa organizada por disciplinas, abrangendo todas as áreas do conhecimento, com quatro períodos de 60 minutos.

Etapa IV – Correspondente ao 8º e 9º ano do ensino regular. Etapa organizada por disciplinas, abrangendo todas as áreas do conhecimento, com quatro períodos de 60 minutos.

Desde 2020 a EJA noturna da escola, oferece somente a etapa IV conforme o quadro da organização das turmas.

A organização das turmas está em conformidade com a Resolução nº 2, de 23 de novembro de 2011, que estabelece o número de alunos por turma:

Educação Infantil:

Pré-escola A – no máximo 20 alunos.

Pré-escola B – no máximo 20 alunos por turma.

Ensino Fundamental:

1º ao 3º ano – 20 a 25 alunos.

4º e 5º anos – 20 a 30 alunos.

6º ao 9º ano – 20 a 30 alunos.

Conforme Resolução nº 1, de 23 de novembro de 2011, as turmas de EJA da escola, são organizadas respeitando os seguintes critérios: Etapa III e IV – mínimo de 14 alunos e máximo de 30 alunos. De acordo com o PPP da EMEF Reverendo Alfredo Winderlich (2017), a avaliação da escola deve ir além da avaliação quantitativa e incluir a avaliação qualitativa. É importante que os processos de aprendizagem sejam valorizados em detrimento dos produtos, e que os alunos desenvolvam a capacidade de compreender e resolver problemas por meio de um

processo educativo que seja instrutivo e formativo. A avaliação deve ser contínua e cumulativa, levando em consideração todo o progresso do aluno ao longo do tempo. Além disso, deve ser descritiva, registrando o comportamento evidenciado pelos alunos no dia-a-dia, e compreensiva, realizando um acompanhamento sistemático do aprendizado do aluno em termos de conhecimento. É importante destacar que a avaliação é uma ação que ocorre durante todo o processo ensino-aprendizagem, e que a recuperação paralela será adotada como um subsídio para o professor refletir sobre sua prática e criar novos instrumentos de trabalho relevantes (EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH, 2017).

Desse modo, é perceptível que o PPP da EMEF Reverendo Alfredo Winderlich propõe uma avaliação dinâmica, que valoriza tanto o processo quanto o produto. Além disso, enfatiza a importância da avaliação contínua e cumulativa para o acompanhamento do progresso do aluno ao longo do tempo, permitindo que sejam criados instrumentos de trabalho relevantes para um ensino mais efetivo. A escola propõe uma avaliação que parta do diagnóstico da aprendizagem do aluno, acompanhe seu progresso durante o processo e culmine com a formalização da avaliação ao final de cada etapa de trabalho, demonstrando todo o percurso do estudante. O PPP sugere que a avaliação seja feita por meio da observação sistemática, análise das produções dos alunos e de atividades específicas para verificação da aprendizagem e a partir destas, planejadas novas ações para aqueles alunos que não atingiram os objetivos propostos. O documento aponta que deve ser realizada a recuperação paralela ao processo de ensino-aprendizagem no decorrer do trimestre, sendo feito registros no caderno de chamada.

De acordo com o projeto pedagógico, a forma de expressão dos resultados na escola é realizada por parecer descritivo nas turmas do ensino fundamental I. O documento ressalta a importância do parecer para que o aluno possa entender quais são suas dificuldades e quais as sugestões do professor para melhoria do seu rendimento escolar, sendo expressão do rendimento do aluno, baseado em registros e observações feitas durante todo o processo ensino-aprendizagem. Para as turmas do ensino fundamental II a expressão de resultados é realizada pelo instrumento numérico para que os alunos tenham um indicativo de avaliação. A cada trimestre são atribuídos valores. De modo que no 1º trimestre o valor é de 30 pontos, no 2º trimestre 30 pontos e no 3º trimestre 40 pontos. Para a promoção, o estudante precisa alcançar 50 pontos ao final do ano letivo.

Segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal, a escola, no processo de avaliação, deve garantir que os alunos com menor rendimento tenham atendimento adequado ao longo do ano letivo, com a disponibilização de tempos e espaços diferentes para esses estudantes (SANTA MARIA, 2011). Além disso, a escola deve obrigatoriamente oferecer períodos de recuperação, preferencialmente paralelos ao período letivo, em conformidade com a Lei nº 9.394/96. Outra medida importante é assegurar tempos e espaços para reposição dos conteúdos curriculares aos alunos com frequência insuficiente, evitando a retenção por faltas sempre que possível. Também é fundamental possibilitar a aceleração de estudos para os alunos que apresentam defasagem idade-série. De acordo com as diretrizes curriculares, essas medidas de avaliação são essenciais tanto para atender às necessidades do aluno como para garantir um processo educativo mais inclusivo e efetivo. Portanto, é importante que a escola leve em conta essas diretrizes no planejamento de seu projeto pedagógico e nas práticas avaliativas adotadas ao longo do ano letivo (SANTA MARIA, 2011). Destarte, é evidente que as diretrizes curriculares estabelecem um conjunto de ações relevantes para a avaliação escolar mais dinâmica e inclusiva, que possibilitem o progresso dos alunos e o cumprimento dos objetivos educacionais propostos. A adoção dessas medidas pode contribuir para melhorar o desempenho dos estudantes e promover uma educação mais democrática.

É importante ressaltar que os resultados da aplicação dos instrumentos avaliativos estipulados no PPP da escola são provisórios e não definitivos, pois a questão do tempo de aprendizagem de cada aluno é um fator que precisa ser levado em consideração. Desta forma, para subsidiar os instrumentos avaliativos, a escola realiza conselhos de classe através da avaliação conjunta para a análise de todo o percurso de ensino-aprendizagem dos alunos. O conselho de classe reúne os professores, estudantes, sempre que possível, e equipe diretiva, buscando o crescimento individual e coletivo dos envolvidos garantindo maior qualidade na educação.

No contexto do sistema público municipal de ensino acontecem as avaliações em larga escala, que possuem como objetivo subsidiar a escola e os sistemas educativos de informações mais gerais referentes à educação. Neste tipo de avaliação, a análise dos resultados de desempenho dos alunos é vista em seu conjunto, permitindo a verificação, por extensão, do desempenho da escola e dos

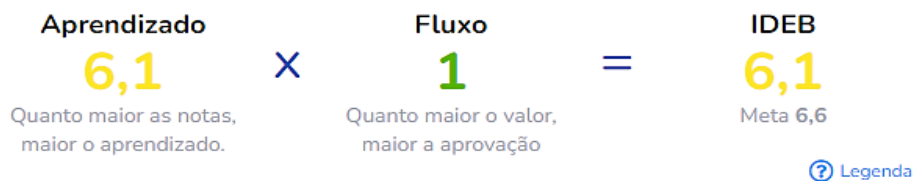
sistemas de ensino. Esses resultados, sintetizados por meio de relatórios, fornecem informações que permitem a adoção de programas e projetos voltados à melhoria da qualidade educacional da instituição avaliada. De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal (DCEM) de Santa Maria (2011), para gerar os dados e estudos educacionais, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) realiza levantamentos estatísticos e avaliativos em diversas etapas da educação básica. Entre as avaliações realizadas, destacam-se a Provinha Brasil, que é uma avaliação diagnóstica do nível de alfabetização das crianças matriculadas no 2º ano de escolarização das escolas públicas brasileiras, e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que é composto por duas avaliações complementares: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) - nacionalmente conhecida como Prova Brasil, e é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

A avaliação ANEB permite produzir resultados médios de desempenho por amostras e promover estudos que investiguem a equidade e a eficiência dos sistemas e redes de ensino, por meio da aplicação de questionários. Já a avaliação ANRESC (Prova Brasil) avalia as habilidades em Língua Portuguesa (foco na leitura) e em Matemática (foco na resolução de problemas), sendo aplicada somente a estudantes de 5º ano e 9º ano de escolas da rede pública de ensino com mais de 20 estudantes matriculados por série alvo da avaliação. A Prova Brasil fornece médias de desempenho para o Brasil, regiões e unidades da Federação, para cada um dos municípios e para as escolas participantes. Observa-se, portanto, que o INEP desempenha uma importante função no monitoramento da qualidade da educação básica no Brasil, por meio da realização de avaliações e levantamentos estatísticos, que permitem a identificação de potenciais problemas e a adoção de políticas e ações educacionais mais eficientes e eficazes (SANTA MARIA, 2011).

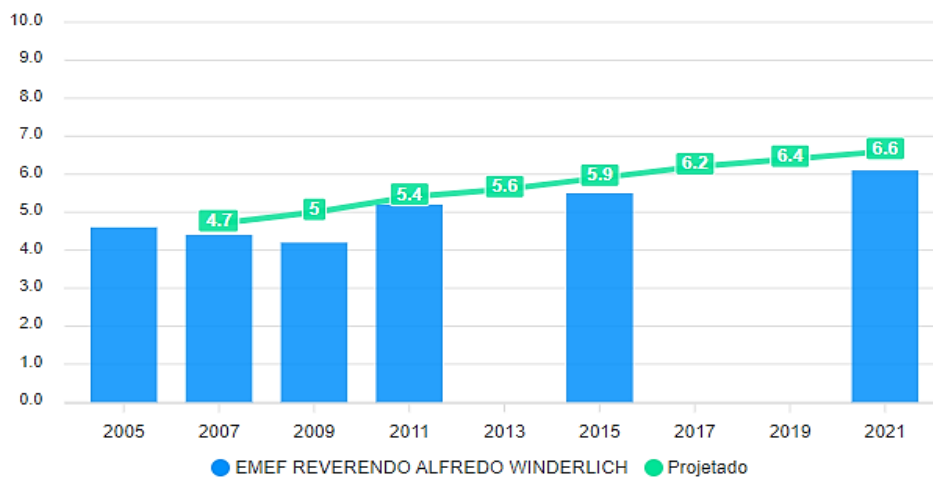
A partir dessas avaliações, entre outras, se torna possível identificar as fragilidades no desempenho escolar, evidenciando as escolas que necessitam de maior atenção e apoio financeiro e de gestão. O resultado é expresso pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que permite ser o “termômetro” de qualidade da educação do Município de Santa Maria, aliado aos indicadores de fluxo escolar, que é a passagem dos alunos pelas séries sem repetir, avaliado pelo Programa Educacenso e também pelo desempenho dos estudantes, avaliado pela

Prova Brasil. Segundo as diretrizes curriculares para a educação municipal “o IDEB permite realizar uma transparente prestação de contas para a sociedade, de como está a educação em nossas escolas, sendo o indicador usado para as políticas educacionais municipais” (SANTA MARIA, 2011). De acordo com os dados de 2021 o IDEB da Escola Reverendo Alfredo Winderlich é 6,0 conforme a imagem que ilustra a evolução do IDEB na escola a partir de 2005 até 2021.

Figura 2 - Evolução do IDEB da EMEF Reverendo Alfredo Winderlich



Evolução do IDEB



Fonte: INEP (2021).

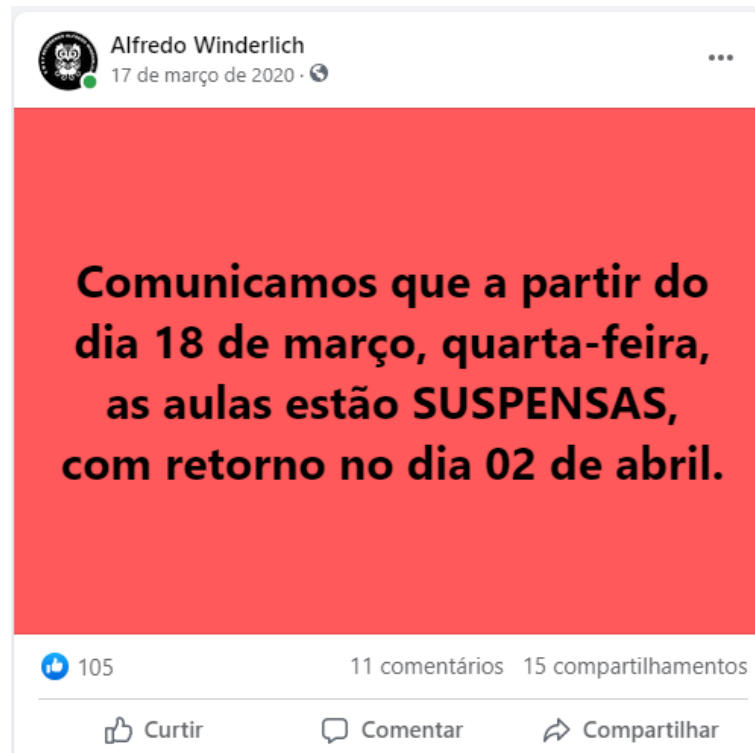
A equipe diretiva ressalta que para que sejam alcançados bons índices no IDEB é imprescindível que aconteça a formação continuada dos professores da escola. Esta prática tem sido alvo de estudos, críticas, reflexões, objetivando uma forma de trabalhar os conteúdos em sala de aula, de maneira mais atraente, dinâmica e que garanta ao mesmo tempo o ensino e a aprendizagem. A questão é reavaliar a prática educacional. Para cada início de ano letivo é organizado um projeto de formação específico na escola, que busca atender as demandas da realidade educacional do ano letivo em questão.

Aliada à formação contínua da escola, a SMEd também proporciona encontros mensais para formação de todos os docentes, denominado como o “dia de parada da rede” com um calendário específico o qual não é contabilizado dia letivo em função dos encontros formativos proporcionados pela mantenedora. A escola está alinhada com as diretrizes curriculares para a educação municipal que enfatizam a importância da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, não somente por meio de conhecimentos específicos das disciplinas, mas, também, pela sensibilização e humanização das relações, com a finalidade de buscar a efetivação desse currículo, visando construir possibilidades de um mundo melhor para se viver.

3.2 REPENSANDO O ENSINO EM TEMPOS DE CRISE: COMO A ESCOLA SE ADAPTOU AO INÍCIO DO ANO LETIVO DE 2020

Toda a organização da escola especificada no capítulo anterior precisou ser repensada a partir do dia 17 de março de 2020, pois pela primeira vez na história recente da cidade, foi necessária a decisão de suspensão das aulas presenciais para as escolas da rede municipal de ensino no município. Essa atitude surgiu com a pandemia da Covid-19 como tentativa de reduzir a disseminação do novo Coronavírus. A escola pesquisada informou a comunidade escolar sobre a suspensão das aulas através de seu perfil no Facebook no dia 17 de março de 2020. Na ocasião se imaginava a necessidade um período de afastamento de 15 dias.

Figura 3 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich 17/03/2020

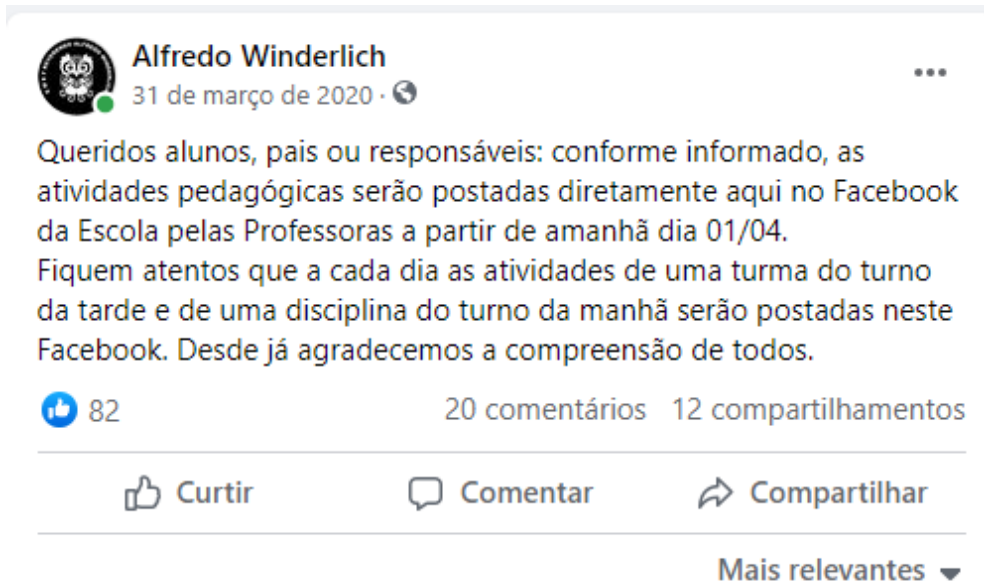


Fonte: Da autora (2022).

A rede municipal de ensino de Santa Maria adotou como medida protetiva a suspensão das aulas presenciais de acordo com o Decreto Executivo Municipal nº 55, de 19 de março de 2020, que declarou estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e de enfrentamento à Covid-19. Essa ação gerou muitas incertezas que atingiram todos os envolvidos com a educação escolar.

Neste contexto pandêmico diante de tantas dúvidas com a suspensão das aulas presenciais uma das primeiras ações da escola chegando o fim do período estipulados de 15 dias, a equipe diretiva informou que seriam postadas atividades pedagógicas para os estudantes via rede social. Até o momento a mantenedora não havia se posicionado sobre a validação das atividades postadas nas redes sociais, mas em reunião com os professores o grupo optou por iniciar um vínculo pedagógico com os estudantes, já que estavam sem contato com atividades escolares há duas semanas.

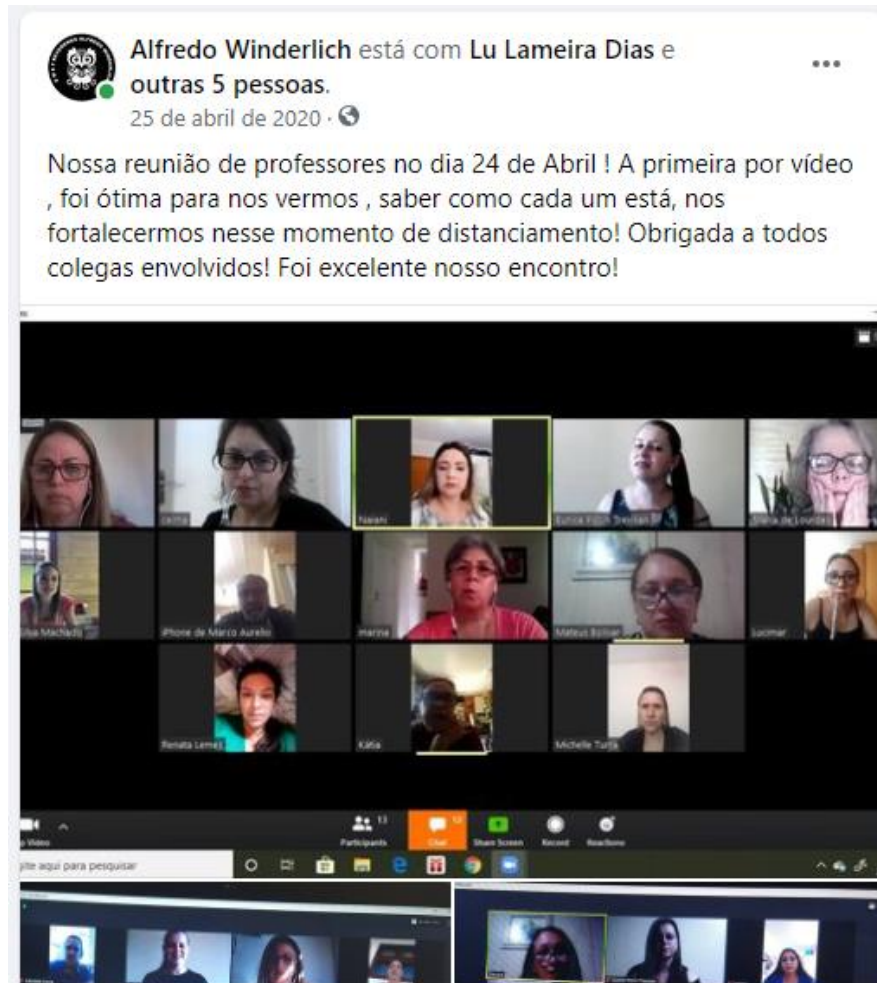
Figura 4 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 31/03/2020. Informativo de que seriam postadas as primeiras atividades pedagógicas pelos professores



Fonte: Da autora (2022).

Na escola Reverendo Alfredo Winderlich a equipe gestora inicialmente atendeu e auxiliou os professores que a partir daquele momento passaram a ter reuniões on-line, sendo a principal pauta abordada as metodologias e tecnologias que poderiam ser utilizadas para chegar de forma remota até os estudantes. A escola que possuía todos os contatos telefônicos e dados pessoais nas fichas físicas de matrículas dos alunos, arquivadas na secretaria da escola. Diante do afastamento da instituição, foi preciso pensar e buscar estratégias para contatar os responsáveis. A seguir uma imagem da rede social Facebook no perfil da escola em 25/04/2020. No início da pandemia as reuniões on-line eram realizadas pelo Zoom. Na imagem a seguir estão os professores e equipe diretiva da escola na primeira reunião on-line.

Figura 5 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 25/04/2020. Primeiro encontro realizado de forma online pelos professores e equipe diretiva da escola



Fonte: Da autora (2022).

No início da pandemia as reuniões on-line eram realizadas pelo Zoom. Na Figura ?, professores e equipe diretiva da escola na primeira reunião on-line.

Neste primeiro momento os professores optaram por iniciar os contatos com as famílias por grupos criados no Facebook da escola. A equipe diretiva reunia-se virtualmente todos os dias para pensar e buscar estratégias de organização para que os professores da escola pudessem atender remotamente os estudantes da escola.

Mesmo sem conhecimento das nomenclaturas e termos que poderiam ser utilizados, as primeiras atividades foram enviadas aos estudantes pelos professores no dia 01 de abril de 2020. Na ocasião foi criado um grupo geral da escola intitulado: "Quarentena – atividades pedagógicas" em que estavam todas as turmas, desde a educação infantil até os anos finais.

Figura 6 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 01/04/2020. Grupo: Quarentena – Atividades pedagógicas

Quarentena - Atividades pedagógicas
Grupo Público · 282 membros

+ Convidar

Navegar Gerenciar 6

Página inicial da comunidade
Visão geral

Ferramentas do Administrador

Assistente do Administrador
0 ações, 0 critérios

Solicitações de participante
0 novas hoje

Solicitações de selos
0 novas hoje

Perguntas de participação

Publicações pendentes

Quarentena - Atividades pedagógicas

+ Convidar

de Alfredo Winderlich

3 de abril de 2020 00:01
de Carmen Silva

2 de abril de 2020 08:42
de Eunice Piccin Trevisan

2 de abril de 2020 08:41
de Eunice Piccin Trevisan

2 de abril de 2020 08:39
de Eunice Piccin Trevisan

2 de abril de 2020 08:38
de Eunice Piccin Trevisan

1 de abril de 2020 11:08
de Celma Pietczak

1 de abril de 2020 11:06
de Celma Pietczak

1 de abril de 2020 11:01
de Celma Pietczak

1 de abril de 2020 10:59
de Celma Pietczak

1 de abril de 2020 10:55

Fonte: Da autora (2022).

Seguindo com reuniões e reflexões de como elaborar estratégias e metodologias para que as atividades chegassem ao maior número de estudantes possíveis, a coordenação pedagógica elaborou um cronograma enviado aos professores e postado no Facebook com as datas das postagens das atividades domiciliares, nomenclatura que o grupo de professores optou por utilizar.

Figura 7 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 23/04/2020. Cronograma com as datas de postagens das atividades pedagógicas

Senhores Pais ou Responsáveis, familiares e queridos alunos:
Para acompanhamento das atividades domiciliares, seguem as datas das postagens no grupo específico:

ATIVIDADES – ENSINO FUNDAMENTAL I

Pré A e B (Professoras Thaise e Simone) 01 de abril quarta-feira
1º anos (Professoras Ana Cláudia e Thaise) 02 de abril quinta-feira
2º ano (Professora Carmen Damaris) 03 de abril sexta-feira

3º anos (Professoras Eliane e Mirian) 06 de abril segunda-feira
4º anos (Professoras Angélica e Eunice) 07 de abril terça-feira
5º anos (Professoras Maria de Lourdes e Joceane) 08 de abril quarta-feira
Pré A e B – (Professoras Thaise e Simone) 09 de abril quinta-feira

1º anos (Professoras Ana Cláudia e Thaise) 13 de abril segunda-feira
2º ano (Professora Carmen Damaris) 14 de abril terça-feira
3º anos (Professoras Eliane e Mirian) 15 de abril quarta-feira
4º anos Professoras (Professoras Angélica e Eunice) 16 de abril quinta-feira
5º anos (Professoras Maria de Lourdes e Joceane) 17 de abril sexta-feira

Alfredo Winderlich
23 de abril de 2020 ·

Editar

15 5 comentários

Curtir Comentar Compartilhar

Tatiana F. Assumpção
Professora Joceane Machado, a do dia 23/04 vcs ainda não enviaram?
Curtir Responder Compartilhar 2 a

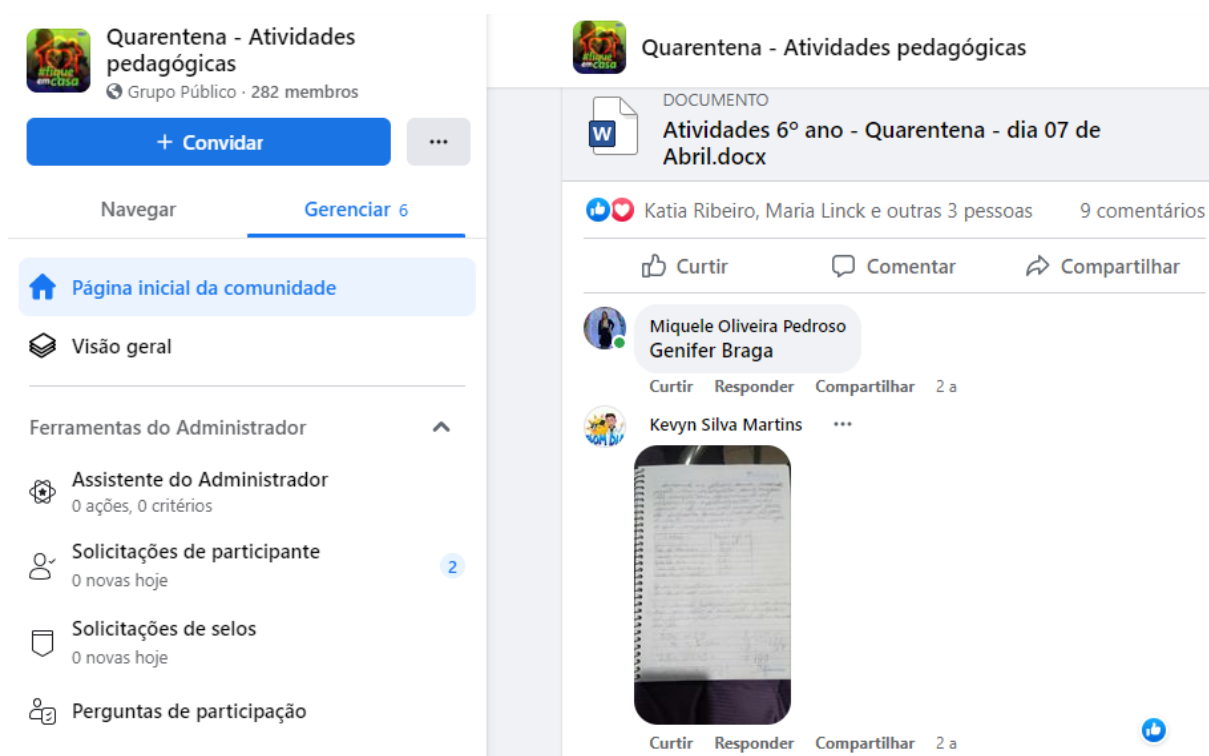
Joceane Machado ... · 4 respostas

Escreva um come...

Fonte: Da autora (2022).

Na sequência, um exemplo de postagem das atividades domiciliares enviadas pela professora de matemática para a turma do sexto ano. Na parte dos comentários da publicação os alunos enviavam fotos da resolução dos exercícios que faziam no caderno. Neste grupo geral, havia 282 membros, entre pais, alunos e professores de toda a escola. O número de alunos matriculados no início do ano letivo de 2020 era de aproximadamente 290, portanto é possível perceber que ainda faltavam muitos pais e responsáveis acessarem a rede social da escola para que acontecesse a comunicação.

Figura 8 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 07/04/2020. Grupo: Quarentena – Atividades pedagógicas

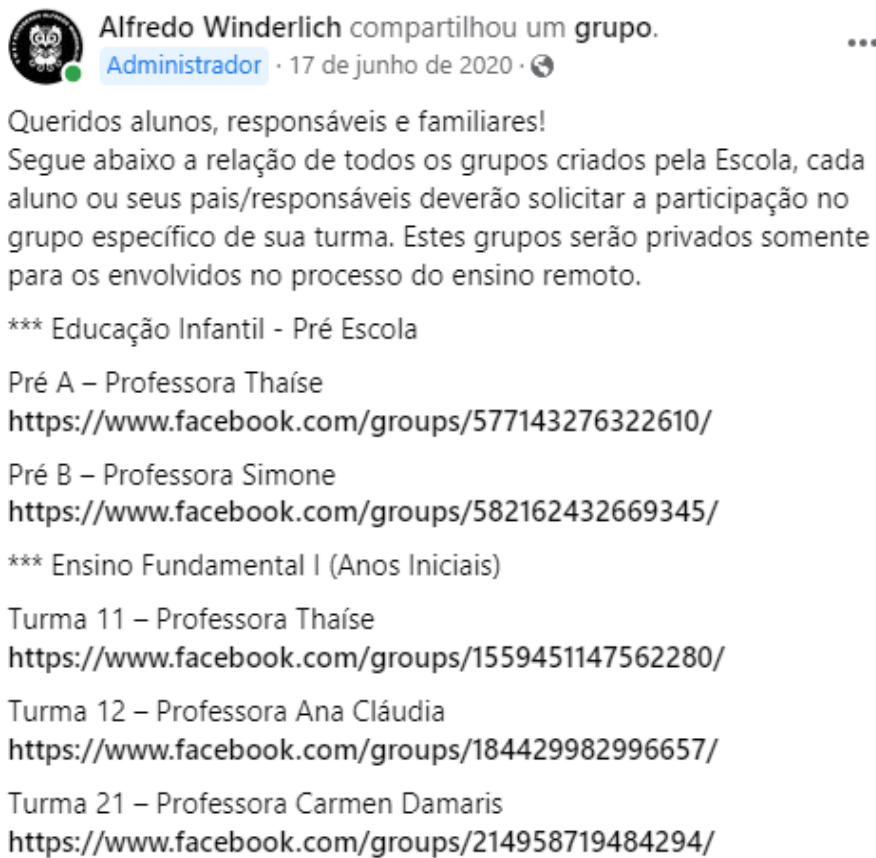


Fonte: Da autora (2022).

Os meses de abril e maio seguiram com as postagens das atividades domiciliares dos professores no grupo geral da escola. Concomitante ao planejamento destas atividades os professores participavam de reuniões on-line com a equipe diretiva da escola e com o setor pedagógico da SMEd. Geralmente as reuniões realizadas pela mantenedora aconteciam por segmentos, com encontros específicos para os professores de educação infantil, ensino fundamental I e II, EJA, coordenadores pedagógicos e diretores.

No dia 17 de junho, a escola publicou em seu perfil no Facebook o link para grupos específicos de cada turma. Como ainda não havia orientação da mantenedora até o momento, os professores optaram por separar os grupos das turmas, para facilitar na devolutiva das atividades dos alunos e tentar manter um vínculo mais restrito entre turmas, alunos e responsáveis.

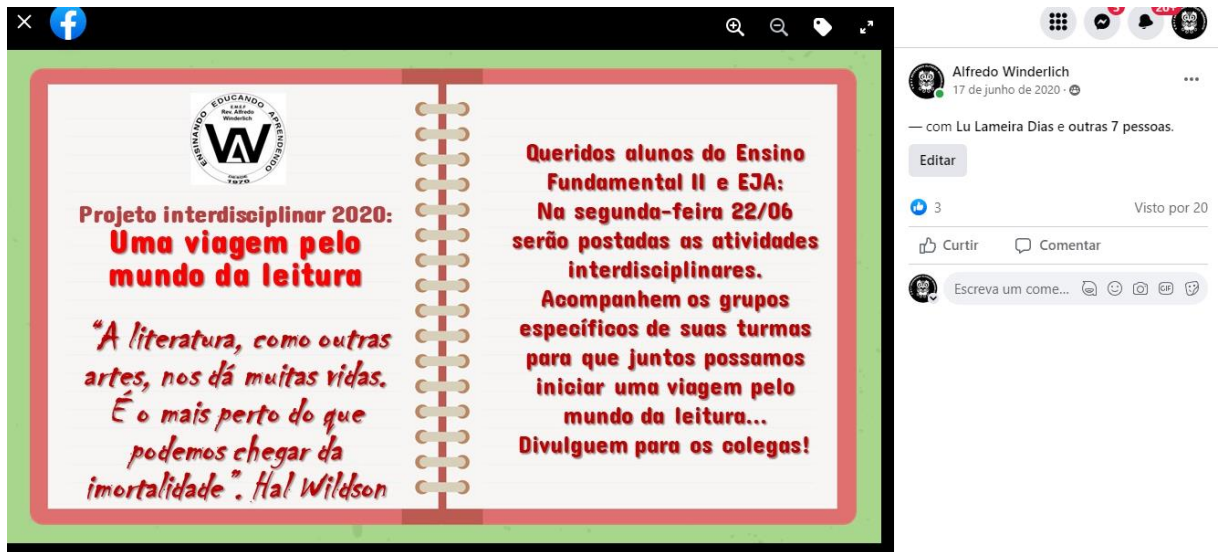
Figura 9 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. Link de acesso aos grupos específicos de cada turma da escola



Fonte: Da autora (2022).

Com os grupos separados e privados cada professor organizou sua metodologia, por exemplo, os professores dos anos finais, juntamente com a coordenação pedagógica retomaram o projeto interdisciplinar anual proposto no início do ano letivo presencial de 2020. No dia 17 de junho de 2020, em cada grupo específico foi postado um informativo de como aconteceriam às atividades domiciliares propostas pela escola:

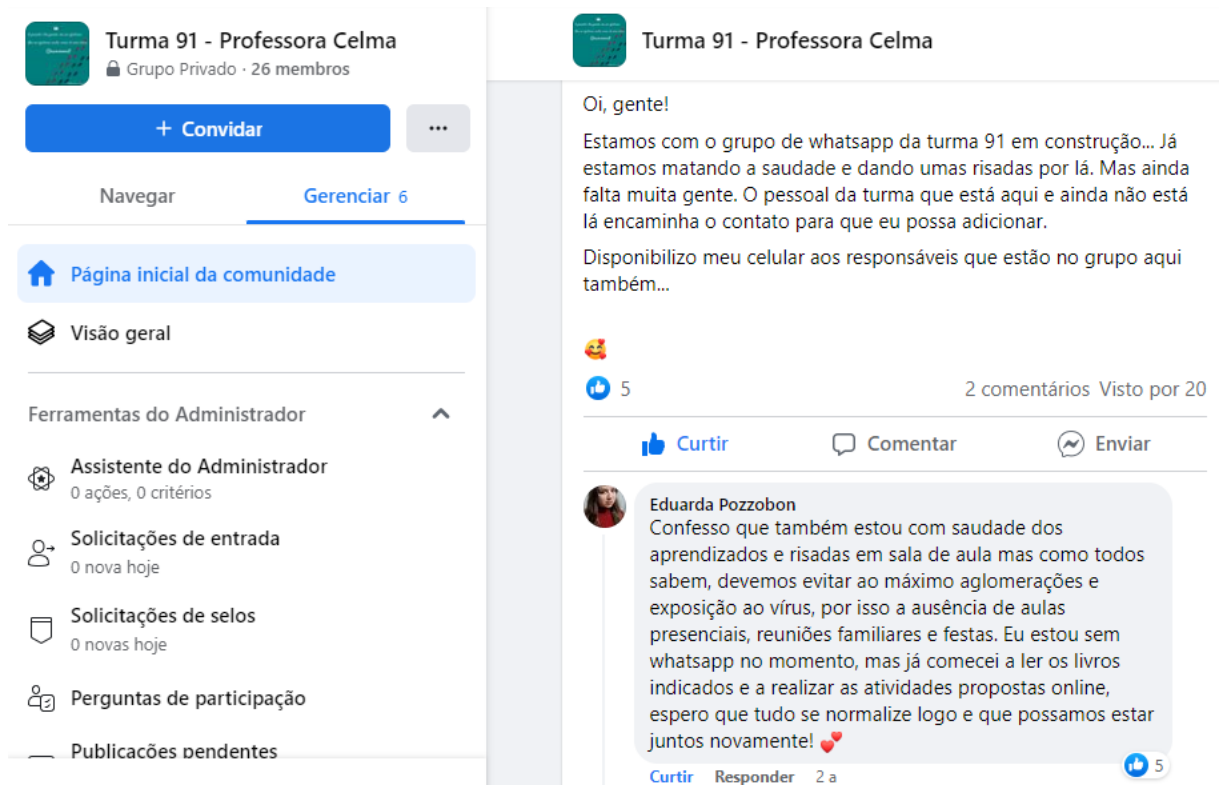
Figura 10 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. Explicação do projeto interdisciplinar: Uma viagem pelo mundo da leitura



Fonte: Da autora (2022).

Concomitante ao contato pelos grupos específicos no Facebook da escola, os professores iniciaram com grupos pelo WhatsApp, cada professor disponibilizou seu número de telefone particular para os alunos tirar dúvidas e interagir sobre os conteúdos, os estudantes passaram a enviar fotos das devolutivas das atividades para o telefone de cada professor. Mas conforme comentário de uma aluna na imagem abaixo, muitos não tinham aparelho celular, por isso a necessidade de manter os dois canais de comunicação para tentar alcançar o maior número de estudantes.

Figura 11 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 29/06/2020. Grupo da Turma 91

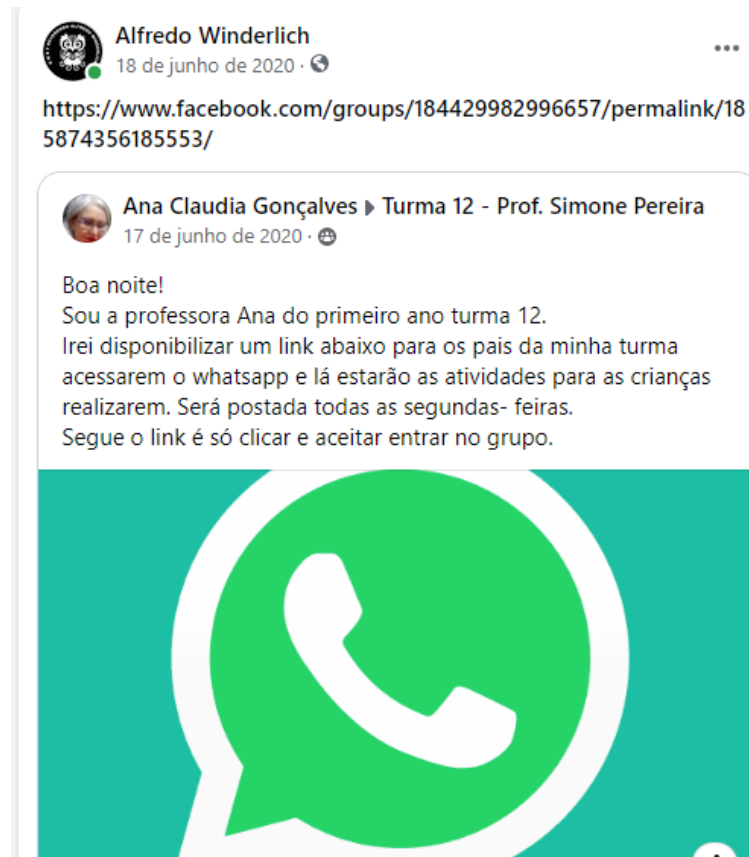


Legenda: Explicação do projeto interdisciplinar: Uma viagem pelo mundo da leitura. *Grupo específico da turma 91, 9º ano do ensino fundamental. Cada grupo tinha a nomenclatura da professora conselheira escolhida pelos estudantes no início do ano letivo presencial.*

Fonte: Da autora (2022).

A escolha do WhatsApp como ferramenta de apoio durante a suspensão das aulas presenciais surgiu pela facilidade de acesso das famílias e dos estudantes. Também até o momento não haver uma proposta implementada de ensino remoto para a rede municipal de ensino. Nas turmas de educação infantil e anos iniciais o nome do grupo tinha a nomenclatura da professora regente, que também postava o link de acesso no perfil da escola no Facebook, local em que tínhamos o maior número de participantes. Conforme imagem abaixo as professoras se apresentavam e disponibilizavam seus contatos para criar e manter vínculos com as famílias das crianças.

Figura 12 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. Link dos grupos de whatsapp de cada turma.



Fonte: Da autora (2022).

Além do planejamento para as atividades domiciliares, reuniões com a coordenação pedagógica da escola, durante os meses de abril, maio e junho de 2020 aconteceu o processo de formação docente oferecido pela secretaria municipal de ensino de Santa Maria conforme imagem do convite para o 1º seminário municipal de educação infantil organizado pelo setor pedagógico da SMEEd.

Figura 13 - Print do perfil da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 17/06/2020. 1º Seminário Municipal de Educação Infantil online



Fonte: Da autora (2022).

Gravação do seminário disponível no canal do NTEM no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KXDABAKIIMg>

Figura 14 - Print da gravação no canal aberto do NTEM no Youtube em 22/06/2020



Legenda: Na imagem superior à esquerda Profa. Karla Madrid Fonseca (coordenação pedagógica SMed). Imagem superior à direita Profa. Gisele Bauer Mahmud (superintendente do setor pedagógico). Imagem central Profa. Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga (secretária da educação do município de Santa Maria/RS).

Fonte: Da autora (2022).

Dentre tantos assuntos pertinentes ao contexto da pandemia e consequente suspensão das aulas presenciais, uma das pautas dos encontros formativos entre secretaria de educação e professores foi a elaboração do Currículo Mínimo Emergencial com a participação de docentes de todos os segmentos que de forma coletiva elencaram os principais conteúdos que deveriam ser desenvolvidos de forma remota pelas escolas da rede. As principais referências para fundamentar o Currículo Mínimo Emergencial foram o DOC de Santa Maria que está alinhado à BNCC e o RCG.

Figura 15 - Print da capa dos principais documentos que embasaram a proposta de ensino aprendizagem na rede municipal de Santa Maria durante o período de pandemia



Legenda: O DOC elaborado em 2019 para ser colocado em prática no ano letivo presencial de 2020. E o Currículo Emergencial elaborado em 2020 diante na necessidade do ensino remoto.
Fonte: Da autora (2022).

No que diz respeito aos documentos pedagógicos mencionados acima, ocorreu uma reunião de trabalho on-line no dia 22 de maio de 2020 organizada pelo setor pedagógico da SMEd com as coordenações pedagógicas das escolas. A pauta foi a elaboração do currículo emergencial da rede municipal de ensino conforme slide de abertura do encontro.

Figura 16 - Print do primeiro slide do encontro de coordenadores em 22/05/2020 para a elaboração do currículo emergencial para a rede municipal




Fonte: Da autora (2022).

A próxima imagem mostra as ações e datas estipuladas para que as coordenações organizassem com os professores das escolas a elaboração do documento de sua realidade e enviassem para o setor pedagógico da mantenedora.

Figura 17 - Print dos slides da reunião de coordenadores realizada no dia 22/05/2020 para a elaboração do currículo mínimo emergencial para a rede municipal de ensino de Santa Maria

Ações para Elaboração do documento :

- 1º) apresentação da proposta aos coordenadores da RME
- 2º) discussão no âmbito da escola, por componente e níveis
- 3º) socialização das discussões com a RME (18/05/2020)
- 4º) **Elaboração do documento a partir da organização apresentada (anexo):**
EI e AI= retorno a SMEd até **1º/06/20**
*(enviar as sistematizações pelo e-mail: smed.pedagogico@edu.santamaria.rs.gov.br
 assunto: Currículo Emergencial – NOME DA ESCOLA)*
- AF=** grupos de estudo por componente curricular - **10/06**
- 6º) primeira versão: **16/06/20**
- 7º) versão final: **26/06/20**
- 8º) encaminhamento ao CME: **03/07/20**



- Qual a realidade da comunidade escolar?
 - Quais alternativas para atender à todos? Quais recursos e estratégias necessitamos para atender à todos?
 - Famílias que não conseguimos contato: quais procedimentos? Preencher Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente (Ficai)
 - O que é o **ensino, atividade** ou **atendimento remoto**? PARA AS CRIANÇAS
- Outras discussões que daqui a pouco precisaremos começar a fazer...

O atendimento remoto e a

QUALIDADE X **QUANTIDADE**



Houve a **flexibilização** dos **200 dias** letivos mas **mantém** a necessidade de cumprir **800 horas** de atividade.



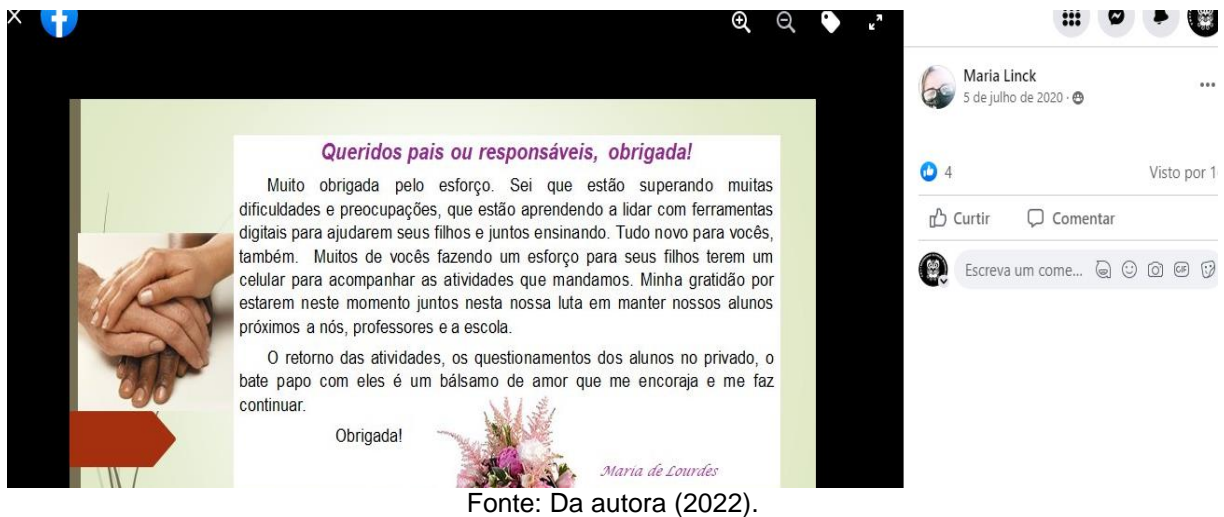
Como vamos nos organizar frente a isso?

Fonte: Da autora (2022).

Concomitante a esses estudos pedagógicos a secretaria de município de educação realizava reuniões on-line com a equipe diretiva para que juntos pudessem discutir e analisar a situação de cada uma das escolas da rede diante da

suspensão das aulas presenciais. Neste período aconteceram muitas incertezas, algumas escolas enviavam atividades para os estudantes pelas redes sociais, outras ainda discutiam como validar este trabalho pedagógico. A equipe diretiva da escola Winderlich junto com todos os professores seguia postando as atividades domiciliares nos grupos fechados específicos do Facebook e também por grupos no WhatsApp. Os professores disponibilizavam não só com conteúdos, mas também mensagens de apoio e estímulo aos estudantes e familiares:

Figura 18 - Print de uma mensagem de uma das professoras da escola em agradecimento às famílias. Rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 05/07/2020



Já em um contexto geral e amplo da educação municipal, cabe ressaltar uma das reuniões on-line que aconteceu no dia 06 de maio de 2020 proporcionada pela SMEd para as equipes diretivas das escolas. A temática do encontro foi a explanação do plano emergencial da SMEd conforme slide de abertura da reunião:

Figura 19 - Print do slide de abertura da reunião entre a secretaria municipal da educação e os coordenadores pedagógicos das escolas da rede em 06/05/2020

Plano Emergencial Secretaria de Município da Educação COVID19

Maio de 2020

CUIDANDO DAS CRIANÇAS

Estrutura

- I Objetivos
- II Justificativa
- III Ações
 - 3.1 Ações Estratégicas
 - 3.2 Dimensão Pedagógica
 - 3.3 Dimensão Gestão de Pessoas
 - 3.4 Dimensão Administrativo-Financeira
 - 3.5 Ações colaborativas inovadoras

CORONAVIRUS

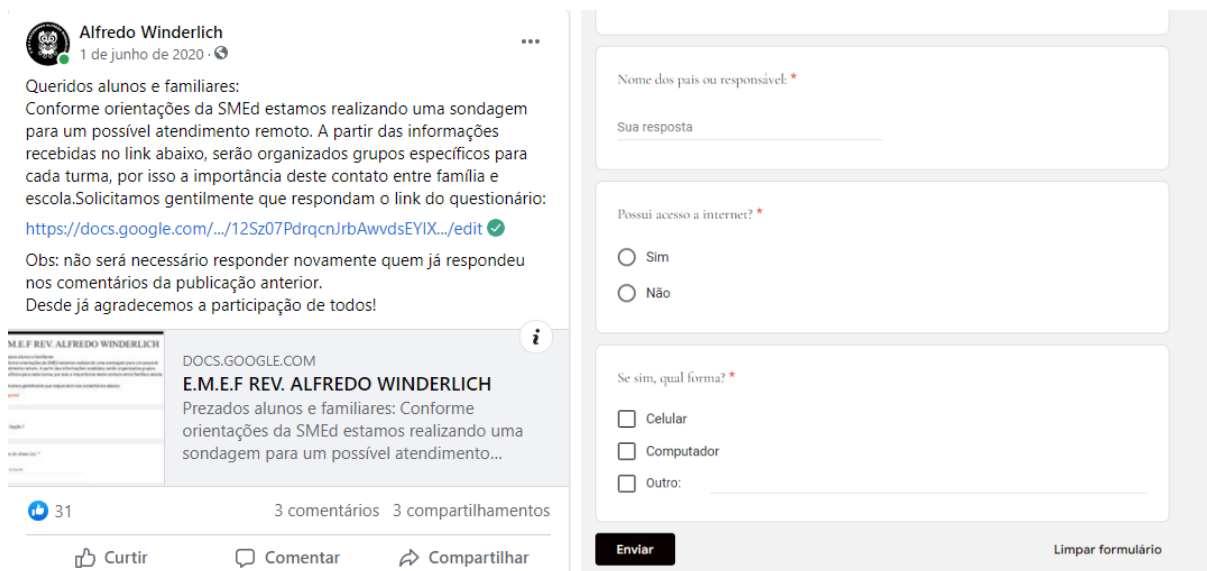
ALCOOL 70% GEL

Fonte: Da autora (2022).

Conforme tópicos acima, esta reunião abordou as ações estratégicas da secretaria de educação para o enfrentamento da pandemia, entre as ações foram explanadas: a participação do titular da pasta no Comitê Estratégico de Acompanhamento Covid-19 e no apoio técnico e administrativo ao Conselho Estratégico de Gestão de Crise (CEGC); Elaboração e execução do Plano Emergencial da Secretaria de Município da Educação Covid-19; Articulação e validação das ações junto às instituições e mecanismos de controle e monitoramento internos e externos; Participação em grupos de apoio às secretarias de educação: Associação dos Municípios da Região Central do Estado (AMCENTRO) e Promotoria Regional da Educação (PREDUC). Acompanhamento e adequação das orientações dos sistemas de governança e regulação local, estadual e federal; Integração, articulação e envolvimento com o Sistema Municipal de Ensino; Articulação do Sistema Municipal de Ensino para criação dos protocolos de segurança para o retorno das atividades presenciais; Comunicação, informação e transparência para todos os segmentos sociais envolvidos. Ainda neste encontro foi

informado que seriam realizados diagnósticos para sondagem de um possível ensino remoto (conforme Figura 20) da situação da rede municipal de ensino por meio de reuniões virtuais com diretores e coordenadores pedagógicos. O setor pedagógico da SMEd estava com sua equipe técnica em preparação para a adequação dos planos de trabalho ao enfrentamento da pandemia, organizando o plano emergencial para a formação continuada para professores inseridos no contexto Covid-19.

Figura 20 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich em 01/06/2020. Print das principais perguntas do questionário via Google Forms enviado às famílias em 01/06/2020



Legenda: Imagem à esquerda: Print do perfil da escola no Facebook em 01/06/2020 com o link para o preenchimento do questionário pelas famílias dos estudantes da rede a fim de realizar o mapeamento de como seria possível a organização do ensino remoto. Imagem à direita: Print das principais perguntas do questionário via Google Forms enviado as famílias em 01/06/2020, diagnóstico acerca do acesso a internet e se possuíam, qual a forma, celular, computador ou outros.

Fonte: Da autora (2022).

Neste mesmo período estava acontecendo a elaboração de Instrução Normativa para regramento do trabalho remoto dos professores e atendimento remoto aos estudantes. Também a preparação de tecnologias para apoio ao trabalho on-line para atendimento de professores e estudantes (Google for Education, plataformas educacionais específicas, dentre outras que estavam sendo analisadas).

Nas dimensões administrativas e financeiras acontecia o planejamento, elaboração e execução do Plano de Distribuição da alimentação escolar juntamente com as escolas, incluindo estoques de alimentos não perecíveis, alimentos

perceíveis oriundos da agricultura familiar, estoques de congelados e novas compras com os recursos das parcelas depositadas do PNAE.

O Plano de Distribuição da alimentação escolar iniciou a distribuição na escola Alfredo Winderlich a partir de julho de 2020, a Direção da escola fazia o contato com as famílias mais necessitadas e realizava a entrega e documentava o recebimento das cestas com as assinaturas dos contemplados. Todo este processo foi muito transparente, toda a documentação assinada de recebimento foi enviada para a mantenedora.

Figura 21 - Print do perfil da escola no Facebook com as fotos das cestas básicas organizadas pelo Plano de distribuição da alimentação escolar / SMeD



Fonte: Da autora (2022).

Neste mesmo processo, também estava sendo realizada a readequação dos contratos terceirizados com o setor da educação, como transportes, merendeiras, limpeza, compra de vagas, agricultura familiar, organização do trabalho remoto com o uso de escalas a fim de manter as atividades rotineiras e a reorganização

orçamentária para direcionamento de compras específicas às demandas da pandemia Covid-19.

Seguindo a linha do tempo, no contexto pedagógico o início do ensino remoto para as escolas da rede municipal de Santa Maria foi marcado por uma live de abertura oficial (conforme a próxima imagem) na ocasião a Secretária de Município de Educação apresentou todos os protocolos que deveriam ser seguidos durante o período, bem como a Instrução Normativa nº 2/2020 que disciplinava o trabalho remoto dos profissionais que atuam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e suas respectivas modalidades enquanto durarem os efeitos da pandemia e também apresentou as Resoluções nº 40 e 41 do CNE que regulamentavam o Ensino Remoto no Ensino Fundamental e (as ações pedagógicas orientadas não presenciais para a Educação Infantil), respectivamente.

Figura 22 - Convite e Live sobre a retomada das atividades letivas municipais por meio do ensino remoto



Legenda: à esquerda o convite divulgado a toda comunidade para a live sobre “a retomada das atividades letivas municipais por meio do ensino remoto”. A direita print do momento da live que ocorreu no dia 15 de julho de 2020 com a participação da secretária de educação Profa. Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga e do prefeito Jorge Pozzobon. A live encontra-se disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=kn80vYJPomg>.

Fonte: Da autora (2022).

Após a divulgação das legislações mencionadas acima, que embasaram o ensino remoto na rede municipal de ensino destaca-se a principal, a Resolução nº 40 expedida pelo Conselho Municipal de Santa Maria que regulamentava o ERE para o ensino fundamental da rede municipal de ensino e suas respectivas modalidades (SANTA MARIA, 2020c).

A referida Resolução aponta no artigo 1º que:

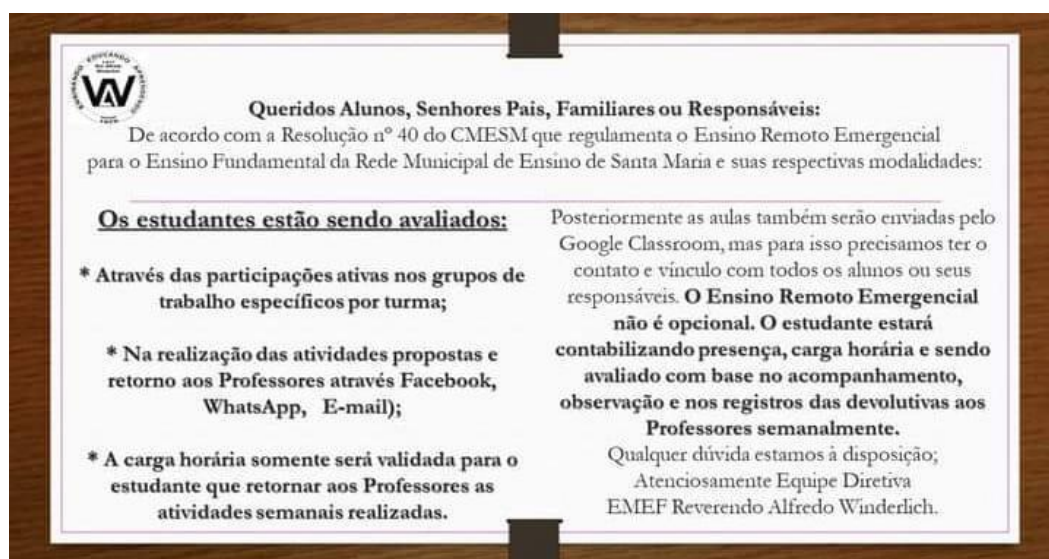
[...] ensino remoto de emergência compreende o atendimento não presencial, incluindo ou não o uso de tecnologias digitais, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao novo Coronavírus (Covid-19) no ano letivo de 2020 e/ou quando acometidos por pandemias e outras intercorrências previstas nos termos da lei (SANTA MARIA, 2020c, p. 1).

Neste sentido, a escola Alfredo Winderlich, já estava alinhada com a proposta do ensino não presencial através do envio das atividades para os estudantes conforme mencionado anteriormente via Facebook e WhatsApp. A presente Resolução auxiliou todos os profissionais da educação acerca das concepções de ensino remoto, pois até o momento não se tinha clareza do que poderia ser validado. A Resolução explicava que o ensino remoto não se limitava apenas ao uso restrito de plataformas de aulas on-line com vídeos, apresentações e materiais de leitura, pois a proposta deste ensino para a rede municipal exigia a diversificação de experiências de aprendizagem. Também a criação de uma rotina de estudos que ofereça aos estudantes certa estabilidade frente ao cenário de aulas presenciais suspensas, primando pela qualidade, equidade e igualdade.

Cabe destacar que no artigo 6º da Resolução nº 40 que realização do Ensino Remoto poderia ser definida apenas pela substituição das aulas presenciais, mas como o uso de estratégias mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que buscassem contemplar o alcance dos objetivos de aprendizagem previstos na BNCC, no RCG e no DOC de Santa Maria, de forma interdisciplinar e contextualizada (SANTA MARIA, 2020c).

A Resolução ressalta que “as estratégias do ensino remoto seriam elaboradas pelos professores juntamente com a equipe gestora das escolas” (SANTA MARIA, 2020c, p. 4). Neste caso, em um contexto de 80 escolas da rede municipal, cada uma apresentou estratégias de ensino remoto diferentes. A escola Reverendo Alfredo Winderlich postou um informativo no Facebook da escola e nos grupos de WhatsApp informando a legislação vigente a comunidade escolar:

Figura 23 - Informativo divulgado a toda comunidade escolar sobre a Resolução nº 40 que regulamentou o ensino remoto emergencial para o ensino fundamental da rede municipal de ensino e suas respectivas modalidades



Fonte: Da autora (2022).

Na época a escola Reeverendo Alfredo Winderlich seguia realizando as orientações do Conselho Municipal de Educação expedidas através da Resolução nº 40 que determinava não somente o envio de atividades virtuais, mas também a entrega de materiais que pudessem subsidiar o processo de ensino aprendizagem durante o ensino remoto (SANTA MARIA, 2020c).

Figura 24 - Print da rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich com atividades pedagógicas postadas pelas professoras nos grupos específicos de cada turma



Legenda: à esquerda grupo privado de uma das turmas da escola em que a professora regente disponibiliza o arquivo das atividades remotas para os estudantes. A direita outra professora informa

as famílias sobre a data de entrega de materiais concretos na escola para facilitar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças no ensino remoto.

Fonte: Da autora (2022).

Concomitante aos comunicados da escola Alfredo Winderlich divulgados no seu perfil no Facebook sobre a importância da participação dos estudantes no ensino remoto, a SMEd também realizava campanhas para que as famílias realizassem contato com a escola conforme folder a seguir:

Figura 25 - Folder organizado pela SMEd com comunicado aos alunos e familiares das escolas da rede sobre o desenvolvimento das atividades remotas do ano letivo de 2020

**COMUNICADO AOS ALUNOS E FAMILIARES DAS ESCOLAS
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTA MARIA**

O ano letivo de 2020 está em pleno desenvolvimento através de atividades remotas não presenciais e os professores estão esperando pela participação de seus filhos, nossos alunos.

A SMEd, escola e professores, estão empenhados em manter o vínculo entre escola e aluno, pois o futuro de seu filho(a) é muito importante para todos nós. Convém dizer que estamos prontos para apoiá-los nesse momento difícil.

Contem conosco! SMEd, família e escola juntos, vamos superar possíveis dificuldades que possam vir a ocorrer.

A escola e os professores aguardam o seu contato
e a sua participação nas atividades propostas o mais breve possível.

Estamos esperando por você.

**Com carinho, SMEd, direção e
professores das escolas municipais de Santa Maria.**



Fonte: Da autora (2022).

Conforme informativo acima, a escola ainda necessitava do contato de algumas famílias para que as atividades remotas pudessem chegar até os alunos. A realidade de algumas comunidades evidenciava que os estudantes não possuíam internet ou computador em casa. Pensando nisso, que a SMEd de Santa Maria contemplou algumas EAR que pudessem atender estes estudantes. Nos meses de julho a novembro, aconteceu um grande movimento para as gravações de aulas para que acontecesse a estreia em 18 de novembro da transmissão de aulas e conteúdos educacionais via televisão, que foram aulas transmitidas por meio de canal de televisão em horário determinado de acordo com as etapas/conteúdos de ensino.

Figura 26 - Folder de divulgação da estreia em 18 de novembro de 2020 do projeto educação em cena

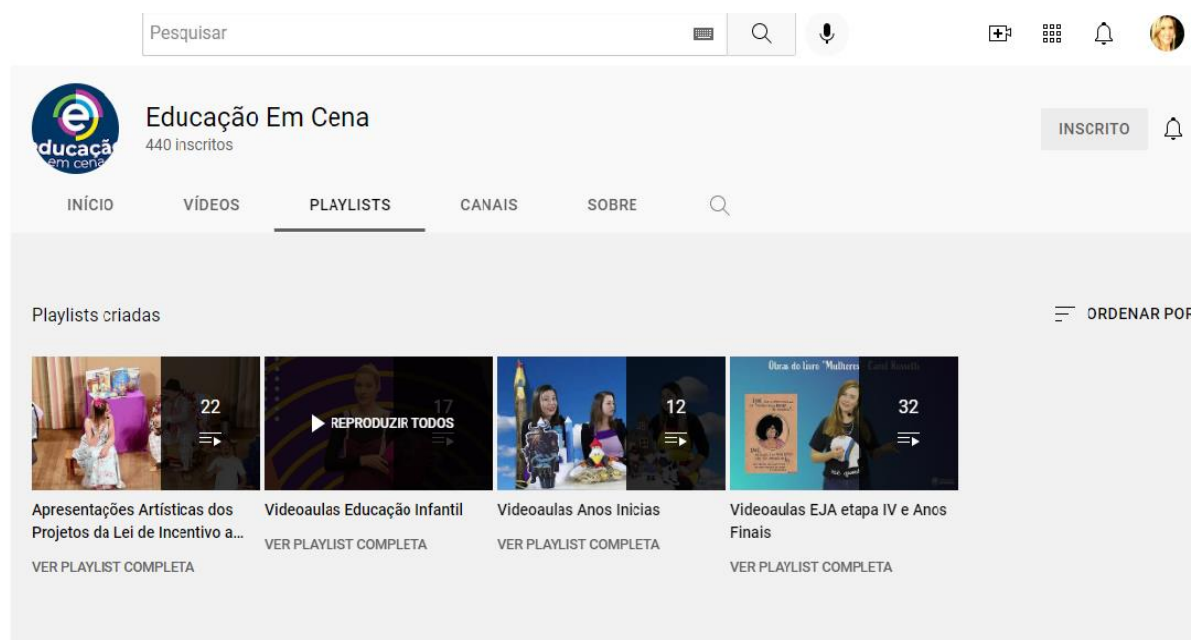


Fonte: Da autora (2022).

O projeto educação em cena foi realizado pela SMEd em parceria com a UFSM e a Câmara de Vereadores. Os programas apresentados a partir de 18 de novembro de 2020 foram gravados pelos professores da rede municipal de ensino com material pedagógico destinado às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. De acordo com a mantenedora, o material exibido foi alinhado com a BNCC, relacionando os fazeres pedagógicos com as necessidades da rede municipal.

Outra estratégia de aprendizagem remota, explicada na Nota Técnica 17 do CIEB (2020a) são as videoaulas gravadas e disponibilizadas em redes sociais a partir da criação e compartilhamento de conteúdos educacionais, por meio de perfis em redes sociais institucionais. Dessa forma, a SMEd disponibilizou todas as aulas do projeto executado pelos professores no canal “Educação em Cena” no YouTube. Como estratégia de aprendizagem remota a escola pesquisada também enviava os links das aulas nos grupos das turmas de WhatsApp de acordo com os conteúdos trabalhados.

Figura 27 - Print do canal aberto no Youtube do desenvolvimento do projeto educação em cena



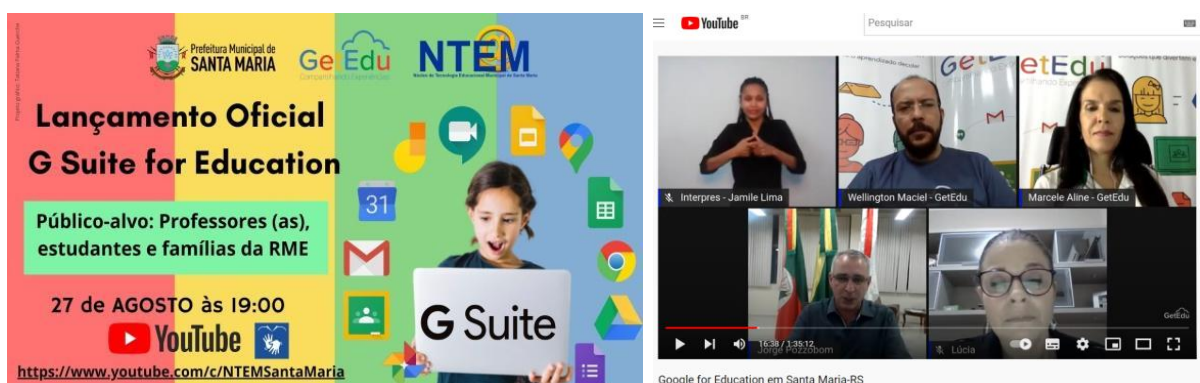
Legenda: Projeto Educação em Cena, que disponibilizou as videoaulas gravadas pelos professores da rede municipal para auxiliar os estudantes durante o ensino remoto. Projeto educação em cena disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCwJIUwjK4XuQVgdyMAfTm5g/playlists>.

Fonte: Da autora (2022).

Outra estratégia adotada pela SMEd e que a escola Reverendo Alfredo Winderlich desenvolveu no ano de 2020 foram “os ambientes virtuais de aprendizagem (plataformas), com propostas pedagógicas, selecionados pela Secretaria de Educação que foram utilizados pelos professores para organização e disponibilização dos conteúdos e avaliações dos estudantes”.

Durante os meses de agosto e setembro de 2020 aconteceu o cadastramento de todos os estudantes e professores da RMESM no G Suite for Education que é um pacote de ferramentas que oferece uma base flexível e segura para aprendizagem, colaboração e comunicação. O Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal (NTEM) ofereceu cursos e formações para professores e estudantes para o funcionamento do ensino remoto que a partir da utilização dos e-mails institucionais fosse possível utilizar documentos, planilhas, apresentações, formulários, sites e Jamboard. Recursos para aulas on-line com o Google Meet, Chat e Gmail. Interação com os alunos diretamente no Google sala de aula. Com ampla divulgação ocorreu uma live de lançamento do G Suite for Education no dia 27 de Agosto de 2020 pelo Canal do YouTube do NTEM.

Figura 28 - Convite e Live do lançamento oficial do Google for Education



Legenda: à esquerda convite para o lançamento oficial do Google for Education, ferramenta oficial para o desenvolvimento do ensino remoto nas escolas da rede municipal de Santa Maria. À direita print da live com a participação da secretária de educação, prefeito e equipe Get Edu, que foi responsável pela implementação da ferramenta Google for Education na rede municipal. Link da gravação de lançamento disponibilizada no Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=FYgqb9hUr5E>.

Fonte: Da autora (2022).

Após a live de divulgação e organização da coordenação pedagógica para que todos os estudantes estivessem cadastrados em duas turmas no Google Sala de aula, as atividades remotas interdisciplinares na escola Reverendo Alfredo Winderlich foram organizadas inicialmente:

Educação infantil (turmas pré A e pré B) e Anos Iniciais do Ensino Fundamental (turmas de 1º ao 5º ano) as atividades remotas eram postadas no Google Sala de Aula nas segundas-feiras, com a professora disponível ao longo da semana para interagir virtualmente com as crianças e estudantes através do Google Meet, tirar dúvidas e explicar os conteúdos via WhatsApp, ligações, entre outras necessidades individuais de cada família. Nestas atividades foram priorizadas habilidades de leitura, escrita, compreensão e raciocínio lógico-matemático, essenciais para o desenvolvimento de todas as habilidades e objetivos curriculares, a fim de promover a interdisciplinaridade, para que o estudante avance em suas aprendizagens.

Figura 29 - Print do Google sala de aula turma de 5º ano do ensino fundamental em 11/09//2020, após o lançamento oficial do Google for Education

The screenshot shows a Google Classroom interface for a class named "TURMA 52 EF1 - Regente" at "EMEF Reverendo Alfredo Winderlich". The navigation bar includes "Mural", "Atividades", "Pessoas", and "Notas".

The main content area displays a post from "Joceane da Silva Machado" dated "1 de set. de 2020". The post text reads: "Pessoal, este é o vídeo do desafio de preparar o chimarrão! Depois de assistir, cada um faça seu próprio chimarrão e depois como registro tire uma foto." Below the text is a video thumbnail titled "Cultura gaúcha Chimarrão..." with a duration of "4 minutos".

Below the video is a comment input field with the placeholder text "Adicionar comentário para a turma...".




Below the input field is a comment from "Samuel Bitencourt Ribeiro" dated "11 de set. de 2020". The comment text is: "Queridos alunos, segue a proposta das atividades da semana. Uma ótima semana á todos nós!". Below the text is a PDF attachment titled "ATIVIDADES REMOTAS- SE...".

At the bottom of the post, it indicates "1 comentário para a turma".

Fonte: Da autora (2022).

Estas ações de planejamento, acompanhamento, devolutiva, avaliação do ERE foram documentadas pelas professoras e enviadas à coordenação pedagógica mensalmente para arquivamento e documentação.

Figura 30 - Planilha de acompanhamento e registro do ensino remoto

LEGENDAS							
PR = AÇÕES PEDAGÓGICAS PRESENCIAIS ARTICULADAS AO ENSINO REMOTO							
R = AÇÕES PEDAGÓGICAS REMOTAS							
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA – RS SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO 							
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES							
SEMANAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES					
		AÇÕES PEDAGÓGICAS PRESENCIAIS ARTICULADAS AO ENSINO REMOTO			AÇÕES PEDAGÓGICAS REMOTAS		
		AÇÕES PRESENCIAIS		AÇÕES REMOTAS			
DE 30/05 a 04/06	<ul style="list-style-type: none"> Elementos constitutivos dos mapas. Processos de Criação. Elementos da linguagem. 		<ul style="list-style-type: none"> Atividades extras enviadas para alguns alunos pelo Whats. Encontros online na quinta - feira às 14 horas. Nesta semana devido ao feriado não tivemos encontro online. 	Geografia. <ul style="list-style-type: none"> Perceber relações e impactos entre o poder das mídias e das novas tecnologias sobre o modo de estar em diferentes territórios. Leitura do texto sobre os mapas. Para que servem e sobre alguns elementos dos mapas. Formas de se localizar e legendas.  			
ACOMPANHAMENTO /CARGA HORÁRIA EM ENSINO REMOTO							
D=desenvolveu as atividades propostas ND= Não Desenvolveu as atividades propostas DP= Desenvolveu Parcialmente as atividades propostas							
SEMANAS		SEMANA DE 30/05 A 04/06	SEMANA DE 07 A 11	SEMANA DE 14 A 18	SEMANA DE 21 A 25	SEMANA DE 28/06 A 02/07	Carga Horária Mensal
Carga horária semanal		25 h	25 h	25 h	25 h	25 h	125 h
							Observações
ESTUDANTES							
1		ND	ND	ND	ND	ND	
2		D	D	D	D	D	
3		D	D	D	D	D	
4		D	D	D	D	D	
5		D	D	D	D	D	
6		D	D	D	D	D	
7		D	D	D	D	D	
8		D	D	D	D	D	

Fonte: Da autora (2022).

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental (turmas de 6º ao 9º ano) e Etapa IV (EJA) o planejamento da prática pedagógica da escola durante o ensino remoto aconteceu de acordo com o currículo mínimo emergencial que orientava as competências, objetos de conhecimento e habilidades. O currículo mínimo emergencial foi elaborado tendo como referência principal o DOC de Santa Maria, BNCC e RCG.

Figura 31 - Print do site da prefeitura municipal, que disponibilizou todos os arquivos referentes ao Currículo mínimo emergencial para a realização do ensino remoto

The screenshot shows a web browser window with the URL [santamaria.rs.gov.br/smed/738-atividades-letivas-municipais-por-meio-do-ensino-remoto](https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/738-atividades-letivas-municipais-por-meio-do-ensino-remoto). On the left is a green navigation menu with the following items: Inicial, Calendário Escolar 2022, COE-E, Conselho Municipal de Educação, Contato, Documentos, Educação de Jovens e Adultos, Educação Fiscal, Educação Infantil, Ensino Remoto, Equipe, Escolas, Formação Continuada, Mapa da Rede de Ensino, Plano Municipal de Educação, Programas, Projetos, and Serviços. The main content area has the title **Atividades letivas municipais por meio do Ensino Remoto**. Below the title, there is a paragraph explaining the implementation of remote teaching in Santa Maria, mentioning protocols and specific instructions. A link is provided for a 'formulário de autorização para o retorno das atividades'. Below this, a section titled 'Documentos' lists various curriculum and instructional documents with their respective 'Retiradas' (withdrawal) dates.

Atividades letivas municipais por meio do Ensino Remoto

Para implementar o Ensino Remoto na Rede Municipal de Ensino, a Prefeitura de Santa Maria observou todos os protocolos sanitários e de segurança que devem ser incorporados pela comunidade escolar como medida preventiva à Covid-19. Assim, a Secretaria de Município de Educação apresenta, nesta seção, os Protocolos que devem ser seguidos durante este período; a Instrução Normativa 02/2020 que disciplina o trabalho remoto dos profissionais que atuam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e suas respectivas modalidades enquanto durarem os efeitos da pandemia e dá outras providências; e as resoluções normativas 40 e 41 do Conselho Municipal de Educação que regulamentam o Ensino Remoto no Ensino Fundamental e (as ações pedagógicas orientadas não presenciais para a Educação Infantil), respectivamente.

Para o ano letivo 2021, pais e responsáveis devem preencher o [formulário de autorização para o retorno das atividades](#).

Confira os documentos abaixo:

Documentos

- [Currículo Emergencial Anos Finais Ensino Fundamental](#) - Retiradas: 1192
- [Currículo Emergencial Anos Iniciais Ensino Fundamental](#) - Retiradas: 1412
- [Instrução Normativa Smed 02/2020](#) - Retiradas: 1269
- [Currículo Emergencial EJA](#) - Retiradas: 893
- [Uma carta para Educação Infantil](#) - Retiradas: 1495
- [Currículo Emergencial Matemática](#) - Retiradas: 1059
- [Currículo Emergencial Ensino Religioso](#) - Retiradas: 916
- [Currículo Emergencial Artes](#) - Retiradas: 888
- [Currículo Emergencial Ciências](#) - Retiradas: 928
- [Currículo Emergencial História](#) - Retiradas: 1053
- [Currículo Emergencial Língua Portuguesa](#) - Retiradas: 1949
- [Currículo Emergencial Educação Física](#) - Retiradas: 1685
- [Currículo Emergencial Geografia](#) - Retiradas: 1801

Legenda: <https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/738-atividades-letivas-municipais-por-meio-do-ensino-remoto>.

Fonte: Da autora (2022).

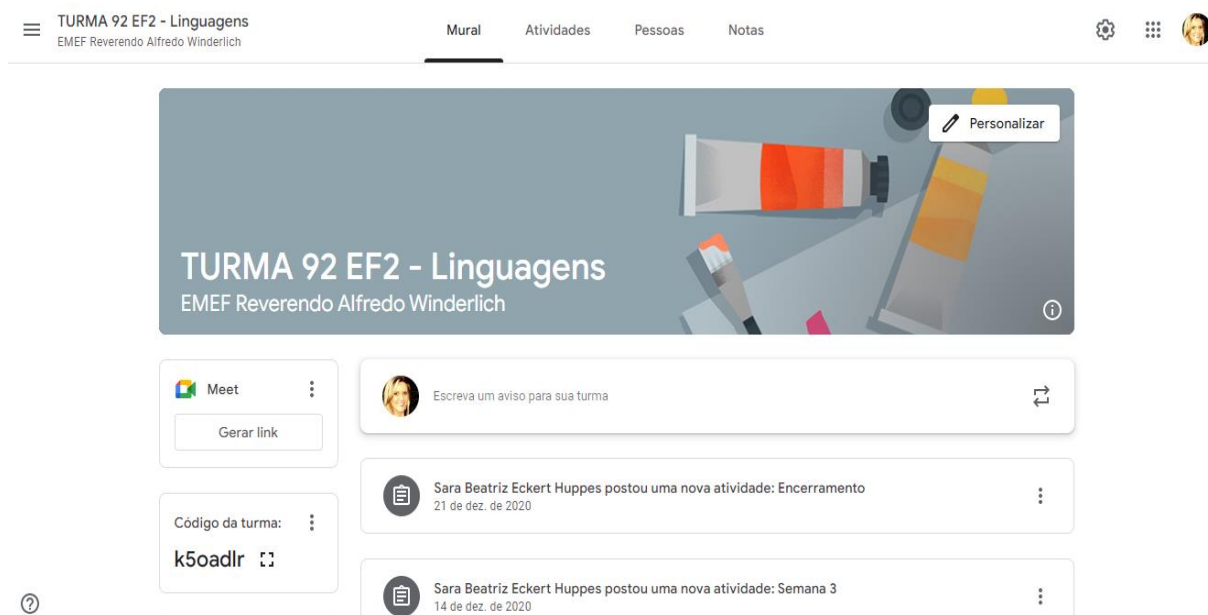
Arelado ao desenvolvimento do ensino remoto, o currículo emergencial propiciou aos professores da Rede Municipal de Santa Maria uma fonte referencial relacionada ao contexto do ensino remoto conforme as Resoluções nº 40 e 41 do CMESM. Tendo em vista o tempo reduzido e a forma que as escolas tiveram para desenvolver os objetos de conhecimento este currículo buscava garantir que os estudantes concluíssem o ano letivo de 2020 de forma remota aprendendo o mínimo necessário para que pudessem cursar o ano de 2021 sem muitas lacunas.

Na perspectiva de minimizar as lacunas de aprendizagem dos estudantes durante o ensino remoto, a coordenação pedagógica de forma colaborativa com os professores dos anos finais do ensino fundamental e EJA na escola Reverendo Alfredo Winderlich estavam sempre atentos a Resolução nº 40 do CMESM que solicitava que o desenvolvimento do ensino remoto fosse realizado de maneira interdisciplinar interligado a temáticas relevantes, contemporâneas e de interesse dos alunos (SANTA MARIA, 2020c). A organização das propostas de atividades remotas interdisciplinares aconteceram pelas áreas do conhecimento de acordo com

o cronograma disponibilizado pela coordenação da escola. Nas segundas-feiras eram propostas atividades interdisciplinares da área das linguagens contemplando os componentes curriculares de língua portuguesa, língua inglesa, educação física e artes. Nas terças-feiras a área das ciências humanas e ensino religioso composta pelos componentes curriculares de história, geografia e ensino religioso. Na quarta-feira a proposta de atividades remotas interdisciplinares integrava as áreas das ciências naturais e matemática. Ainda seguindo a proposta de ensino remoto interdisciplinar eram realizados encontros via Google Meet disponibilizados pelos e-mails institucionais dos estudantes no Google Sala de Aula.

Imagem do Google sala de aula Linguagens – proposta interdisciplinar da escola Reverendo Alfredo Winderlich.

Figura 32 - Print do Google sala de aula da área de Linguagens, desenvolvendo a proposta interdisciplinar na escola Reverendo Alfredo Winderlich contemplando a resolução nº 40 do CMESM



Fonte: Da autora (2022).

Ainda, seguindo a Resolução vigente, a área de linguagens organizou uma programação de ensino remoto referente a semana artístico literária da escola:

Figura 33 - Card de divulgação da Literart da escola Reverendo Alfredo Winderlich. 1ª Semana artístico-literária realizada de forma online



LiterArte

1ª Semana Artístico-Literária da
EMEF Reverendo Alfredo
Winderlich

PROGRAMAÇÃO

04/10 (segunda-feira), 10h: Roda de Conversa com professores e alunos da escola - Relatos e dicas de leitura.

05/10 (terça-feira): Montagem de mural na escola com as produções dos alunos.

06/10 (quarta-feira): Mural digital/virtual" - Divulgação de imagens das produções (do mural da escola) no Facebook da escola e no Google Sala de Aula.

07/10 (quinta-feira), 10h: Oficina de ilustração com o artista e professor Jaime Huppés e sorteio de livros.
*Transmissão ao vivo via YouTube e Facebook da escola.

08/10 (sexta-feira), 10h: Fala da escritora e professora Anamaria Pereira Moreira e sorteio de livros.
*Transmissão ao vivo via YouTube e Facebook da escola.

Fonte: Da autora (2022).

Segundo as EAR, presentes na Nota Técnica 17 do CIEB (2020a) a escola reverendo Alfredo Winderlich, que já fazia parte antes do ensino remoto do projeto iniciativa BNDS educação conectada, que é realizado em cooperação técnica com o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). O CIEB promoveu a implementação do Programa de Inovação Educação Conectada em mais de 400 escolas urbanas de ensino básico do país.

A Coordenadora do NTEM de Santa Maria disponibilizou um artigo na página do CIEB descrevendo como a pandemia afetou o uso de tecnologias por professores e alunos na cidade. Segundo ela, os professores avançaram muito no uso de tecnologias em função dos desdobramentos da pandemia e das vivências proporcionadas pelo NTEM e pela Iniciativa BNDES. Os professores participaram de

formações da Sincroniza, que realizou programas de formação continuada, e todos os gestores foram mobilizados para enfrentar os desafios educacionais com o uso de recursos digitais e novas metodologias. Mesmo antes da publicação da instrução normativa, os professores já estavam conduzindo atividades remotas e trabalhando muito para se adaptar à nova realidade. O assessoramento do CIEB foi fundamental para esse processo, bem como o uso de ferramentas, como o Guia EduTec. A Autoavaliação de Competências Digitais de Professores será realizada novamente e espera-se observar uma grande evolução. O artigo destaca a importância do uso de tecnologias no ensino e a necessidade de se adaptar a novas formas de educação em tempos de pandemia.

O “projeto educação gaúcha conectada” em que a escola pesquisada faz parte, iniciou em 2019 e está baseado no modelo das quatro dimensões, que são: visão, formação, recursos educacionais digitais (REDS) e infraestrutura. Continuando, na matéria disponibilizada na página do CIEB da Coordenadora do NTEM de Santa Maria, Marite Moro Neocato ressalta que:

[...] quando a gente olha para trás e se pergunta o que faltou no ProInfo a gente enxerga essa falta de equilíbrio entre as dimensões. Somente distribuir equipamentos não funciona. O ProInfo, por não ter sido estruturado desta forma, não teve sustentação, continuidade. Agora a gente tem isso como experiência. Estamos montando uma estrutura para dar sustentabilidade ao projeto iniciado com a Iniciativa BNDES e evitar problemas com compra de recursos digitais sem utilidade, sem pensar na formação dos professores e na usabilidade dos mesmos. Precisamos ter essa visão do todo. Hoje, temos conhecimento para avaliar um recurso educacional digital, questionar sua utilidade e suas funcionalidades (CIEB, 2020b).

A Iniciativa do BNDES disponibiliza apoio técnico e financeiro aos territórios selecionados para a estruturação de seus próprios projetos, observando os conceitos da Política do Governo Federal e de modelos de inovação e implementação da tecnologia digital, para testagem e sistematização, em redes e escolas em diferentes realidades brasileiras, de forma coordenada.

Figura 34 - Pilares da iniciativa BNDES: Visão, formação, recursos e infraestrutura

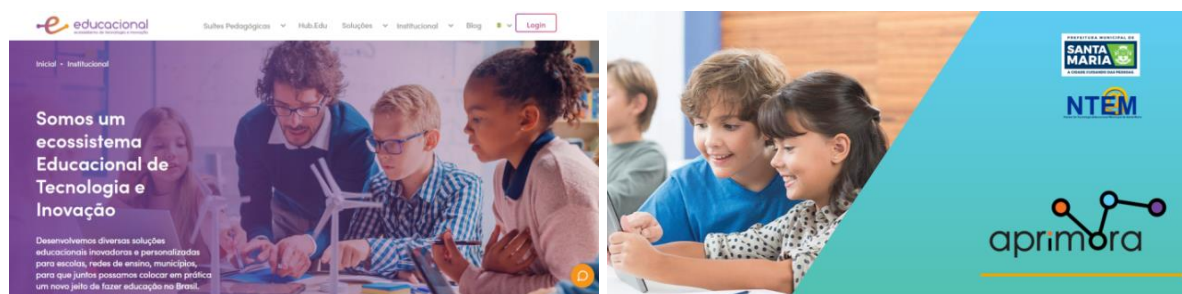


Fonte: BNDES / Disponível em: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home>.

A escola Reverendo Alfredo Winderlich foi contemplada pelo projeto com 25 notebooks educacionais, carrinho e armazenamento e recarga de netbooks, kits de robótica educacional, acessórios, ferramentas e materiais didáticos para salas criativas, além do acesso a internet em alta velocidade. Este projeto auxiliou a implementação do ensino remoto na escola tanto nos aspectos de infraestrutura quanto na formação dos professores. No período do ensino remoto as plataformas utilizadas na escola pesquisada foram:

Plataforma aprimora alfabetização (turmas de 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental I). Plataforma aprimora português e matemática (turmas de 6º ao 9º ano do ensino fundamental II).

Figura 35 - Plataforma de alfabetização Aprimora



Fonte: <https://site.educacional.com.br/institucional>.

A aprimora é uma plataforma adaptativa voltada para a aprendizagem da língua portuguesa, de forma dinâmica, personalizada e interativa. Por meio da gamificação, suas atividades respeitam o ritmo e conhecimentos de cada estudante. Cada aluno é um indivíduo independente e esta ferramenta ajuda cada um a traçar a

sua própria trajetória de aprendizagem. Durante o ensino remoto a coordenação pedagógica da escola realizava articulação da proposta pedagógica com a utilização da plataforma pelos professores.

Outro recurso do ensino remoto utilizado pelos professores da escola Winderlich foi a plataforma Mangahigh nas turmas de 4º e 5º anos do ensino fundamental. A Mangahigh é uma plataforma que oferece conteúdo didático de Matemática por meio de games. Esses jogos são adaptáveis às necessidades e habilidades de cada um dos alunos.

Figura 36 - Plataforma de matemática Mangahigh

MANGAHIGH
westernmann

Recursos Competições Para Ensino Domiciliar Games Planos de Aula Entrar Cadastre-se

Faça seus estudantes ficarem empolgados e engajados enquanto aprendem matemática!

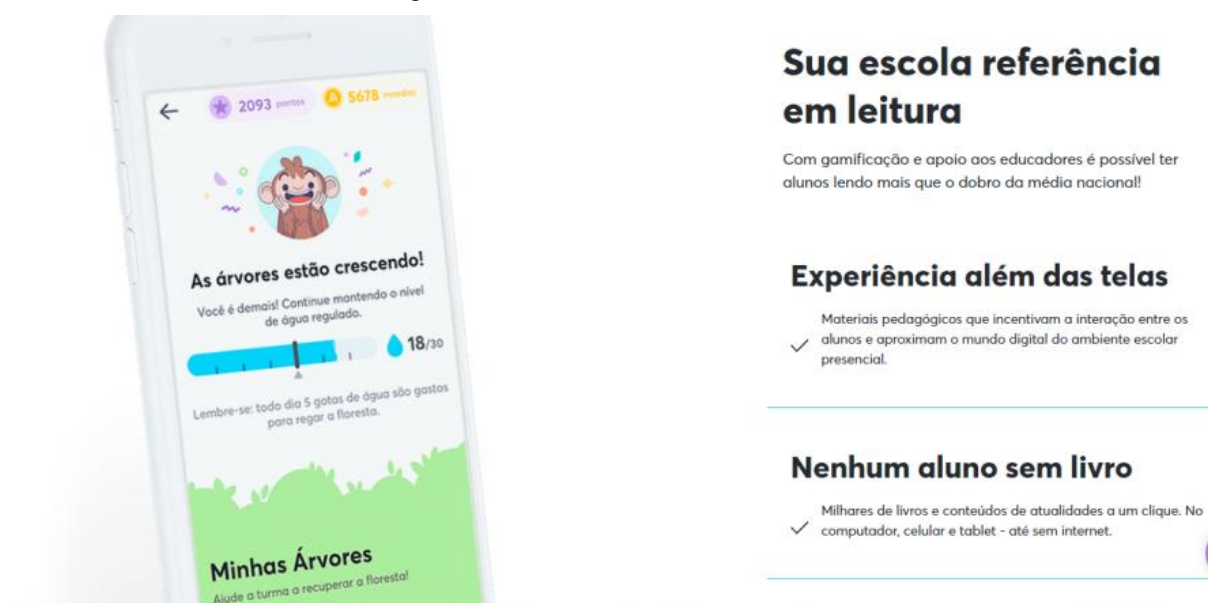
- ✓ Quizzes e games adaptativos inovadores em um ambiente de aprendizagem colaborativa
- ✓ Conteúdo alinhado à BNCC
- ✓ Análise diagnóstica em tempo real com suporte de IA para instrução diferenciada

Comece a degustação agora Solicite um orçamento

Fonte: <https://www.mangahigh.com/pt-br/>.

Também plataforma árvore de livros foi utilizada durante o ensino remoto em todas as turmas da escola. Esta ferramenta é uma biblioteca digital com acervo diversificado de mais de 40 mil livros e audiolivros e materiais completos de apoio pedagógico.

Figura 37 - Plataforma árvore de livros



Fonte: <https://www.arvore.com.br/>.

Ao longo do processo de utilização das plataformas citadas acima durante o ensino remoto foi possível perceber que poucos os estudantes faziam o acesso devido à ausência de internet e por ter apenas um aparelho celular por família. Na escola pesquisada, no retorno presencial, mesmo que de forma escalonada, o professor ponto focal do projeto educação gaúcha conectada oportunizou o acesso às plataformas nos notebooks do projeto, tendo assim o acesso de todos os alunos principalmente na plataforma Aprimora nas atividades de alfabetização que auxiliaram na recomposição da aprendizagem e retomada de práticas de letramento que as crianças não tiveram acesso durante o ensino remoto.

Quanto aos professores constatou-se que alguns necessitam de mais momentos de reflexão sobre a importância da atualização e aceitação para utilizar estas plataformas e ferramentas digitais como parte de seu processo pedagógico e não apenas como recursos pontuais do que faziam presencialmente para o digital somente durante o ensino remoto. Desta forma, ressalta-se a necessidade de formação continuada dos professores para que todos os recursos utilizados durante o ensino remoto tenham continuidade no planejamento cotidiano de suas ações.

Outra estratégia de aprendizagem remota, citada na Nota Técnica 17 do CIEB (2020a) foi o envio de material impresso com conteúdos educacionais, que necessitou da criação e impressão de conteúdos educacionais. A escola Reverendo Alfredo Winderlich, definiu como logística para envio do material impresso aos

estudantes semanalmente nas dependências da escola, as atividades impressas foram entregues durante todo o ensino remoto aos estudantes que não tinham acesso a internet.

Figura 38 - Professoras realizando a entrega de atividades impressas na escola. As ações de entrega de atividades impressas ocorreram durante todo o período de suspensão das aulas presenciais para os estudantes que não tinham acesso a internet



Fonte: Da autora (2022).

A solicitação da entrega de material impresso aos estudantes foi determinada pela SMEd na Instrução Normativa nº 1/2020 e no protocolo segurança de entrega física de trabalho remoto. Visando prevenir e reduzir os riscos de infecção pelo Coronavírus aos estudantes matriculados na Rede Municipal de Educação de Santa Maria, aos profissionais de educação e demais pessoas que frequentam os espaços escolares sob gestão da Secretaria de Município da Educação, durante o período de suspensão das aulas presenciais. A mantenedora enviou cartazes explicativos de como deveriam ser realizados os procedimentos para a entrega de materiais impressos aos estudantes:

Figura 39 - Cartilha: juntos contra o coronavírus. Material elaborado e distribuído pela Secretaria Municipal de Educação e Prefeitura Municipal de Santa Maria



Fonte: Da autora (2022).

A escola seguiu todos os protocolos estabelecidos realizando a entrega de atividades impressas até o final do ano letivo de 2020 e concomitante era desenvolvido o ensino remoto através do google sala de aula, grupos de WhatsApp, e-mail, entre alternativas que os professores foram encontrando desde a suspensão das aulas presenciais em março de 2020. Mesmo que neste primeiro ano de ERE não tenha sido ideal as estratégias para um ensino utilizando as tecnologias foram estudadas pelos professores da escola, a maioria dos docentes se interessou pelas formações oferecidas pelo NTEM e SMEd, também buscaram conversar com a coordenação pedagógica da escola para pensar recursos digitais que chegassem e interessassem aos estudantes. A direção da escola buscou subsídios para adaptar-se ao ensino remoto, mesmo não tendo preparo específico ou planejamento prévio para administrar uma escola em um período de suspensão das aulas presenciais.

A escola seguiu 2020 enfrentando o período de pandemia buscando diariamente o contato com as famílias para maior participação e envolvimento da comunidade escolar com o ensino remoto das crianças e estudantes mesmo com a falta de acessibilidade às tecnologias de alguns alunos. A coordenação pedagógica da escola, juntamente com a SMEd pensou e organizou a adaptação do currículo e promoveu muitas reuniões com os professores para estudar o currículo mínimo emergencial, que foi o documento oficial utilizado como parâmetro para o processo de ensino aprendizagem durante a pandemia.

No dia 16 de outubro de 2020, foi divulgada a Instrução Normativa nº 5/2020 pela SMEd que disciplinava a expressão de resultados do processo de avaliação, bem como o registro dos documentos oficiais das escolas da rede municipal de ensino para encerramento do ano letivo de 2020. Em conformidade com os pressupostos estabelecidos no art. 29 da Resolução do CMESM nº 40/2020 e como expressão dos resultados, foi utilizado o parecer descritivo por melhor se adequar às perspectivas da avaliação formativa (SANTA MARIA, 2020c).

Figura 40 - Print da pauta da reunião realizada pela coordenação pedagógica com os professores da escola Alfredo Winderlich para a elaboração dos pareceres descritivos de acordo com a Instrução normativa nº 05/2020

Legislações:

Resolução CMESM Nº 40 de 22 de junho de 2020. Regulamenta o Ensino Remoto Emergencial para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria e suas respectivas modalidades.

Resolução CMESM Nº 41 de 03 de julho de 2020. Regulamenta as Ações Pedagógicas Orientadas - Não Presenciais - na Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS.

IN nº 05 de 16 de outubro de 2020. Disciplina a expressão de resultados do processo de avaliação, bem como o registro dos documentos oficiais das escolas da Rede Municipal de Ensino.

Educação Especial

Art. 13 - O parecer descritivo dos estudantes público-alvo da educação especial deverá ser elaborado de forma colaborativa, entre professores do ensino comum e professor do atendimento educacional especializado, sob assessoria da coordenação pedagógica da escola.

Ensino Fundamental

Art 7. O parecer descritivo é um documento oficial, cuja redação deve conter indicações de cunho pedagógico, contemplando os aspectos cognitivos, sociais, emocionais. Que denotem o desenvolvimento integral da criança / estudante.

Registros dos Pareceres

Contextualizar o trabalho Interdisciplinar e conteúdos desenvolvidos ao longo do semestre.

Estudante participou das Aulas Via Google Meet?

Realizou as devolutivas das atividades propostas?

Entregou material impresso?

Tirou dúvidas? Como foi a interação DA Professora com a criança/estudante e com a família?

Foram realizadas Adaptações Curriculares?

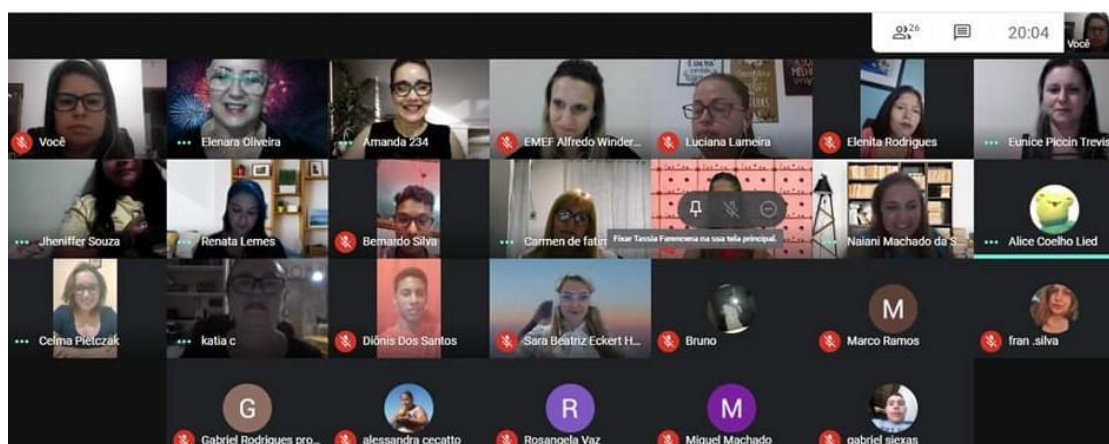
Foi realizada busca ativa?

Fonte: Da autora (2022).

Diante de todas as indagações e reflexões da reunião, a equipe docente da escola, percebeu durante o ensino remoto de 2020 que a suspensão das aulas presenciais prejudicou o desenvolvimento dos estudantes devido à falta de interações e retorno das atividades remotas. Mesmo buscando meios para manter o vínculo do estudante com a escola a elaboração coletiva dos documentos avaliativos exigiu diálogo e criação de estratégias que foram escritas de maneira colaborativas via google drive como planilhas, gravação de reuniões on-line, entre outros que viabilizassem a escrita de um texto coerente e significativo para a expressão dos resultados do processo avaliativo. A coordenação pedagógica da escola realizou conselhos de classe virtuais envolvendo todos os professores na elaboração coletiva dos pareceres descritivos para o encerramento do ano letivo de 2020.

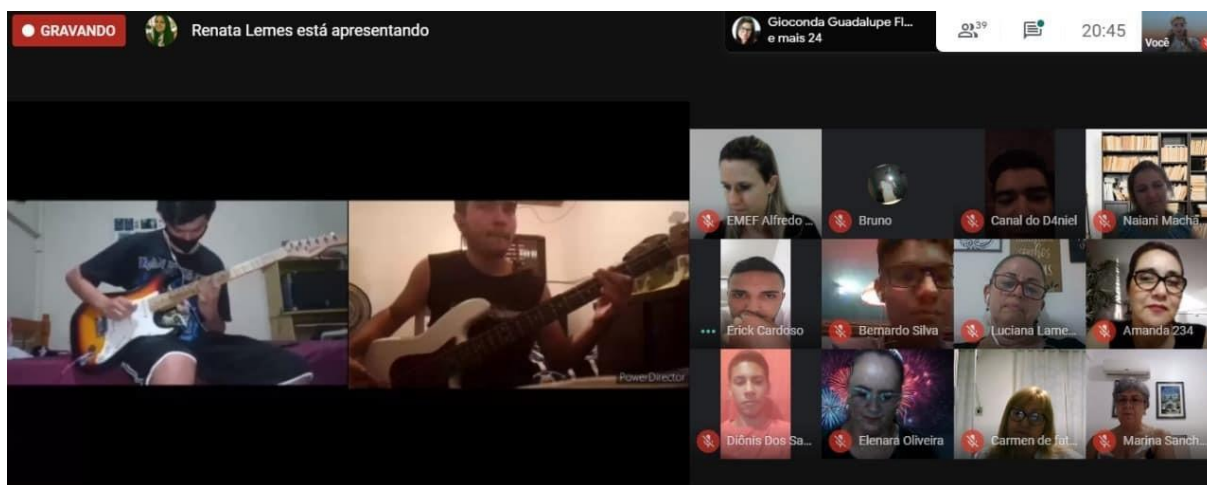
O conselho de classe da escola, acatou a legislação vigente sobre o processo avaliativo na expressão de resultados finais, que definiu para todos os estudantes da rede municipal de Santa Maria a APC de acordo com Lei nº 14.040/2020, Parecer CNE/CP nº 5/2020, Parecer CNE/CP nº 11/2020, Resolução CMESM nº 40/2020 e Instrução Normativa nº 5/2020 da SMEEd. Os resultados finais dos pareceres descritivos foram enviados para os e-mails institucionais de cada estudante pela coordenação pedagógica da escola que também realizou a entrega física dos documentos finais aos pais e responsáveis que não tinham acesso a internet. Ocorreu também o arquivamento de todas as planilhas referentes ao trabalho remoto dos professores pela coordenação e no dia 23 de dezembro de 2020 foi encerrado o ano letivo na rede municipal de ensino de Santa Maria.

Figura 41 - Print da gravação pelo Google Meet da cerimônia de conclusão do ensino fundamental dos estudantes do nono ano e etapa IV da EJA de 2020



Fonte: Da autora (2022).

Figura 42 - Print da gravação pelo Google Meet disponibilizado no Facebook da escola com a cerimônia de conclusão do ensino fundamental dos estudantes do nono ano e etapa IV da EJA e encerramento do ano letivo de 2020



Fonte: Da autora (2022).

3.3 O ANO LETIVO DE 2021 EM TEMPOS DE DESAFIOS

Em 2021, aos poucos com a retomada das aulas presenciais foram sendo observadas nas pesquisas teóricas algumas estratégias de EH, que fazem mais sentido quando são organizados com políticas públicas sólidas, coerentes e com visão de longo prazo. Eles fazem mais sentido quando estão planejados institucionalmente e de forma sistêmica, como componentes importantes de reorganização do currículo por competências e projetos, de forma flexível e de acordo com as necessidades dos estudantes, intenso trabalho ativo em equipes, tutorias ou mentorias com suporte digital. Apesar dos avanços, foram muitos os desafios que as escolas enfrentaram ao ter que organizar uma educação híbrida após o período de ensino totalmente remoto.

O EH precisaria combinar e integrar atividades didáticas em sala de aula com atividades em espaços virtuais visando oferecer as melhores experiências de aprendizagem a cada estudante. As escolas públicas tiveram muitas dificuldades para integrar espaços, tempos e metodologias de aprendizagem individuais. Mas com todos os problemas enfrentados, durante o período de pandemia foi possível perceber que as práticas que vinham sendo discutidas há anos, como o ensino personalizado, EH, a sala de aula invertida e demais metodologias ativas auxiliaram e fizeram com que fosse possível o desenvolvimento do ensino remoto e posterior retorno dos estudantes às aulas presenciais nas escolas.

Considerando as informações apresentadas a partir da retomada das aulas presenciais, surgiu a necessidade de entendimento sobre concepções acerca do EH, que exige para seu efetivo funcionamento políticas públicas bem estruturadas e planejamento institucional sistemático. No entanto, a implantação do EH enfrentou muitos desafios para as escolas, que tiveram dificuldades para integrar espaços, tempos e metodologias de aprendizagem individuais. As pesquisas realizadas mostram que é necessário promover a reflexão conjunta sobre as práticas pedagógicas aliadas aos aspectos teóricos para que o processo de ensino e aprendizagem por meio das tecnologias seja significativo. Neste contexto destaca-se a importância da formação continuada para os profissionais da educação, para que se apropriem de conhecimentos em busca de um planejamento aliado as ferramentas que surgiram no contexto educacional durante o período de pandemia.

Na perspectiva de um início do ano letivo de 2021 em formato híbrido de ensino, foram divulgadas pela SMEd de Santa Maria as instruções Normativas nº 01 e 02/2021. Sendo que na Instrução Normativa nº 01 de 19 de fevereiro foram disciplinados os processos relativos à gestão pedagógica a serem adotados para o ano letivo de 2021. Estes determinavam que todas as orientações dispostas na referida instrução deveriam estar contempladas no plano de ação pedagógica da escola que foi organizado conjuntamente entre equipe gestora e o quadro de professores e em consonância com o plano de contingência aprovado pelo COE-E Municipal (Apêndice D).

A aprovação do plano de contingência era uma das exigências para que a escola pudesse retornar com as aulas presenciais. O documento foi estudado pelos representantes da escola Alfredo Winderlich em reuniões com o Centro de Operação de Emergência em Saúde para a Educação (COE-E), que foi criado pela prefeitura de Santa Maria através do Decreto Executivo nº 91, de junho de 2020. Este centro atuou nas medidas de prevenção, monitoramento e controle ao Coronavírus (Covid-19) a serem adotadas por todas as instituições de ensino da cidade.

Figura 43 - Pauta de abertura da reunião realizada pelo COE municipal para estudos e elaboração do Plano de Contingência das escolas municipais



Legenda: à esquerda print da pauta de abertura da reunião realizada pelo COE municipal para estudos e elaboração do Plano de Contingência. A direita profª Medianeira Garcia representante da SMEd no COE – municipal.

Fonte: Da autora (2022).


A escola Alfredo Winderlich criou o seu COE – local, composto pela direção, coordenação pedagógica, um representante da comunidade escolar e um representante da área de higienização. Após a criação deste COE – local, a escola elaborou o seu plano de contingência para prevenção, monitoramento e controle para poder articular junto ao COE Municipal o controle a Covid-19, no âmbito escolar.

Para a aprovação do plano de contingência da escola foram necessários dados gerais da instituição, procedimentos operacionais padrão; medidas para grupos de risco; medidas para identificação de casos suspeitos; medidas quando da identificação de casos suspeitos e confirmados; medidas para promover, orientar e fiscalizar o uso de equipamentos de proteção individual – EPIs; medidas de higienização e sanitização de ambientes; medidas de higiene pessoal e distanciamento social, e outras pertinentes. Em todos estes itens era documentado o nome da pessoa dentro da escola que ficaria responsável por fiscalizar estas ações.

O plano de contingência foi elaborado pelo COE-E local da escola Alfredo Winderlich encaminhado, analisado e aprovado pelo COE – municipal no dia 29 de outubro de 2020 conforme parecer emitido pela Prefeitura Municipal de Santa Maria. Portanto, desde o início do ano letivo de 2021 a escola Alfredo Winderlich já tinha a autorização do COE – municipal para retomada das aulas presenciais.

Figura 44 - Parecer favorável expedido pelo COE municipal e print da publicação do arquivo no site da prefeitura

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO



Prefeitura Municipal de
SANTA MARIA


Santa Maria, 29 de outubro de 2020.

De: COE-E Municipal – Santa Maria/RS
Para: EMEF Reverendo Alfredo Winderlich
Assunto: Parecer sobre o Plano de Contingência

PARECER

Em análise ao Plano de Contingência para Prevenção, Monitoramento e Controle da epidemia do novo Coronavírus (COVID-19), apresentado pela instituição EMEF Reverendo Alfredo Winderlich, verificamos que foram atendidas todas as medidas previstas no Decreto nº 55.292, de 4 de junho de 2020, e na Portaria Conjunta SES/SEDUC/RS nº 01/2020, que instituiu medidas de prevenção ao Novo Coronavírus – COVID-19, que devem ser adotadas por todas as instituições de ensino para o retorno às atividades, respeitando as normas do sistema de distanciamento controlado, constantes no Decreto Estadual nº 55.240, de 10 de maio de 2020, assim como a Portaria conjunta da Secretaria Estadual de Saúde e Secretaria Estadual de

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO



Prefeitura Municipal de
SANTA MARIA

**ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA COM
PARECER FAVORÁVEL**

Escola	Parecer	Data
EMEF CASTRO ALVES	Favorável	23/09/2020
EMEF PINHEIRO MACHADO	Favorável	21/10/2020
EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLICH	Favorável	29/10/2020

Legenda: à esquerda print do parecer favorável expedido pelo COE municipal. À direita, print da publicação do arquivo no site da prefeitura em que a EMEF Reverendo Alfredo Winderlich foi a terceira escola da rede a ter seu plano de contingência aprovado conforme parecer favorável emitido pela prefeitura municipal de Santa Maria no dia 29/10/2020.
Fonte: Da autora (2022).

Retornando ao período referente ao início do ano letivo, a SMEd expediu a instrução normativa nº 02 de fevereiro de 2021 que disciplinou as rotinas do setor de gestão de pessoas. Desta forma, para marcar o início das atividades letivas a SMEd realizou o Seminário: acolher, recomeçar e ressignificar de acolhimento a todos os professores e servidores da rede, foi uma semana extremamente produtiva e de grandes aprendizados.

Figura 45 - Cronograma do seminário de planejamento da RME e live realizada no canal aberto do NTEM

Seminário de Planejamento 2021
Rede Municipal de Ensino

Cronograma de Lives:

- 22/02 - 9:00 - Acolher, recomencar e ressignificar: abertura do Seminário de Planejamento RME 2021;
- 22/02 - 15:00 - Diálogo para atuação em rede na volta às aulas;
- 23/02 - 09:00 - Protocolos de Segurança Sanitária;
- 24/02 - 09:00 - Roda de Conversa com Professores da RME;
- 25/02 - 14:00 - Conversa com a Dra. Marceli Zamboni Bertocello, Pediatra e Infectologista Pediátrica do HUSM.

Transmissão: Canal do NTEM Santa Maria
YouTube

LIVE With StreamYard

Karla - SMeD

Larissa Dias - Interprete

Lúcia

Jury Ferraz (LIBRAS)

Acolher, recomencar e ressignificar: abertura do Seminário de Planejamento RME 2021

StreamYard

Acolher, recomencar e ressignificar: abertura do Seminário de Planejamento RME 2021

Legenda: *a esquerda cronograma do seminário de planejamento da RME organizado pela SMeD para os professores da rede. A direita abertura on-line do evento no dia 22/02/2021.*

Fonte: Canal no Youtube do NTEM.

Concomitante a este evento, a equipe gestora da Escola Reverendo Alfredo Winderlich organizou propostas de acolhimento às famílias, crianças, estudantes, professores e servidores através de reuniões on-line e conversas individuais ouvindo a necessidade de cada integrante. Nestes encontros, foi explanado o plano de contingência para o ano de 2021 mesmo que ainda não tivesse data específica para iniciar as aulas presenciais, a direção da escola se preocupou em informar toda a comunidade escolar sobre a Covid-19 e os hábitos para a preservação da saúde e previsão da organização da escola para um futuro retorno presencial com segurança.

Neste período de acolhimento a equipe diretiva ressaltou o fortalecimento dos vínculos com as famílias, bem como as estratégias de comunicação a fim de estabelecer uma parceria entre escola e famílias para que as crianças e estudantes pudessem compreender os riscos da Covid-19 e serem mobilizadas a comportamentos positivos de autocuidado e prevenção atendendo aos protocolos dos órgãos de saúde e também da escola, estabelecidos no plano de contingência.

Levando em conta o período de afastamento das atividades presenciais, a equipe diretiva também oportunizou durante a primeira semana de março de 2021 um período de adaptação e acolhimento às famílias, crianças e estudantes priorizando o uso dos recursos virtuais para realizar uma escuta atenta e um diálogo entre todos os sujeitos da comunidade escolar que foram acolhidos com vídeos de apresentação dos professores, mensagens de boas vindas da equipe diretiva.

Neste início de ano letivo, o Conselho Escolar foi atuante, realizando reuniões e conversas para manter os membros informados de todos os acontecimentos e planejamentos da escola, umas das pautas com o Conselho Escolar foi à aprovação do calendário letivo para o ano de 2021, a reunião foi registrada em ata, documentada e enviada para a SMEd.

Figura 46 - Calendário letivo de 2021 e planilha de registro das atividades remotas

CALENDÁRIO LETIVO 2021 - ENSINO FUNDAMENTAL											
Mês	Março	Abril	Mai	Junho	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	TOTAL DE CH
Carga Horária 25h semanais (5h diárias)	115	90	100	100	85						490
Carga Horária 20h semanais (4h diárias)						88	76	64	76	64	368
Total de horas letivas											858

Exemplo de preenchimento:			
Atividade desenvolvida	Citar o dia trabalhado individualmente	Carga Horária do dia	Observação
Constituição de vídeo para o dia da família	20/04	5h	Alojamento presencial a dois grupos em horários distintos
Correção de atividades	22/04	5h	Trabalho remoto

Legenda: a esquerda calendário letivo de 2021 de acordo com o modelo enviado pela SMEd em que era contabilizada a carga horária desenvolvida no ensino remoto. A direita planilha de registro das atividades remotas preenchidas pelos professores e enviadas a coordenação da escola para conferência e arquivamento.

Fonte: Canal no Youtube do NTEM.

O processo de busca ativa dos estudantes esteve muito presente em todas as ações da escola, neste sentido foram intensificadas as estratégias de busca ativa regulamentadas pelas Resoluções do CMESM n°40/2020 e n°41/2020, já que neste momento a equipe gestora estava trabalhando presencialmente na escola todos os dias. Estas ações tiveram como objetivo proporcionar o acesso e permanência das crianças e estudantes na escola e sua participação efetiva participação no ensino remoto.

Quanto ao ensino remoto, no ano letivo de 2021 continuou e foi aprimorado o planejamento interdisciplinar. As salas de aula do Google foram organizadas por área do conhecimento e não separadas por componentes curriculares. As propostas das atividades eram enviadas semanalmente em um único arquivo interdisciplinar com atividades remotas para os estudantes desenvolverem concomitantes as aulas on-line pelo Google Meet.

Figura 47 - Print de uma das salas do Google Classroom e divulgação do card elaborado pela coordenação pedagógica da escola



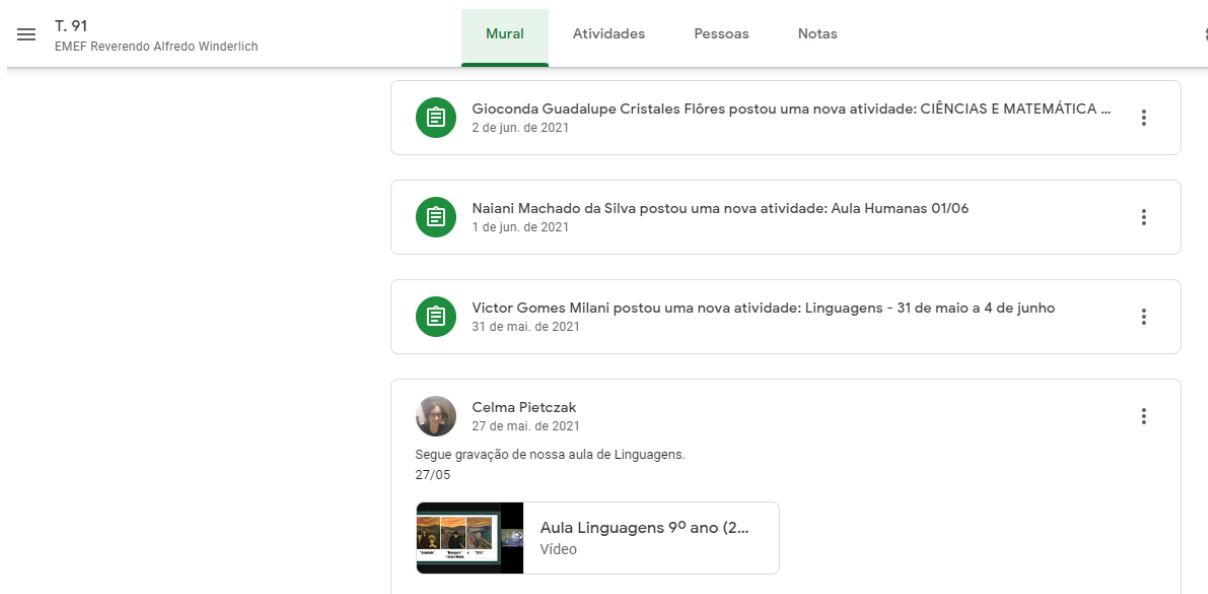
Legenda: à esquerda print de uma das salas do Google Classroom com organização das atividades interdisciplinares. À direita, divulgação do card organizado pela coordenação com os dias de postagens das atividades remotas interdisciplinares.

Fonte: Da autora (2022).

A escola Alfredo Winderlich desenvolveu o ensino remoto baseado na Resolução nº 40 para o segmento do ensino fundamental enfatizando que a proposta pedagógica para as turmas de anos finais e EJA fosse norteadas por um viés interdisciplinar com o objetivo de fortalecer a autonomia dos estudantes e oferecer condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação (SANTA MARIA, 2020c). Para fins de registro letivo e organização pedagógica o ensino remoto desenvolvia a carga horária semanal do estudante, 20h semanais registradas e documentadas pelos professores em planilhas específicas de trabalho fornecidas pela mantenedora para este momento.

Para a efetivação do Ensino Remoto, a escola Winderlich contemplou os aspectos mencionados no artigo 17º da Resolução nº 40. O planejamento das atividades remotas dos professores contemplava os objetivos de aprendizagem, habilidades e competências da BNCC, RCG, DOC e Currículo Remoto Emergencial da rede municipal. Todas as propostas remotas tiveram o registro do professor bem como o acompanhamento, devolutiva e avaliação das experiências de aprendizagens dos estudantes que entregavam as atividades. A frequência de envio das atividades remotas de cada área do conhecimento era semanal e também o contato dos professores com os estudantes de forma virtual por aulas no Google Meet acontecia semanalmente, a coordenação pedagógica organizava um horário de encontros de modo que a cada dia da semana um grupo de professores desenvolvia a aula interdisciplinar.

Figura 48 - Print de uma das salas do Google Classroom contemplando o ensino remoto interdisciplinar e as aulas on-line, que também eram gravadas



Fonte: Da autora (2022).

O ensino remoto seguia na escola e no mês de junho de 2021 foi divulgada a Instrução Normativa nº 4 que disciplinava a obrigatoriedade da participação das escolas da rede municipal de educação no monitoramento do ensino remoto. Deste modo ficou estabelecido pela mantenedora como forma de interação, além dos ambientes virtuais do Google Workspace, a entrega de materiais físicos realizadas pela escola de forma presencial ou via transporte escolar. A escola Alfredo Winderlich já realizava a entrega presencial de atividades remotas impressas e também utilizava os ambientes virtuais para o desenvolvimento do ensino remoto desde 2020. Esta Resolução tornou obrigatório o monitoramento do ensino remoto para as instituições que ainda não estavam realizando.

Apenas no mês de julho de 2021 que foram publicadas as diretrizes para o ano letivo de 2021 face à excepcionalidade da pandemia da Covid-19. As Resoluções nº 45 e 46 foram expedidas pelo CMESM em 15 de julho de 2021. O artigo 29º da Resolução nº 46 corrobora com a Instrução Normativa nº 4, pois explica que caso a criança ou estudante que não tivessem acesso à plataforma, a instituição escolar deveria propiciar esse acesso dentro de suas possibilidades. Na impossibilidade da utilização de recursos digitais, deveria ser disponibilizada atividade pedagógica equivalente com os mesmos objetos de aprendizagem, porém adaptada ao formato físico.

Ficou estabelecido que a partir de 10 de setembro de 2021 os recursos da plataforma Google Workspace Education seriam os ambientes virtuais oficiais da rede municipal de ensino para o envio e devolutivas de atividades pedagógicas, devendo esse canal ser considerado como o único para a realização de ações dessa natureza, substituindo o uso de redes sociais e aplicativos de trocas de mensagens instantâneas conforme previsto na instrução normativa nº 4 da SMEEd.

Figura 49 - Print de alguns tópicos da pauta de reunião com os professores e coordenação pedagógica em 23/08/2021

The figure displays four slides from a meeting agenda, each with a pink header indicating the document is 'Instrução Normativa nº 04 de 2021'.

- Slide 1 (Top Left):** Art. 6º - Fica estabelecido para a realização de atividade pedagógica ou interação síncrona (on-line), o uso do Google Meet, conforme a IN 01/2021. **SOMENTE VIA EMAIL INSTITUCIONAL.** Logos for Meet and Google Classroom are shown.
- Slide 2 (Top Right):** Art. 4º - A partir do dia 01 de setembro de 2021, as atividades pedagógicas oferecidas nas escolas da Rede Municipal de Ensino devem ser disponibilizadas na plataforma Google Classroom. Os retornos dos estudantes devem ser inseridos pelos professores na plataforma de ensino Google Classroom. **Serão os documentos e os registros oficiais da Rede Municipal de Ensino.**
- Slide 3 (Bottom Left):** Não disponibilizar links das aulas nos grupos de WhatsApp. A partir de 01/09/2021 não divulgar gravações e fotos... **Direção organizará as autorizações conforme anexo Resolução 46 CMESM.** Redes sociais não são autorizadas pela legislação para o uso das crianças sem prévia autorização dos pais ou responsáveis.
- Slide 4 (Bottom Right):** Art. 5º - A coordenação pedagógica deverá organizar um quadro de horários semanal fixo para efetivar as postagens das atividades pedagógicas no Google Classroom. O envio de atividades e realização de interações on-line, devem **obedecer o horário de efetivo trabalho dos (as) professores (as).**

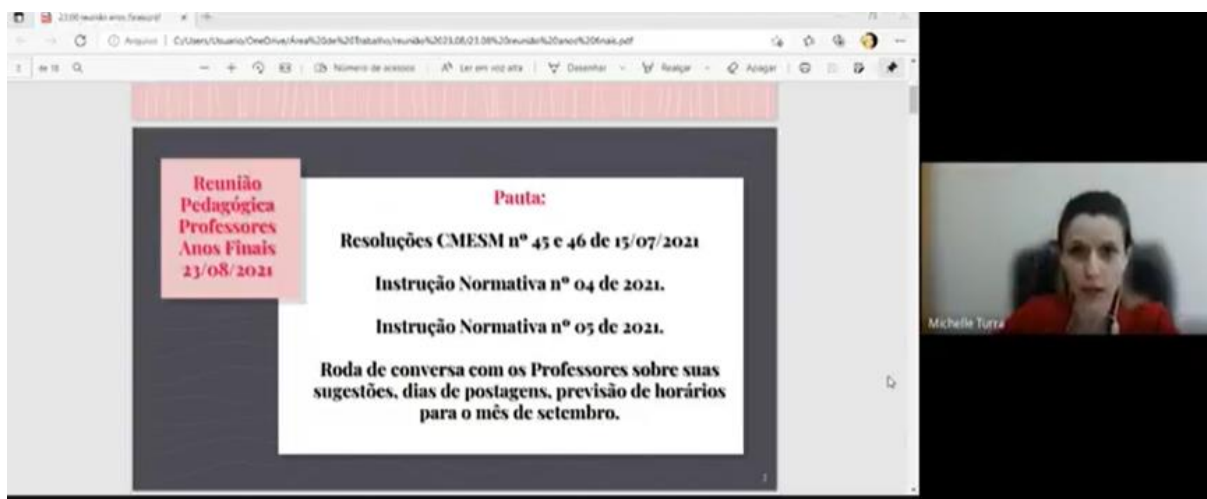
Fonte: Da autora (2022).

Foi um período com muitas reuniões entre secretaria de educação e coordenação pedagógica, para que se alinhassem as diretrizes para migração na plataforma oficial. Na escola, a coordenação realizou formações com os professores e reuniões para ressaltar a importância do cumprimento das resoluções do CMESM para a validação do ensino remoto.

Na imagem em que mostra os slides de uma das reuniões, foi apresentado aos professores da escola que a ferramenta oficial para o envio das atividades remotas seria Google Classroom, ou Sala de Aula do *Google*, que foi um recurso on-line e gratuito para auxiliar na comunicação formal dos professores e alunos da rede municipal de ensino de Santa Maria. Na plataforma os professores puderam publicar tarefas em uma sala de aula específica e verificar quais alunos realizam as devolutivas das atividades, sendo possível encontrar on-line para sanar as dúvidas

dos estudantes em tempo real. Foi possível através desta ferramenta que os colegas de turma se comunicassem uns com os outros e recebessem notificações quando novos conteúdos fossem inseridos na sala de aula virtual.

Figura 50 - Gravação da reunião de 23/08/2021 com os professores da escola reverendo Alfredo Winderlich. Coordenadora pedagógica falando sobre as Resoluções nº 45 e 46



Fonte: Da autora (2022).

A escola Alfredo Winderlich que já fazia o uso da plataforma Google Workspace Education em seu ensino remoto, apenas deixou de enviar as aulas nas redes sociais como Facebook e grupos de WhatsApp, alguns pais e alunos tiveram resistência com a nova forma de envio apenas pelo Classroom, pois pensavam que as redes sociais eram mais fáceis. Foi realizado um trabalho de conscientização pela escola de que as redes sociais não eram mais ambientes oficiais para o ensino remoto e que a mantenedora havia investido para que cada aluno tivesse seu e-mail institucional. Para fins de organização a obrigatoriedade da plataforma auxiliou muito, todos os registros das atividades remotas como planejamento, aulas e devolutivas ficavam apenas em um só local e os professores não precisariam mais utilizar a memória de seus celulares ou computadores, já que o recurso oferecia espaço no Google Drive.

Figura 51 - Print do Google drive com os arquivos referentes ao planejamento das atividades remotas dos professores e devolutivas para os estudantes

Nome do Aluno	Nota Geral	Semana de 01/11...	Semana de 24/10...	Semana de 18/10...	Semana de 11/10...	Semana de 04/10...	Semana de 27/09...
Leticia Rocha Rodrigues	100%	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido
Luiz Eduardo Dutra de Oliv...	100%	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido
Manuella dos Santos de An...	Sem nota	Pendente	Pendente	Pendente	Pendente	Pendente	Pendente
Marcos Rosalino Gomes V...	Sem nota	Pendente	Pendente	Pendente	Pendente	Pendente	Pendente
Pedro Henrique Machado ...	100%	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido
Samuel Lopes Costa	100%	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido
Willyan Vinicius Soares	100%	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido	Devolvido

Fonte: Da autora (2022).

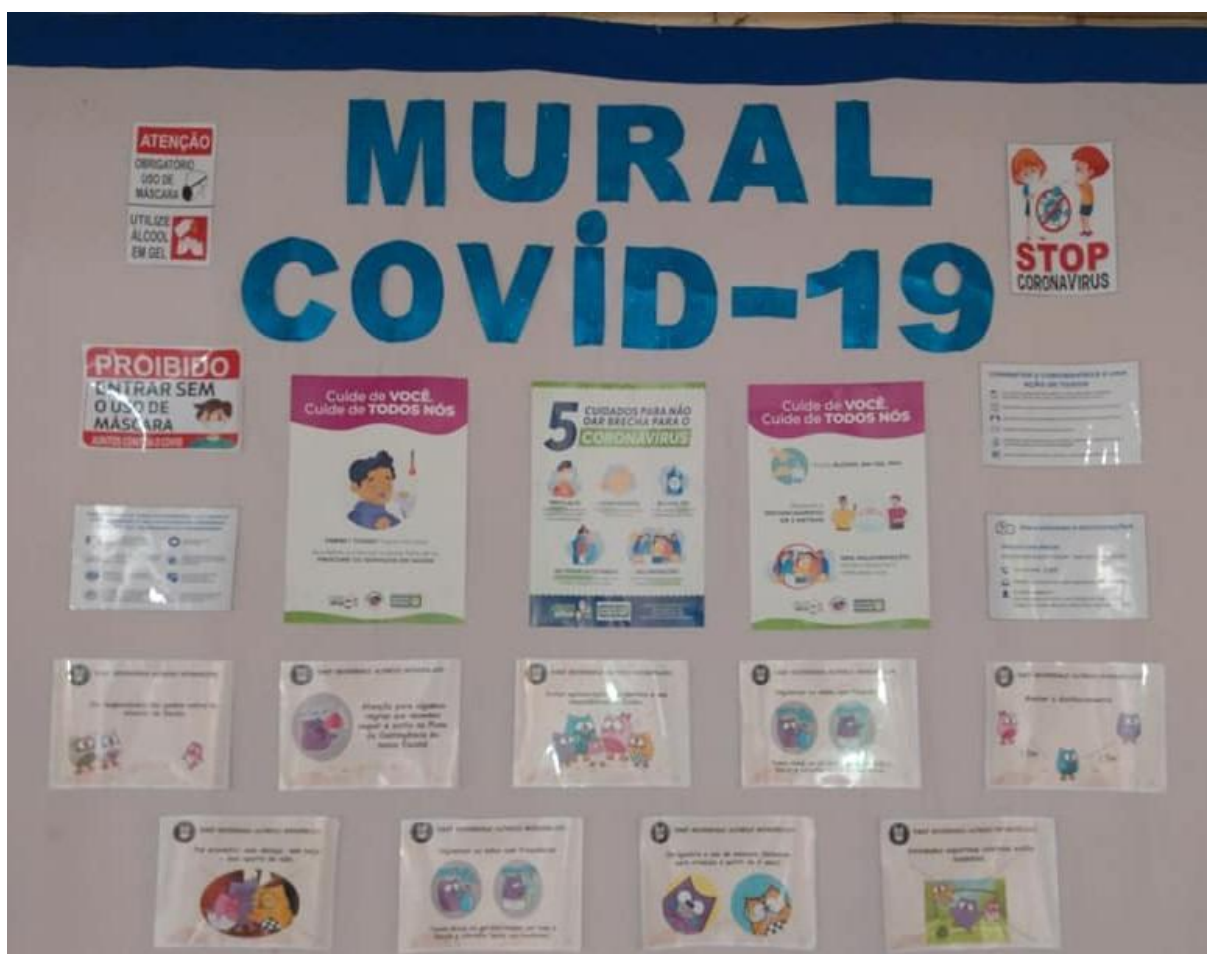
Além de tratar sobre a plataforma oficial utilizada para o ensino remoto, a Resolução nº 46 abordou as premissas para um retorno das aulas presenciais. A Resolução solicitava que cada escola realizasse um diagnóstico sobre as condições socioeconômicas, de saúde e de acesso às tecnologias, bem como o nível de aprendizagem das crianças e dos estudantes. A Resolução ressaltava que cada instituição deveria informar à sua comunidade como ocorreria o ensino presencial de acordo com o plano de contingência aprovado pelo Centro de Operações de Emergência em Saúde para a Educação (COE-E) local.

A Resolução nº 46 contemplava duas formas de ensino que a família do estudante poderia optar: “ensino remoto - com a utilização de recursos digitais e/ou material físico entregue pela escola – ou o ensino presencial articulado às atividades remotas respeitando os protocolos de segurança” (SANTA MARIA, 2021b, p. 4). A resolução determinava que a oferta de atividades presenciais e remotas deveria ocorrer de maneira simultânea e/ou complementar. Nesse processo de reintegração social e retomada gradual das atividades de ensino, devendo ser garantido um período de adaptação às novas rotinas, no qual a acolhida, a segurança, os cuidados, as escutas e o diálogo entre todos os sujeitos da comunidade escolar da escola foram primordiais.

Nos artigos 13º e 14º da Resolução nº 46, a organização do atendimento de forma presencial deveria ocorrer respeitando o escalonamento descrito no Plano de Contingência da escola, alternando o chamamento de diferentes grupos de crianças e estudantes ou turmas em dias e horários distintos. Ainda, nesse período a escola continuava com a organização de atividades virtuais, entrega de materiais impressos e organização dos protocolos de segurança para o retorno presencial (SANTA MARIA, 2021b).

O retorno às atividades presenciais na escola Reverendo Alfredo Winderlich aconteceu de maneira facultativa, flexível e gradual, respeitando as medidas sanitárias e cumprindo os protocolos de segurança do plano de contingência. Quanto aos aspectos de planejamento, a Resolução nº 46 solicitava que a escola elaborasse um Plano de Ação Pedagógico que seria utilizado em substituição ao PPP durante o período de pandemia. O plano de ação deveria apresentar as estratégias da escola utilizadas para o atendimento às crianças e aos estudantes, tendo em vista a oferta de atividades presenciais de ensino e também atividades remotas (SANTA MARIA, 2021b). O plano da escola foi realizado de acordo com as competências e habilidades adequadas ao nível de desenvolvimento de cada criança e estudante.

Figura 52 - Foto do mural da escola com informações ilustrativas e desenhos coloridos para chamar atenção dos estudantes acerca das ações e protocolos no plano de contingência



Fonte: Da autora (2022).

Seguindo as orientações ilustradas no mural da escola, foram realizadas todas as adequações para receber os estudantes no retorno presencial, que em um primeiro momento era facultado à decisão das famílias mediante a opção feita por meio do termo de responsabilidade. As crianças e os estudantes com doenças crônicas ou com contraindicações de retorno às atividades presenciais, deveriam ser atendidos de forma não presencial com atividades remotas conforme já estava acontecendo na escola.

Figura 53 - Print do anexo da Resolução nº 46. Sugestão de termo de responsabilidade a ser preenchido pelos pais ou responsável dos estudantes menores de idade, e outro para os maiores de 18 anos matriculados no Sistema Municipal de Ensino

<p>ANEXO I</p> <p>SUGESTÃO DE TERMO DE RESPONSABILIDADE</p> <p><u>INSERIR A LOGO DA ESCOLA E DA MANTENEDORA</u></p> <p>TERMO DE RESPONSABILIDADE</p> <p>Eu, _____ inscrito no CPF sob nº _____, residente e domiciliado/a _____, cidade de Santa Maria - RS, representante legal da criança/estudante _____, efetivamente matriculada(o) na turma _____, turno () integral () parcial da Escola _____, estou ciente de que ASSUMO TOTAL RESPONSABILIDADE pela minha decisão sobre o formato de atendimento da criança/estudante por mim representada(o), neste período de pandemia.</p> <p>Eu, responsável legal pelo estudante acima nomeado, afirmo que este: <input type="checkbox"/> vai frequentar o atendimento presencial, atrelado ao atendimento remoto. <input type="checkbox"/> não vai frequentar o atendimento presencial, permanecendo no ensino remoto.</p> <p>COMPROMETO-ME a acompanhar a participação da referida criança/estudante nas atividades do Ensino Remoto oferecidas pela escola, mesmo optando pelo atendimento presencial.</p> <p>_____, ____ de _____ de 2021.</p> <p>_____ Assinatura do Responsável</p>	<p>ANEXO II</p> <p>SUGESTÃO DE TERMO DE RESPONSABILIDADE</p> <p>TERMO DE RESPONSABILIDADE - ESTUDANTES MAIORES DE 18 ANOS</p> <p>Eu, _____ inscrito no CPF sob nº _____, residente e domiciliado/a _____, cidade de Santa Maria - RS, efetivamente matriculada(o) na turma _____, da Escola _____, estou ciente de que ASSUMO TOTAL RESPONSABILIDADE pela minha decisão sobre o formato de atendimento neste período de pandemia.</p> <p>Eu, acima nomeado, afirmo que: <input type="checkbox"/> vou frequentar o atendimento presencial, atrelado ao atendimento remoto. <input type="checkbox"/> não vou frequentar o atendimento presencial, permanecendo no ensino remoto.</p> <p>COMPROMETO-ME a acompanhar as atividades do Ensino Remoto oferecidas pela escola, mesmo optando pelo atendimento presencial.</p> <p>_____, ____ de _____ de 2021.</p> <p>_____ Assinatura</p>
--	--

Em caso de reopção, este termo de responsabilidade fica revogado a contar da data da solicitação do responsável legal, conforme Art. 7º da Resolução CMESM Nº 46/2021.

Em caso de reopção, este termo de responsabilidade fica revogado a contar da data da solicitação realizada, conforme Art. 7º da Resolução CMESM Nº 46/2021.

Fonte: Da autora (2022).

Nos termos, os pais assumiam a total responsabilidade pela decisão sobre o formato de atendimento do estudante durante o período de pandemia. Sendo a opção continuar com o ensino remoto com a utilização de recursos digitais ou o ensino presencial articulado às atividades remotas respeitando os protocolos de segurança. Sendo que a escola enfatizou que os mesmos deveriam se comprometer em acompanhar as atividades remotas dos estudantes que não retornariam as aulas presenciais naquele momento.

A equipe diretiva da escola realizou reuniões on-line para explicar aos responsáveis como aconteceriam as aulas presenciais para os que optassem em retornar, esclarecendo também dúvidas sobre o plano de contingência.

Figura 54 - Print da gravação da reunião com a comunidade da escola reverenda Alfredo Winderlich. Coordenadora pedagógica falando sobre as premissas para o retorno presencial, Plano de Contingência da escola



Fonte: Da autora (2022).

Conforme explanado a comunidade escolar, as solicitações contidas no plano de contingência eram medidas para promover, orientar e fiscalizar o uso obrigatório de máscara de proteção facial por alunos, professores e trabalhadores. No retorno presencial os professores orientavam alunos a evitar comportamentos sociais como aperto de mãos e abraços. Também foi tentado evitar o compartilhamento de equipamentos e materiais didáticos, não partilhar alimentos e não utilizar os mesmos utensílios.

A escola disponibilizou diariamente kits de higiene nos banheiros, com sabonete líquido, toalhas de papel e álcool 70%. Todas as portas e janelas das salas de aula ficavam abertas. As classes foram organizadas nas salas de aula individualmente respeitando o distanciamento mínimo obrigatório que era de um metro e meio.

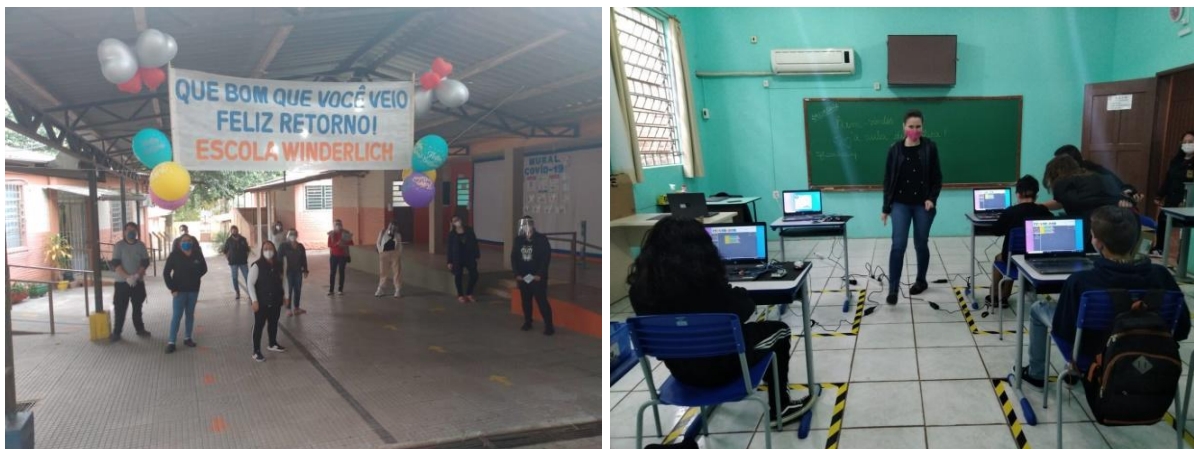
Figura 55 - Fotos dos cartazes explicativos para o cumprimento do plano de contingência na escola



Fonte: Da autora (2022).

Conforme reuniões realizadas com a comunidade escolar, a escola Winderlich retornou ao atendimento presencial articulado ao remoto no dia 02 de agosto de 2021, seguindo todos os protocolos solicitados no plano de contingência.

Figura 56 - Publicação de foto na rede social Facebook no perfil Alfredo Winderlich referente ao primeiro dia de aula presencial na escola



Legenda: À esquerda pátio da escola com alguns professores e funcionários recebendo os estudantes. À direita, a estrutura organizada pela escola seguindo o escalonamento, demarcações e espaço entre as classes dos estudantes.

Fonte: Publicação no Facebook da escola.

O retorno ao atendimento presencial na escola ocorreu de forma gradual, escalonada e facultativa aos alunos mediante autorização dos responsáveis. No mês de agosto o atendimento presencial acontecia duas vezes por semana para cada turma, com atividades pedagógicas orientadas presenciais com duração de 3 horas em virtude da higienização para o turno posterior. No restante dos dias da semana, os alunos continuavam a desenvolver o ensino remoto, conforme estava acontecendo na escola.

Figura 57 - Entrada dos alunos no portão da escola, coordenação pedagógica acompanhava a lista de alunos autorizados pelos responsáveis a frequentar as aulas presenciais



Legenda: à esquerda foto da entrada dos alunos no portão da escola, coordenação pedagógica acompanhava a lista de alunos autorizados pelos responsáveis a frequentar as aulas presenciais. À direita foto de uma das aulas com o número reduzido de estudantes seguindo as demarcações e espaçamentos delimitados pelo plano de contingência.

Fonte: Da autora (2022).

Durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021 as aulas presenciais aconteceram de forma escalonada e facultativa. A coordenação pedagógica organizava cronogramas de horários semanalmente para dar conta do atendimento presencial aos estudantes na escola e também oferecer o ensino remoto aos alunos que os responsáveis optaram pela continuidade deste ensino.

No dia 29 de outubro foi expedido o Decreto estadual nº 56. 171 que tornou o ensino presencial obrigatório na Educação Básica das redes públicas e privada. Mas assegurada somente a permanência no regime híbrido ou virtual aos alunos que, por razões médicas comprovadas mediante a apresentação de atestado, não pudessem retornar ao regime presencial. Diante deste decreto a SMEd realizou uma reunião com as equipes diretivas das escolas para a organização da retomada obrigatória das aulas presenciais a partir de 08 de novembro de 2021.

Na escola Winderlich todos os estudantes retornaram às aulas presenciais com a busca ativa realizada pela direção da escola. As atividades aconteceram e se encaminharam para o encerramento do ano letivo. Tendo em vista o pouco tempo de permanência dos estudantes nas aulas presenciais, o CMESM emitiu uma nota técnica com orientações acerca da avaliação dos estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação tendo em vista o encerramento do ano letivo de 2021.

A principal pauta abordada pela nota técnica foi sobre a avaliação e a possibilidade da não retenção de estudantes matriculados nos anos iniciais e finais do ensino Fundamental, a posição do CMESM foi contrária à reprovação dos estudantes desde que a aprovação dos mesmos fosse atrelada a um plano de recuperação das aprendizagens a ser desenvolvido no ano de 2022. Seguindo estas recomendações todos os alunos da escola Winderlich foram aprovados por progressão continuada no final do ano letivo de 2021, conforme aconteceu também em 2020.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi baseada em uma abordagem qualitativa, que Gil (1999) menciona a historicidade dos fatos e o contexto social, de modo que o sujeito é considerado em sua singularidade e em suas particularidades, o que permite ao pesquisador, investigar sua ação diante das situações e interações cotidianas.

Após a pesquisa e estudo nos referenciais teóricos sobre o ensino remoto em tempos de Covid-19, concomitante com a leitura de documentos legais e atos normativos do Conselho Municipal de Educação de Santa Maria, SMEd, documentos e pareceres estaduais e federais, foi utilizado um questionário por meio do Google Forms aos 25 professores participantes.

A base para analisar os dados coletados foi a técnica do DSC, que pode ser definida como “uma técnica metodológica que permite o mostrar as representações significativas presentes na sociedade e na cultura de um determinado universo” (ALVÂNTARA; VESCE, 2008, p. 46). Os conteúdos de mesmo sentido, reunidos em um único discurso e por estarem redigidos na primeira pessoa do singular buscam produzir no leitor um efeito de “coletividade falando”, dando lugar a um acréscimo de densidade semântica nas representações sociais, fazendo com que uma ideia ou posicionamento dos depoentes apareça de modo “encorpado”, desenvolvido, enriquecido, desdobrado (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006, p. 11).

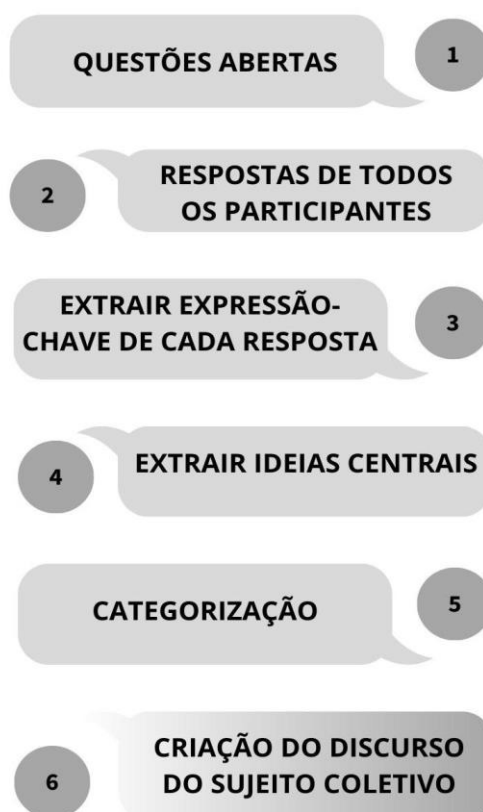
O DSC é compreendido como uma técnica de composição e distribuição de dados que facilita a manifestação de diversas formas de interações entre os sujeitos participantes. Ele se fundamenta na teoria da representação social, possibilitando que se faça conhecido os pensamentos, ideologias, crenças e concepções adquiridos pelos indivíduos sobre determinado tópico, de modo que “justifica-se a inclusão do DSC no conjunto de reflexões e abordagens destinadas a atender temáticas complexas nas mais variadas áreas do conhecimento” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006, p. 46). Trata-se de uma técnica de investigação de dados de pesquisa das representações sociais do sujeito, adquiridas através da vida em sociedade e das interações com o outro.

Para a análise de dados foram seguidos os seguintes passos:

1º - As respostas das questões foram analisadas isoladamente. Por exemplo, na primeira pergunta aberta, o intuito foi de observar o posicionamento de cada participante quanto ao conceito do que é o ensino remoto.

- 2º - Foram destacadas as expressões-chave das ideias centrais;
- 3º - Identificadas as ideias centrais;
- 4º - Agrupadas as ideias centrais;
- 5º - Foram nomeados cada um dos agrupamentos, permitindo expressar todas as ideias centrais do mesmo sentido;
- 6º - Realizado a construção do DSC, o qual deve ser produzido para cada agrupamento. Os DSC descrevem os percursos trilhados durante o desenvolvimento do ensino remoto na rede municipal de Santa Maria, além das percepções dos professores participantes do processo. Os professores participantes da pesquisa tiveram os pseudônimos: Professor 1 (P1), Professor 2 (P2), Professor 3 (P3), etc. **Passos para a construção do DSC na pesquisa:**

Figura 58 - Infográfico com os passos para a construção do discurso do sujeito coletivo na pesquisa



Fonte: Da autora (2022).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O quadro a seguir mostra as questões abertas que foram apresentadas aos 25 professores da escola municipal de ensino fundamental Reverendo Alfredo Winderlich durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2022. Ao lado das respectivas questões, foram elaboradas as principais ideias centrais encontradas nas respostas dos participantes da pesquisa.

Quadro 5 - Questões abertas utilizadas para a pesquisa

Questões abertas	Ideias centrais
1 - Com a pandemia, a Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria/ RS adotou o ensino remoto. O que você entende por o ensino remoto?	Conceito de ensino remoto.
2 - Como ocorreu o planejamento do ensino remoto na rede municipal de ensino de Santa Maria/ RS?	Compreensões sobre o processo de planejamento pedagógico na rede municipal de ensino de Santa Maria/ RS e o uso de ferramentas para viabilizá-lo.
3 - A rede municipal de ensino utilizou o Google for Education como ferramenta para o ensino remoto. Em sua opinião, estes recursos foram eficazes? Por quê?	Efetivação da aprendizagem em tempos de ensino remoto e uso das tecnologias digitais no processo educacional.
4 - Você foi capacitado para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19? Comente.	Compreensão sobre o compromisso da mantenedora com a formação dos professores para o ensino remoto.
5 - Quais foram os obstáculos para a implementação e realização do ensino remoto na pandemia? Quais estratégias foram utilizadas para ensino e aprendizagem neste período?	Levantamento dos obstáculos durante o ensino remoto.
6 - Quais ferramentas utilizadas durante o ensino remoto que você continua utilizando em suas aulas?	Recursos tecnológicos.
7 - Escreva 3 palavras que representam o processo de ensino remoto vivenciado em tempos de Covid-19:	Representação dos professores durante o processo de ensino remoto.

Fonte: Da autora (2022).

Para expor os resultados da pesquisa e construção do DSC foram elaborados dois quadros para as questões abertas de número 1 até 6.

No primeiro quadro serão mostradas as expressões chaves extraídas a partir das respostas dos 25 professores participantes (P1, P2, P3, P4, P5, ...) e separadas por categorias. No segundo quadro, as ideias centrais dos participantes foram elencadas em categorias, para que posteriormente fosse possível a elaboração do DSC no que diz respeito ao funcionamento do ensino remoto na escola pesquisada.

De acordo com a análise das expressões-chave da questão aberta número 1 que aborda o conceito e definição de ensino remoto foi possível analisar as percepções da categoria A, no geral os participantes mencionam o ensino remoto atrelado à educação à distância e as tecnologias, tendo como ambiente virtual e on-line. Nesta categoria, o P1 manifesta que inicialmente tinha uma ideia descontextualizada da realidade da escola sobre o que seria o ensino remoto, pensando que seriam aulas totalmente on-line em uma plataforma. No entanto, ao longo do tempo, este professor entendeu melhor o sistema de ensino remoto e se adaptou à situação. Também enquadrado na categoria A, o P3 definiu o ensino remoto como um tipo de ensino que é realizado completamente através da internet e depende de tecnologias digitais. Na sua percepção o ensino remoto é um tipo de ensino em que não há contato físico entre professores e alunos, e que todas as aulas e atividades são realizadas através da internet. Em sua resposta o participante destaca a importância das tecnologias digitais para o ensino remoto, pois de acordo com seu entendimento sem elas, esse tipo de ensino não seria possível.

O P6 define o ensino remoto como uma forma de ensino que combina o uso de tecnologias digitais com o uso de material impresso, o que foi a realidade da escola Winderlich durante a pandemia, visto que alguns dos estudantes não tiveram acesso a internet, por isso da concepção deste professor com a utilização de materiais impressos. É possível destacar que o ensino remoto combina ambos os métodos para oferecer aos estudantes acesso a informações e aulas, pois ao utilizar tanto a tecnologia quanto o material impresso, o ensino remoto pode tornar-se mais acessível e fácil para os estudantes, proporcionando uma experiência de aprendizado mais rica e completa.

O P10 menciona que na sua percepção o ensino remoto foi adotado pela Secretaria de Educação em meio à pandemia, devido ao fechamento das escolas, em um primeiro momento o ensino remoto teve como objetivo uma aproximação com as famílias, a fim de criar vínculos e realizar um diagnóstico geral dos estudantes e da comunidade escolar. Posteriormente as aulas foram ministradas on-line através da plataforma Classroom com atividades realizadas a distância.

O P11 define o ensino remoto como EAD que usa tecnologias digitais disponíveis. Em sua percepção o ensino remoto é um tipo de ensino em que o professor e o aluno não estão fisicamente presentes no mesmo local, mas ainda assim podem compartilhar informações e aulas através do uso de tecnologias como

a internet e o computador. O P12 descreve o ensino remoto como um EAD que o estudante e o professor estão conectados independentemente de onde esteja, o que significa que eles podem compartilhar informações e aulas de qualquer lugar. Este professor acredita que o ensino remoto é uma ótima possibilidade de ensino que precisa ser constantemente aprimorado e que tem tudo para evoluir positivamente no futuro, desta forma em sua concepção o ensino remoto tem um grande potencial para ser a escolha de ensino preferencial no futuro.

O P14 entende o ensino remoto como aprendizagem realizada por vários meios, ele menciona que o ensino remoto pode ser feito através de aulas simultâneas, videochamadas, material impresso de maneira assíncrona ou síncrona, com ou sem a presença física do professor. Além disso, ele destaca a necessidade de recursos tecnológicos eficazes para ajudar o estudante a ter acesso aos conteúdos e materiais e se comunicar com o professor. Este ensino pode ser realizado de várias formas e é importante ter recursos tecnológicos eficientes para garantir o efetivo processo de ensino e aprendizagem. A concepção do P15 é que o ensino remoto é realizado a distância, através de dispositivos móveis, como celulares e computadores. Este professor entende que o ensino remoto é uma forma de ensino que é realizada através de tecnologias digitais, permitindo que o estudante tenha acesso aos conteúdos e materiais independentemente de sua localização geográfica.

De forma mais elaborada o P16 descreve o ensino remoto como uma solução encontrada para permitir que os estudantes tivessem acesso ao ensino formal durante uma pandemia. Em sua percepção o ensino remoto é diferente da EAD, mas que foi utilizado como um meio para manter a conexão entre os professores e os alunos. Ele também ressalta o uso das ferramentas da plataforma Google for Education, como o Google Meet, e-mail e Classroom, as quais foram realizadas aulas on-line, foram enviados vídeos e compartilhados e-mails. O professor argumenta que o ensino remoto foi uma solução importante para garantir que os estudantes tivessem acesso ao ensino, mesmo que à distância.

Ainda, enquadrado na categoria A, o P19 responde que em sua concepção o ensino remoto envolve a realização de aulas usando tecnologia, como vídeos, plataformas on-line, e-mails com o objetivo de fornecer acesso à educação para os estudantes sem precisar estar presentes fisicamente em uma sala de aula. O P20 ressalta que durante o primeiro ano da pandemia, o ensino remoto se concentrou

em duas formas principais de comunicação entre os professores e os estudantes: via WhatsApp e videoaulas. Isso significa que a maior parte das atividades de ensino foi realizada através da mensagem instantânea e do uso de vídeo conferência, como forma de manterem o contato e continuarem as aulas mesmo à distância.

Já o P22 entende que o ensino remoto é uma forma de EAD, onde o aluno tem acesso ao material de estudo, mas é responsável por procurar e resolver os conteúdos sem a presença direta do professor. Neste tipo de ensino, o estudante precisa ser mais independente. E o último participante da categoria A, o P25 descreve o ensino remoto como uma forma de transmitir aulas em tempo real e manter o ambiente de sala de aula em um ambiente virtual.

De acordo com a análise das respostas enquadradas na categoria B, de modo geral é possível perceber que os participantes entendem o Ensino remoto como um ensino e atividades não presenciais com distanciamento físico e geográfico, ou seja, fora da escola. Desta forma o P2 descreve o ensino remoto como uma modalidade de ensino que não requer a presença física do estudante em sala de aula. Para este professor as atividades de ensino e aprendizagem podem ser feitas de forma virtual, através de tecnologias, ou com a entrega de material impresso para o aluno ou responsável, que mesmo na ausência da escola as aulas tenham continuidade.

A concepção de ensino remoto para o P3 é que pode ser realizado fora da escola, sem a necessidade de estar fisicamente presente no local de ensino. Este participante ressalta que pode ser executado por meio de tecnologias, como videoaulas, chats, plataformas digitais, entre outras, permitindo que os estudantes possam aprender a partir de qualquer lugar, sem a restrição de estar presencialmente na escola. O P5 da categoria B destaca que o ensino remoto é uma forma que ocorre com o distanciamento geográfico entre os professores e os alunos, devido a uma situação de emergência, como aconteceu durante a pandemia. Além disso, o professor enfatiza que existe diferença entre ensino remoto e Educação à Distância, pois a Educação à Distância já tem como base atividades curriculares que envolvem o uso de tecnologias.

A partir do entendimento do P7 é possível se referir ao ensino remoto como métodos e abordagens de ensino que não são presenciais, pois não há necessidade de estar fisicamente presente na escola para aprender. Para este professor, o ensino remoto é realizado de forma à distância, e pode ser através de plataformas

virtuais, videoaulas, material impresso, entre outros. Corroborando com a pauta de situações emergenciais o P8 entende o ensino remoto como uma adaptação temporária do ensino presencial para ser realizado fora dos espaços escolares físicos tradicionais. Sendo que este tipo de ensino é necessário em situações emergenciais, como pandemias, quando é necessário manter o ensino sem a presença física dos alunos e professores na escola.

Concordando com os demais participantes da categoria B, o P13 relata que no ensino remoto os estudantes estão distantes, fisicamente, da escola onde normalmente acontece o ensino presencial. Isso ocorre devido a alguma razão, como pandemia ou outros fatores, e o ensino é realizado de forma remota, sem o contato físico direto entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. O P17 está afirma em sua concepção que o ensino remoto é uma situação em que a interação entre professores e estudantes não acontece presencialmente. A comunicação é realizada por meio de tecnologias, sem que as partes estejam fisicamente próximas umas das outras.

Defendendo o uso das tecnologias, o P18 compreende que o ensino remoto é uma modalidade onde as aulas são ministradas através de tecnologia, sem a presença física dos estudantes e professores na mesma sala de aula. Desta forma é possível perceber que o uso de tecnologia foi fundamental para a realização das aulas remotas e para a comunicação entre toda a comunidade escolar durante o período de suspensão das aulas presenciais. Para o P21 o ensino remoto é uma situação na qual o ensino e a aprendizagem precisam ser realizados fora do espaço físico da escola, de forma distante. Neste contexto, a partir de uma situação de emergência ou uma pandemia. O professor defende que este ensino é realizado de forma remota, sem a presença física dos alunos e professores na escola.

Concordando com os professores da categoria B, o P23 está explica que em sua concepção o ensino remoto é um tipo de ensino que ocorre com distanciamento físico entre professor e estudantes, o que significa que eles não se encontram presencialmente na escola. Este ensino pode ser oferecido de diferentes maneiras, como por meio de material impresso, plataformas específicas como Classroom ou Google Meet. E o último participante da categoria C, o P24 afirma que ensino remoto é qualquer forma de ensino que se origina fora do ambiente escolar físico, através de plataformas digitais ou material impresso.

Apenas um participante foi enquadrado na categoria C, o P9 apresentou sua opinião sobre o ensino remoto como uma ação necessária em situações como pandemias, mas que traz resultados negativos para ambos os lados, alunos e professores.

A partir da análise individual das ideias de cada participante, é possível concluir que nas respostas da primeira questão a maioria dos professores menciona o ensino remoto como uma forma de EAD que usa tecnologias digitais. Alguns docentes destacam a importância dessas tecnologias, enquanto outros mencionam a combinação do uso de tecnologias digitais com material impresso para tornar o ensino mais acessível para os estudantes da EMEF Reverendo Winderlich. Um dos professores acredita que o ensino remoto é uma forma de aprendizagem realizada por vários meios, incluindo videochamadas, material impresso e presença física do professor. De maneira geral, acreditam que o ensino remoto tem potencial educativo, mas precisa ser aprimorado de acordo com cada realidade.

A partir das respostas de cada participante analisadas individualmente sobre o que entendem por ensino remoto, é possível perceber que há diferentes concepções acerca dessa modalidade de ensino. Algumas respostas destacam o uso de tecnologias e recursos digitais como principal forma de ensino, enquanto outras destacam a possibilidade de realização de atividades fora da escola e a adaptação curricular necessária para garantir o acesso e aprendizagem dos estudantes.

Foi possível perceber que alguns professores apresentam uma visão mais crítica e negativa do ensino remoto, mencionando a falta de recursos e condições ideais para sua efetividade, assim como impactos negativos na motivação e no desempenho dos estudantes. É importante destacar que sejam criadas condições adequadas para a realização do ensino remoto, considerando as necessidades e possibilidades dos estudantes e professores, para que essa modalidade possa ser uma opção viável e eficaz no contexto educacional.

Para a elaboração do DSC as ideias expostas acima foram agrupadas em categorias, as quais mostram os discursos dos participantes cujos sentidos e ideias centrais se assemelham. Neste sentido, Lefèvre e Lefrève (2012) afirmam que a construção do DSC é realizada com as expressões chave das ideias centrais enquadradas na mesma categoria.

Quadro 6 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da primeira pergunta aberta: Com a pandemia, a SMEd de Santa Maria/RS adotou o ensino remoto. O que você entende por ensino remoto?

(continua)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
A P1 P4 P6 P10 P11 P12 P14 P15 P16 P19 P20 P22 P25	Ensino remoto; Educação a distância; On-line; Ambiente virtual; Tecnologias	Pensei que seriam aulas totalmente on-line em uma plataforma. Um ensino totalmente on-line e dependente de tecnologias digitais. Forma de ensino que utiliza tecnologia e disponibiliza material impresso. Desde o início da pandemia e com o fechamento das escolas a Secretaria adotou o ensino remoto, inicialmente com um acolhimento às famílias, com fim de aproximação e diagnóstico das turmas. Desde o início já enviando e entregando propostas para as famílias realizarem com as crianças. No decorrer da pandemia o ensino remoto contou com as aulas on-line utilizando a plataforma Classroom como ferramenta. Entendo por ensino remoto as atividades realizadas com as crianças à distância. Ensino à distância, usando as tecnologias disponíveis. Entendo que seja um ensino a distância, que ao mesmo tempo, não é à distância. Porque aluno e professor estão conectados, não importa onde esteja. Ainda, é uma ótima possibilidade de ensino que precisa ser aprimorada cada vez mais, que tem tudo para evoluir positivamente e que é o ensino do futuro. O ensino remoto é a aprendizagem realizada por diversos meios. Pode ser através de aulas simultâneas, por videochamadas, por material impresso, de forma assíncrona ou síncrona, com a presença do professor ou a sua supervisão. Entendo também que há necessidade de recursos tecnológicos eficazes para o auxílio e a efetivo contato do aluno com os conteúdos e materiais e a aproximação com o professor. Ensino a distância pelos celulares e computadores. Foi um meio encontrado para que as crianças tivessem acesso ao ensino formal. Não é igual a uma EAD mas serviu como ponte entre os estudantes e os professores através de ferramentas da plataforma Google (meet, e-mail, classroom). Foi possível dar aulas on-line, enviar vídeos e trocar e-mails com os estudantes. Aulas mediadas pelo uso da tecnologia. Ensino remoto no 1o ano da pandemia ficou mais centralizado no contato via WhatsApp e videoaulas. Ensino à distância onde o aluno recebe conteúdos e procura resolvê-los. Transmissão em tempo real das aulas e tentar manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual.	13	52
B P2 P3 P5 P7 P8 P13 P17 P18 P21 P23 P24	Ensino remoto; Atividades não presenciais ensino não presencial; Distanciament o físico e geográfico; Fora da escola	Atividades que envolvam o processo de ensino e aprendizagem realizadas na não presencialidade da escola. Podem ser mediadas por tecnologias ou com a entrega de material de estudo físico (impresso) ao aluno ou responsável. Ensino que pode ser executado fora da escola. Ensino remoto é o ensino que se dá de forma remota, ou seja, existe um distanciamento geográfico entre professores e estudantes, neste caso uma medida emergencial em uma situação de pandemia. O ensino remoto exige adaptações curriculares, considerando as possibilidades de acesso, diferentemente da Educação à Distância, que é uma modalidade de ensino que já prevê em sua base curricular atividades que envolvam o uso de	11	44

		tecnologias.		
(conclusão)				
Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
		Por "ensino remoto", entendo que este se refira a métodos e abordagens de ensino não presenciais. É o ensino presencial adaptado emergencial ou temporariamente para ocorrer fora de espaços escolares físicos tradicionais. Ensino Remoto significa o distanciamento dos estudantes no espaço geográfico, a escola. Ensino de forma não presencial entre as partes envolvidas. Ensino através de utilização de recursos sem o contato presencial. Momento em que o processo de ensino e aprendizagem precisou acontecer distante do espaço físico da escola. Um ensino que se dá com distanciamento físico entre professor e alunos, ofertado de diferentes formas (material impresso, via plataforma classroom, Google meet, etc). A minha concepção de ensino remoto está baseada em qualquer ensino que se dê fora da escola, por exemplo, através de plataformas digitais, seja ela assíncrona ou síncrona; envio de atividades impressas.		
C Pg	Ensino remoto: Aspectos negativos	Uma ação necessária, temporariamente, mas com resultados negativos para alunos e professores.	1	4

Fonte: Da autora (2022).

É possível observar que 13 participantes representados por 52% dos professores tiveram suas ideias centrais sistematizadas na categoria A. As ideias centrais desta categoria foram extraídas a partir das expressões chave das respostas dos participantes, sendo estas que definem a categoria de ensino remoto: *“como uma educação à distância, on-line, em um ambiente virtual com tecnologias”*.

Já na categoria B, 11 participantes representando 44% dos professores da pesquisa tiveram suas ideias enquadradas na categoria que define o ensino remoto como *“atividades/ensino não presencial com distanciamento físico e geográfico, fora da escola”*.

Ainda foi necessário uma última categoria para enquadrar a ideia central de 1 participante na categoria C sendo 4% do total, este professor teve como percepção de ensino remoto um aspecto negativo para alunos e professores.

Ao pesquisar a concepção dos professores sobre os conceitos de ensino remoto, apareceram muitas particularidades, em algumas foram demonstradas dificuldades na compreensão da complexidade na conceituação do ensino remoto. Alguns dos professores responderam de maneira detalhada suas percepções nas questões abertas, destacando algumas de suas vivências e experiências atreladas ao ensino remoto durante a pandemia. Como no caso do P10 ao relatar que:

Sim, desde o início da pandemia e com o fechamento das escolas a Secretaria adotou o ensino remoto, inicialmente com um acolhimento às famílias, com fim de aproximação e diagnóstico das turmas. Desde o início já enviando e entregando propostas para as famílias realizarem com as crianças. No decorrer da pandemia o ensino remoto contou com as aulas on-line utilizando a plataforma classroom como ferramenta. Entendo por ensino remoto as atividades realizadas com as crianças à distância.

Ao analisar uma das ideias centrais do P12 que diz “*Entendo que seja um ensino a distância, que ao mesmo tempo, não é à distância*” este trecho do participante ilustra a confusão de alguns professores ao definir o ensino remoto mencionada por Santos (2020) que chama atenção na diferença de ensino remoto e EAD, o autor ressalta que são sistemas que possuem características bem distintas entre si, pois a educação a distância é um modelo de ensino, já alicerçado pelo MEC em que as técnicas pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem são utilizadas por intermédio de TIC, com discentes e docentes desenvolvendo atividades educativas em situações diversas. Já o ensino remoto o autor afirma que é uma forma de ensino encontrada diante de um momento de urgência, neste caso, devido à pandemia (SANTOS, 2020).

Além disso, a educação a distância apresenta definição específica na legislação brasileira. Conforme o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, a educação a distância é definida como:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos [...] (BRASIL, 2017b).

Alguns participantes forneceram respostas breves que não exploraram os recursos que podem ser utilizados no ensino remoto, como exemplificado pela resposta do participante P3, que conceitua o ensino remoto como "ensino que pode ser executado fora da escola". Essa percepção pode ser considerada simplista diante da complexidade de conceitos e das diversas possibilidades de recursos que envolvem o ensino remoto, uma vez que o participante não descreveu nenhuma estratégia específica de aprendizagem remota.

No entanto, é importante ressaltar que a complexidade do ensino remoto vai além dessa visão simplificada. A compreensão abrangente desse modelo de

educação pode ser descrita como um sistema que utiliza aulas síncronas, por meio de tecnologias digitais interativas via internet, que também podem ser complementadas com materiais impressos disponibilizados pelas escolas. Além disso, o ensino remoto pode envolver uma metodologia que inclui horários fixos de aulas por períodos específicos e salas virtuais de interação entre os estudantes.

Essa definição mais abrangente do ensino remoto evidencia a diversidade de recursos e estratégias que podem ser empregados nesse contexto. Compreender e explorar essa variedade de recursos, como plataformas de videoconferência, ambientes virtuais de aprendizagem, recursos interativos online, materiais impressos, entre outros, é fundamental para promover uma educação remota de qualidade. Portanto, é necessário considerar a complexidade e a diversidade de recursos e estratégias envolvidos no ensino remoto, a fim de promover um ambiente de aprendizagem efetivo, interativo e engajador, que atenda às necessidades dos estudantes e proporcione um processo de ensino e aprendizagem significativo.

A concepção do participante P2 diverge dos autores mencionados anteriormente quanto à disponibilização de materiais impressos pela escola. O participante define esses materiais como "material de estudo físico" e os inclui em sua concepção de ensino remoto, que envolve atividades de ensino e aprendizagem realizadas fora do ambiente escolar. Essas atividades podem ser mediadas por tecnologias ou por meio da entrega de materiais impressos aos alunos ou responsáveis. Essa perspectiva é corroborada pela concepção do participante P6, que define o ensino remoto como uma forma de ensino que utiliza tecnologia e disponibiliza material impresso.

Para alguns participantes, as ferramentas tecnológicas desempenham um papel central na conceituação do ensino remoto, quando são combinadas à educação e utilizadas como recursos para o ensino e a aprendizagem. Nesse sentido, o uso de tecnologias no ensino remoto foi enfatizado por alguns participantes, como ilustram as ideias centrais do participante P4, que conceitua o ensino remoto como um ensino totalmente online e dependente de tecnologias digitais. Essa noção está alinhada com a definição do participante P19, que caracteriza o ensino remoto como aulas mediadas pelo uso da tecnologia.

Essas diferentes perspectivas destacam a variedade de abordagens e recursos utilizados no contexto do ensino remoto. Enquanto alguns participantes enfatizam a importância dos materiais impressos e sua complementaridade com as

tecnologias, outros dão ênfase exclusiva às tecnologias digitais como base para o ensino remoto. Essas concepções refletem as diferentes experiências e contextos em que os participantes estão inseridos, ressaltando a necessidade de considerar a diversidade de abordagens no planejamento e desenvolvimento de estratégias eficazes de ensino remoto.

De acordo com a variação conceitual que envolve o ensino remoto, Arruda (2020) enfatiza alguns recursos que podem para facilitar a aprendizagem, neste formato de ensino as aulas são transmitidas em tempo instantâneo por sistemas de web conferências, as chamadas lives, que permitem que professores e alunos tenham condições de realizar interações e organizar seus tempos de aprendizagem da forma mais próxima à educação presencial (ARRUDA, 2020). No caso do P25 que descreveu o ensino remoto como “*Transmissão em tempo real das aulas e tentar manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual*” sua concepção está alinhada a Arruda (2020) que defende a ideia da transmissão em tempo instantâneo.

Por fim destaca-se a perspectiva do participante P9, que pertence à categoria C, ao relatar que o ensino remoto foi uma ação necessária, porém temporária, resultando em efeitos negativos tanto para alunos quanto para professores. Essa expressão do participante coincide com a compreensão de que a transição abrupta para o ensino remoto exigiu dos professores não apenas a preparação para compreender esse novo formato de ensino, mas também a capacidade de acolher os alunos em suas ansiedades e emoções durante o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, foi necessário desenvolver habilidades relacionadas à empatia e resiliência.

Diante disso, é fundamental que os profissionais da educação abordem os resultados percebidos como negativos por meio de reflexões e dinâmicas que visem ao bem-estar docente. A mudança para o ensino remoto trouxe desafios significativos, tanto para os alunos quanto para os professores, e é necessário reconhecer e lidar com as dificuldades enfrentadas durante esse período. Refletir sobre esses resultados negativos, compartilhar experiências e buscar estratégias que promovam o bem-estar docente são ações essenciais para garantir um ambiente de ensino saudável e sustentável.

Nesse contexto, é fundamental promover espaços de diálogo e apoio entre os profissionais da educação, de modo a compartilhar experiências, discutir desafios e desenvolver estratégias que favoreçam o cuidado emocional e o equilíbrio dos

docentes. A resiliência, a empatia e a capacidade de adaptação são habilidades cruciais que devem ser cultivadas e fortalecidas para lidar com os impactos negativos decorrentes do ensino remoto. Assim, o trabalho centrado no bem-estar docente torna-se uma importante abordagem para promover um ambiente de ensino positivo e para auxiliar os professores a enfrentarem os desafios da educação remota, contribuindo para uma experiência educacional mais significativa e saudável para todos os envolvidos.

É possível concluir na análise das respostas da questão número 1 revelou uma variedade de concepções sobre o ensino remoto, com destaque para as categorias A e B que representaram, respectivamente, 52% e 44% das respostas. A categoria A apresentou uma concepção de ensino remoto que envolve a utilização de tecnologias e uma educação à distância on-line, enquanto a categoria B enfatizou a ideia de atividades e ensino não presencial, com distanciamento físico e geográfico, fora da escola. Alguns dos professores apresentaram uma compreensão simplificada do conceito de ensino remoto, enquanto outros demonstraram dificuldades em diferenciar o ensino remoto da educação a distância. Alguns participantes destacaram a importância do uso de tecnologias no ensino remoto, enquanto outros enfatizaram a disponibilização de materiais impressos.

Por fim, a análise das respostas da primeira questão evidenciou que a mudança abrupta para o ensino remoto durante a pandemia exigiu dos professores não apenas preparação técnica, mas também habilidades relacionadas à empatia e resiliência para acolher os alunos em suas ansiedades e sentimentos novos, durante o processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisar individualmente as ideias dos participantes a partir da categorização das expressões-chave da questão aberta número 2 que indaga sobre como ocorreu o planejamento do ensino remoto. O intuito desta pergunta foi compreender de que forma o ensino remoto foi planejado. Deste modo foi possível constatar que a maioria deles se enquadraram na categoria A, ao afirmar que ocorreu planejamento do ensino remoto pela rede municipal de Santa Maria, neste sentido o P1 relata que foram utilizados os percursos formativos como um meio para planejar o ensino remoto. Já o P2 ressaltou que a rede municipal de ensino em Santa Maria/RS planejou o ensino remoto começando com a formação dos professores, que incluía aspectos importantes para a implementação de alternativas de ensino. Este professor fez uma retrospectiva lembrando que no primeiro ano da pandemia

em 2020, as escolas tiveram autonomia no gerenciamento da implementação, levando em conta o contexto em que estavam inseridas e que a SMEd apoiou as escolas e professores com cursos e reuniões.

De acordo com o P5 o ensino remoto foi planejado seguindo as orientações da Secretaria de Educação, que exigiam interdisciplinaridade entre pelo menos dois componentes curriculares. A escola EMEF Rev. Alfredo Winderlich escolheu desenvolver atividades interdisciplinares por área do conhecimento e encaminhá-las semanalmente aos estudantes. A escola já estava acostumada a trabalhar com interdisciplinaridade no ensino presencial e continuou esse trabalho no ensino remoto. As atividades foram planejadas com base em temáticas mensais comuns a todas as áreas. No ano de 2021, a área de linguagens continuou trabalhando com planejamentos interdisciplinares, mas com maior ênfase nos conteúdos do currículo emergencial. O P6 explicou que o ensino remoto foi planejado através de três principais canais: aulas no Meet, envio de atividades na plataforma Google Sala de Aula e material impresso. Desta forma os estudantes realizavam as atividades em casa e as enviavam de volta aos professores para correção.

Ainda na categoria A, o P8 relata que o ensino remoto ocorreu de forma morosa, mas ocorreu com um enfoque na interdisciplinaridade. O P9 compreendeu que houve um grande esforço por parte das autoridades envolvidas na organização do ensino remoto, incluindo a assessoria às escolas, fornecimento de plataformas tecnológicas, planilhas detalhadas para registro de ações, formação on-line para os professores, disponibilidade de materiais físicos para alunos sem acesso à internet, busca ativa e contato com responsáveis. Esses esforços indicam que o ensino remoto foi planejado e executado com cuidado e atenção aos detalhes para garantir sua efetividade. O P10 compreende que o planejamento do ensino remoto foi feito de forma adaptativa e flexível, pois as orientações mudavam ao longo do tempo e as escolas tinham autonomia para se organizarem de acordo com sua realidade. A flexibilização dos dias letivos também foi mencionada como um aspecto importante deste planejamento.

Observa-se uma retomada do que aconteceu durante o ensino remoto através das ideias do P14 ao relatar que o ensino remoto foi planejado de forma interdisciplinar, com disciplinas relacionadas trabalhando juntas. A equipe de professores e a equipe pedagógica se reuniam via Meet semanalmente para planejar as atividades. Os alunos recebiam o material pelo Facebook ou impresso, e

os professores corrigiam as atividades. Posteriormente, as atividades foram desenvolvidas na plataforma Classroom e o material impresso foi continuado a ser entregue para os estudantes sem acesso à internet. O planejamento dos professores e equipe pedagógica aborda temas relacionados à pandemia e as dificuldades que surgiram, sempre buscando aproximar a escola da comunidade em que está inserida.

O P15 ressaltou que o planejamento do ensino remoto era feito semanalmente, com a elaboração de atividades para os alunos. A compreensão do P17 aborda o planejamento do ensino remoto a partir da definição de um tema orientador da semana e conteúdos a serem desenvolvidos. A busca pelos melhores recursos para organizar o material para envio aos estudantes foi realizada, incluindo o uso da plataforma Canva. Além disso, as aulas on-line foram organizadas usando outros recursos relacionados ao tema da semana. Este professor exemplificou sua resposta relatando que postava as propostas de atividades no início da semana e dava suporte às famílias através de aplicativos de mensagens.

O P18 compreendeu o ensino remoto como uma modalidade em que o material de ensino era planejado com um forte enfoque na sua apresentação visual. Para isso, foram utilizadas diversas ferramentas digitais como livros, vídeos, áudios, fotos, entre outros, para explicar os conteúdos e as atividades aos estudantes. Portanto, pode-se concluir que este docente compreendeu o ensino remoto como uma modalidade que requer a utilização de mídias visuais para o ensino dos conteúdos.

Corroborando com a ideia do P15, o P19 relatou que havia um dia da semana dedicado à organização do planejamento do ensino remoto, que foi realizado com base nas diretrizes da Secretaria de Educação. O P21 relata que participou de reuniões com a equipe diretiva onde eles listaram temas relacionados a projetos interdisciplinares e conteúdos extraídos do currículo emergencial. O planejamento do ensino remoto na escola Winderlich foi realizado com base em projetos interdisciplinares e conteúdos selecionados a partir do currículo emergencial. Já o P22 de forma breve relatou que o ensino remoto foi planejado através da oferta de formações, ou seja, com a realização de capacitações para os professores e profissionais envolvidos no processo. Neste sentido, percebe-se que essas formações abordaram as melhores práticas e as tecnologias a ser utilizadas para a realização do ensino remoto na escola Reverendo Alfredo Winderlich.

O P23 relatou que o planejamento do ensino remoto foi realizado com tempo suficiente para discutir e organizar as atividades e conteúdos a serem transmitidos aos alunos. O professor menciona que ocorreu “com tranquilidade”, o que sugere que o processo de planejamento foi tranquilo e sem pressão ou correria. Já o P24 enfatizou que o ensino remoto foi planejado pela SMEd, que ofereceu plataformas digitais e formações para seu uso. Entretanto, antes do planejamento da secretaria, a maioria dos professores já havia começado a dar aulas de forma comprometida. Por fim, o P25 compreendeu que o ensino remoto foi planejado de forma a atender a todos os alunos da rede municipal, independentemente da forma de acesso que eles tivessem aos recursos digitais. A abordagem foi flexível, visando incluir os estudantes que não tinham acesso à internet, oferecendo a opção de receberem materiais impressos na escola.

As ideias centrais dos participantes da categoria B enfatizam que não ocorreu planejamento do ensino remoto na rede municipal de Santa Maria. Ao analisar as respostas destes professores é possível perceber que o P3 sugere que não houve um planejamento formal para o ensino remoto na rede municipal, mas sim uma caminhada de aprendizagem dos professores. Isso pode ser inferido pelo fato de que o ensino remoto tenha sido uma experiência de aprendizado para os professores, e que eles foram os responsáveis por oferecer diferentes tipos de atividades (impressas, no Google Sala de Aula e aulas on-line). Logo, pode-se concluir que o ensino remoto não foi planejado com antecedência, mas sim uma resposta à necessidade de continuar a ensinar durante a pandemia.

O P4 indica que o ensino remoto não foi planejado de forma sistemática ou coordenada pelas escolas ou pela secretaria municipal, mas sim que cada escola precisou encontrar suas próprias soluções. Os professores precisaram se adaptar à nova situação e usar seus próprios recursos, como equipamentos, internet e redes sociais para alcançar os alunos. Posteriormente houve um suporte oficial, com base na legislação e acesso a e-mails institucionais e ferramentas digitais como o Google Classroom.

Já o P11 percebeu que não havia um planejamento adequado para o ensino remoto na rede municipal. Este professor ressalta que ocorreu uma grande quantidade de informações de forma rápida e inesperada, colocando os docentes em uma situação difícil e sem o devido preparo para lidar com as demandas que surgiram. O P16 menciona que não houve um planejamento prévio para o ensino

remoto na rede municipal. As aulas ocorreram on-line e fora do horário de trabalho, através da plataforma Meet. Portanto, para este professor a situação pareceu ter sido improvisada e em uma estrutura pré-definida.

De modo geral observa-se que o ensino remoto foi executado com um grande esforço por parte das autoridades envolvidas, incluindo uma formação on-line para os professores e disponibilidade de materiais físicos para os alunos sem acesso à internet. O planejamento do ensino remoto foi feito de forma adaptativa e flexível, com a equipe de professores e a equipe pedagógica se reunindo semanalmente para planejar as atividades.

Quadro 7 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da segunda pergunta aberta: Como ocorreu o planejamento do ensino remoto na rede municipal de ensino de Santa Maria/RS?

(continua)

Cat.	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
A	Teve planejamento e ocorreu...	Sim aconteceu através de formação. A rede municipal de SM se organizou, em um primeiro momento, com formação remota aos professores, as quais englobavam aspectos importantes para a implementação de alternativas de ensino. Em 2020 as escolas foram autônomas no gerenciamento do como fazer o planejamento, de acordo com o contexto no qual se inseria. a Rede apoiava as escolas e os professores com cursos e reuniões. As orientações da Secretaria de Educação eram de que a interdisciplinaridade deveria ocorrer entre, no mínimo, dois componentes curriculares. Diante dessa realidade, a EMEF Rev. Alfredo Winderlich definiu por desenvolver atividades interdisciplinares por área do conhecimento, encaminhadas semanalmente aos estudantes. A proposta veio ao encontro do trabalho que já realizávamos em anos anteriores, no ensino presencial. As atividades foram planejadas com a escolha de temáticas mensais comuns a todas as áreas, sendo que, a cada mês, uma área sugeria o tema durante o ano de 2020. Já no ano de 2021, a área de linguagens seguiu trabalhando com planejamentos interdisciplinares a partir de temáticas mensais, mas neste ano dando maior ênfase nos conteúdos do currículo emergencial. O planejamento do ensino remoto ocorreu por meio de aulas no meet, envio de atividades no Google sala de aula e material impresso. Os alunos realizavam as atividades em suas residências e enviavam novamente aos professores para correção. Ocorreu de maneira morosa, mas interdisciplinar.	17	68

(continuação)

Cat.	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
		<p>Houve um esforço muito grande em assessorar as escolas, providenciar plataforma, planilha / detalhadas de todas as ações como registro, formação on-line aos professores, disponibilidade de materiais físicos para aluno sem acesso à internet, busca ativa de alunos que estavam participando e contatos com os responsáveis. O planejamento do ensino remoto se deu na medida que as coisas iam acontecendo, chegavam orientações novas seguidas e as propostas iam se adequando. Mas desde o princípio foi flexibilizado os dias letivos, e nesse sentido as escolas tinham autonomia para dentro de suas realizadas organizarem as formas como iam realizar o ensino remoto, dentro das orientações gerais. Na minha experiência ocorreu de forma interdisciplinar por disciplinas afins. Durante esse período conseguíamos nos reunir via meet semanalmente e pensar o planejamento no primeiro momento por quinzena e após por semana. Os alunos inicialmente recebiam seus materiais pelo Facebook ou impresso, os professores dentro de suas condições faziam as correções. Após, com Classrom as atividades foram sendo desenvolvidas nessa plataforma e mantivemos a entrega de material impresso para os alunos sem acesso a internet ou com poucos aparelhos tecnológicos. O planejamento dos professores junto com a equipe pedagógica era realizado via Meet e os temas abordados eram referentes às situações que surgiam em decorrência da pandemia, procurando sempre trazer para a comunidade do qual a escola está inserida e também as dificuldades que começaram a ocorrer. Planejávamos toda semana a atividades a serem realizadas pelos alunos. Primeiramente definindo o tema orientador da semana, bem como os conteúdos a serem desenvolvidos. Em seguida buscando os melhores recursos para organizar o material para envio aos estudantes (optei pelo canva, já que os alunos do 1o ano necessitam de imagens e esta plataforma é ampla em imagens, fontes e templates) e organização das aulas on-line utilizando outros recursos com a mesma temática da semana. No início da semana postava as propostas de atividades, retornando as atividades da semana anterior no classroom. Ao mesmo tempo dando suporte às famílias através de aplicativos de mensagens. O planejamento ocorreu focando no material visual. A explícitação do material ocorria através de livros, vídeos gravados, áudios, trocas de fotos para explicação de atividades, etc. O planejamento foi sempre pensando nas ferramentas digitais que seriam utilizadas. Foi organizado um dia na semana para a organização do planejamento que foi realizado e pensado dentro das orientações</p>		

		da Secretaria de Educação.		
--	--	----------------------------	--	--

(conclusão)				
Cat.	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
		Através de reunião com a equipe diretiva onde elencamos temas que foram trabalhados em alguns projetos interdisciplinares e conteúdos retirados do currículo emergencial. Através da oferta de formações. Ocorreu com tranquilidade, pois tínhamos tempo de encontros para o planejamento. Houve um planejamento por parte da secretaria municipal ao oferecer plataformas digitais das quais os professores puderam lançar mão, além de formações para tal uso. Mas antes desse planejamento iniciar a maioria dos professores já começaram a protagonizar o ensino remoto, de forma crítica, criativa e comprometida. O ensino ocorreu de forma que pudesse atender a todos os alunos que compõem a rede municipal, seja através de aulas síncronas ou até envio de materiais impressos, a forma mais acessível aos alunos.		
B P 3 P 4 P 11 P 16	Não aconteceu planejamento	Foi uma caminhada de aprendizado essencialmente dos professores. Foram oferecidas atividades impressas, atividades no Google Sala de Aula, aulas on-line. Inicialmente ficou a cargo de cada Escola buscar alternativas de "chegar" até os alunos. Professores precisaram usar seus próprios equipamentos, internet e suas redes sociais em uma tentativa de aprender e se adequar à nova realidade. Somente mais tarde houve um suporte com amparo na legislação e acesso a e-mails institucionais e turmas de Classroom. Foi uma avalanche de informações, em um momento crítico e com os professores despreparados para arcarem com tantas demandas. Não teve planejamento. Foram realizados on-line e fora do horário de trabalho, via meet.	4	16
C P 7 P 12 P 13 P 20	Não participou	Não participava desta escola na época.	4	16

Fonte: Da autora (2022).

Os discursos referentes à questão aberta número 2 foram organizados em categorias de acordo com o processo de análise das expressões chave de cada professor, bem como suas ideias centrais. Desta forma, na categoria A, 17 participantes da pesquisa representando 68% evidenciaram que “ocorreu o planejamento do ensino remoto”.

As ideias centrais da categoria B enfatizam que não ocorreu planejamento do ensino remoto na rede municipal de Santa Maria respondido por 4 professores

representando 16% dos participantes. Foi necessário categorizar 4 participantes representando 16% na categoria C, pois os mesmos não participaram do planejamento do ensino remoto na época.

As estratégias de planejamento adotadas pela escola mostram uma preocupação da maioria dos professores com o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia, percebe-se que muitos foram em busca de estratégias capazes de possibilitar o ensino remoto. De acordo com o P23: “*Ocorreu com tranquilidade, pois tínhamos tempo de encontros para o planejamento*”. A fala deste professor chama atenção à questão do tempo, que em meio as aulas presenciais os professores não têm horário para se encontrar e planejar juntos com tranquilidade e de forma interdisciplinar. Mesmo que aconteçam reuniões pedagógicas na escola é muito difícil os professores de todos os componentes curriculares estarem juntos no mesmo dia, visto que alguns chegam a trabalhar até em 4 escolas.

Nas respostas dos participantes foi evidenciado que foram implantadas plataformas, aplicativos e os ambientes virtuais para que acontecesse o ensino remoto protagonizado por professores comprometidos, que segundo o P24:

Houve um planejamento por parte da secretaria municipal ao oferecer plataformas digitais das quais os professores puderam lançar mão, além de formações para tal uso. Mas antes desse planejamento iniciar a maioria dos professores já começaram a protagonizar o ensino remoto, de forma crítica, criativa e comprometida.

Os recursos educacionais disponibilizados durante o ensino remoto, quando utilizados apropriadamente com devido planejamento e mediados por professores criativos podem favorecer a aquisição do conhecimento, ampliar as metodologias e criar novas formas de ensino e aprendizagem, proporcionando maior engajamento entre os estudantes. Nesta perspectiva o planejamento requer a participação, a opinião, as concepções e os entendimentos de todos os professores.

Na análise dos resultados da segunda questão cabe a discussão sobre planejamento e currículo, que são um os principais elementos da prática pedagógica dos professores. Desta forma torna-se necessário dar atenção as opiniões dos participantes que fizeram parte da organização escolar no período de pandemia. Conforme a ideia do P15 que resume a trajetória do planejamento do ensino remoto na escola pesquisada:

Na minha experiência ocorreu de forma interdisciplinar por disciplinas afins. Durante esse período conseguíamos nos reunir via meet semanalmente e pensar o planejamento no primeiro momento por quinzena e após por semana. Os alunos inicialmente recebiam seus materiais pelo Facebook ou impresso, os professores dentro de suas condições faziam as correções. Após, com Classroom as atividades foram sendo desenvolvidas nessa plataforma e mantivemos a entrega de material impresso para os alunos sem acesso a internet ou com poucos aparelhos tecnológicos. O planejamento dos professores junto com a equipe pedagógica era realizado via Meet e os temas abordados eram referentes às situações que surgiam em decorrência da pandemia, procurando sempre trazer para a comunidade do qual a escola está inserida e também as dificuldades que começaram a ocorrer.

A resposta do participante mencionada anteriormente ilustra a concepção de que o planejamento é um processo contínuo e dinâmico, envolvendo reflexão, tomada de decisões, implementação e acompanhamento. A partir desse relato, pode-se inferir que a maioria dos professores enfatizou a realização do planejamento de forma coletiva e interdisciplinar, evidenciando que a equipe docente estava unida e empenhada na proposta de planejamento para o ensino remoto na EMEF Reverendo Alfredo Winderlich.

Essa abordagem coletiva e interdisciplinar no planejamento demonstra uma visão integrada e colaborativa, na qual os professores trabalham em conjunto, compartilhando conhecimentos e experiências, visando a construção de práticas pedagógicas mais abrangentes e alinhadas às necessidades dos estudantes nesse contexto de ensino remoto. A dedicação e unidade da equipe docente refletem o comprometimento em promover uma educação de qualidade mesmo diante dos desafios impostos pela modalidade de ensino remoto.

Essa abordagem de planejamento coletivo e interdisciplinar é essencial para garantir a coerência e a articulação entre as diferentes disciplinas, bem como para promover uma abordagem integrada e contextualizada do conhecimento. Além disso, a colaboração entre os professores possibilita uma troca de ideias e experiências enriquecedoras, potencializando a criação de estratégias e atividades mais efetivas para os estudantes.

Essa experiência vivenciada na EMEF Reverendo Alfredo Winderlich exemplifica a importância do planejamento colaborativo no contexto educacional, destacando a necessidade de uma abordagem conjunta e integrada para enfrentar os desafios e promover uma educação de qualidade em ambientes de ensino remoto.

A partir da análise das respostas dos participantes na segunda questão, é possível dizer que a maioria dos professores teve suas ideias centrais sistematizadas na categoria A, indicando que houve o planejamento do ensino remoto. Além disso, os participantes destacaram a importância da utilização de plataformas e aplicativos para possibilitar o ensino remoto, bem como a necessidade de reuniões pedagógicas para o planejamento coletivo e interdisciplinar.

A resposta do participante P15 exemplifica a trajetória do planejamento do ensino remoto na escola pesquisada, demonstrando a importância de um planejamento contínuo e dinâmico, que reflita sobre as situações decorrentes da pandemia e as dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar. Assim, o planejamento adequado e a utilização de recursos tecnológicos e pedagógicos foram fundamentais para garantir o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia.

De acordo com a categorização das expressões-chave da questão aberta número 3 que aborda o ponto de vista dos professores participantes a respeito do Google for Education, ferramenta oficial utilizada pela SMEd de Santa Maria durante o ensino remoto. A ideia central desta questão abordou a efetivação da aprendizagem em tempos de ensino remoto e uso das tecnologias digitais no processo educacional. Nesta perspectiva, ao analisar o ponto de vista dos professores enquadrados na categoria A, que mostra o Google For Education não sendo eficaz durante o ensino remoto, evidenciam-se opiniões como do P1 ao relatar que no início, os pais e os alunos enfrentaram resistência em relação à mudança para o ensino remoto, utilizando uma plataforma digital. Eles alegavam dificuldades em compreender e usar a plataforma, apesar de terem recebido muitas orientações e tutoriais explicativos e mesmo com o apoio e a ajuda disponibilizada, eles continuaram a se recusar a utilizá-la. Já o P3 menciona que a implementação do Google for Education não teve o sucesso esperado, especialmente em relação ao envolvimento e comprometimento dos estudantes. Embora a plataforma tenha sido adotada, a grande parte dos alunos não demonstrou uma adesão efetiva, o que tornou a sua utilização ineficaz.

Seguindo ainda com a análise das respostas dos participantes da categoria A, evidencia-se que o P6 ressalta que ocorreu uma limitação para a implementação do Google for Education, que foi a disponibilidade de uma conexão de internet de qualidade nas residências dos alunos em uma internet confiável, muitos estudantes

tiveram dificuldades em acessar as aulas e os materiais de estudo, o que afetou diretamente a eficácia do ensino remoto, sendo provável que tenham sido uma barreira para o desempenho dos alunos e para o sucesso da implementação do Google for Education. O P8 também respondeu que o uso do Google for Education foi afetado por várias restrições e condições que muitos alunos e professores enfrentaram durante o ensino remoto, estas incluem a falta de um computador ou celular adequado, uma internet de qualidade e um espaço físico adequado para estudar. Essas restrições precisam ser pensadas e solucionadas para que recursos digitais possam ser utilizados na rede municipal de maneira eficaz.

O P9 enfatiza que o uso do Google for Education durante o ensino remoto não foi eficaz, considerando as especificidades da maioria dos alunos. Isso indica que houve problemas na implementação da plataforma, especialmente em relação às necessidades e recursos disponíveis para os alunos. É possível que a falta de equipamentos ou de uma conexão de internet de qualidade tenha impedido que muitos estudantes acessarem a plataforma. Também o P13 corrobora com os demais participantes da categoria A explicando que a ferramenta oficial da rede municipal durante o ensino remoto foi prejudicada por fatores ligados às condições de acesso dos estudantes, pois muitos tinham acesso limitado à internet, ou a qualidade da conexão ruim. Além disso, muitas famílias tinham poucos equipamentos disponíveis, especialmente quando havia vários filhos em idade escolar. Estes problemas dificultaram o acesso à plataforma e a realização das atividades.

O P14 concluiu que se todos os estudantes tivessem tido acesso à internet, o uso do Google for Education durante o ensino remoto teria sido eficaz. No entanto, como a maioria não teve acesso a esta oportunidade, a implementação da plataforma não foi eficaz. O P15 que pertence à mesma categoria dos participantes supracitados expõe que na sua percepção os estudantes não obtiveram os resultados esperados em termos de aprendizagem e que tiveram dificuldades na utilização da plataforma que impediram o sucesso. Seguindo este mesmo raciocínio o P19 menciona a falta de habilidade ou familiaridade dos estudantes com a tecnologia através do uso do Google for Education. Neste caso, deveria ter acontecido maior orientação para os alunos e professores, o que dificultou a utilização da plataforma.

Segundo os participantes da categoria A, a qual aborda os fatos de que o Google For Education não foi eficaz, também foi possível perceber que o P20 acredita que as condições dos estudantes dificultaram a utilização do Google for Education durante o ensino remoto. O professor mencionou que muitos optaram pelo material impresso durante o ensino remoto, não utilizando a plataforma oficial. E o último participante enquadrado na categoria A, o P23 afirmou que o Google for Education não foi tão eficaz quanto poderia ter sido durante o ensino remoto. Pode-se perceber que os fatores para esse insucesso foram os problemas sociais e carências na comunidade escolar, também a resistência dos alunos e professores em relação a algo novo. O professor afirma que a plataforma foi um recurso útil para o momento da pandemia, mas que não alcançou a todos os estudantes.

Ao observar as ideias da categoria B, os professores relataram que o Google for Education foi eficaz em partes, de acordo com o P4 ao evidenciar que embora o recurso tenha sido eficaz em algumas partes, muitos alunos enfrentam obstáculos devido à falta de acesso a equipamentos e à internet de qualidade, o que impedia a continuidade das atividades. Desta forma, mesmo que a ferramenta do Google tenha sido útil para alguns estudantes da escola Reverendo Alfredo Winderlich, outros não conseguiram tirar proveito dela devido às limitações técnicas.

Neste sentido, o P5 relata que o Google for Education foi eficaz apenas em partes pelo fato de alguns alunos com acesso à internet terem encontrado dificuldades em acessar o e-mail, lembrar as senhas, o que precisou de muitos tutoriais e mesmo assim apenas uma pequena parte deles conseguiu acessar com sucesso. Este docente ressalta que houve limitações para que todos os estudantes pudessem aproveitar as vantagens desta ferramenta de ensino. O P21 afirma que embora o Google for Education tenha oferecido muitas possibilidades para ensinar e aprender, ele não foi completamente eficaz porque muitos estudantes tiveram limitações de acesso à internet e dificuldades em compreender como usar as ferramentas, resultando em problemas com a utilização do recurso.

Também fazendo parte da categoria B, o P24 diz que o Google for Education foi parcialmente eficaz, pois em alguns casos permitiu aos alunos acompanhar aulas on-line em tempo real, mesmo fora da sala de aula. No entanto, houve também aqueles que não tinham acesso à internet e/ou não tinham um responsável por perto para ajudá-los, o que comprometeu a eficiência da ferramenta para esses estudantes. O P25 aborda que o Google for Education foi eficaz apenas para uma

parte dos estudantes da escola, pois muitos deles não tinham as condições financeiras necessárias para ter acesso, tendo defasagem na aprendizagem.

Ao discorrer das ideias da categoria C, é possível perceber que estes professores evidenciam que o Google Workspace Education foi eficaz, como o P10 ao mencionar a aplicação de aulas remotas e quando ele aprendeu a usar, esta ferramenta se tornou útil como recurso de apoio aos estudantes. Também o P10 menciona que o Google for Education foi eficaz porque ele e seus alunos tiveram acesso a recursos que foram úteis para as atividades de ensino e aprendizagem. Este docente acredita que o uso da ferramenta ajudou bastante na dinâmica das aulas remotas. Ainda na categoria C, o P16 diz que o Google for Education foi eficaz porque oferece várias ferramentas que foram importantes na melhoria das aulas que puderam ser usadas para tornar o ensino remoto mais interessante e enriquecedor.

O P17 mencionou que a plataforma foi útil e ajudou no ensino, destacou que as ferramentas fornecidas foram importantes para o sucesso da educação remota e para manter o contato entre o professor e estudantes. O P18 ressalta que este recurso foi eficaz em seu objetivo de auxiliar na organização e na continuidade do ensino e aprendizagem, tanto para a quanto para os estudantes. O último participante da categoria C, o P22 afirma que o Google foi eficaz porque a ferramenta é funcional e fácil de entender tanto para os professores quanto para os estudantes, sendo a melhor opção para uso durante o ensino remoto.

Desta forma, percebe-se que a maioria dos professores avaliou o Google For Education como ineficaz durante o ensino remoto devido a diversos fatores, incluindo resistência por parte dos pais e dos alunos em usar a plataforma, falta de envolvimento e comprometimento dos alunos, limitação de conexão de internet nas residências dos alunos, falta de equipamentos adequados, condições de acesso à internet e espaço físico para estudar. Todos esses fatores foram considerados barreiras para o sucesso da implementação do Google for Education e para o aprendizado dos alunos. Conclui-se que se todos os acessos à internet fossem conduzidos, a implementação seria eficaz, mas devido à falta de acesso, a plataforma não foi eficaz.

Quadro 8 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da terceira pergunta aberta: A rede municipal de ensino utilizou o Google for Education como ferramenta para o ensino remoto. Na sua opinião, estes recursos foram eficazes? Por quê?

(continua)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
A P1 P3 P6 P8 P9 P13 P14 P15 P19 P20 P23	Google For Education não foi eficaz devido ...	Os pais e alunos foram muito resistentes a migrarem para a plataforma. Alegavam não conseguir, não entender e diziam ser muito mais difícil. Foram muitas explicações e tutorias, mesmo assim se negavam. A adesão e comprometimento de grande parte dos estudantes foi ineficaz. Muitos alunos não possuem acesso a uma internet boa em suas residências. Em função das restrições e condições de acesso enfrentadas por muitos alunos e professores: falta de computador/celular adequado, internet de qualidade, espaço físico apropriado para estudo, etc. Considerando as especificações da maioria dos alunos não foi eficaz. Poucos alunos com acesso a internet ou com internet ruim ou poucos equipamentos por família e muitos filhos em idade escolar, o que dificultou muito o acesso e a realização das atividades. Se todos tivessem acesso a internet teria sido, mas como a maioria dos nossos alunos não tinha não foi eficaz. Não creio que foram eficazes para a aprendizagem de fato. Creio que para os alunos que estão em ensino remoto e não estão adaptados a utilização dos recursos do google, não funcionou. A realidade dos alunos dificultou a participação da maioria, optando muitas vezes pelo material impresso. Não foram tão eficazes quanto poderiam ser. Lidamos com problemas sociais, de inúmeras carências da comunidade escolar, além de resistências ao novo. Foram recursos úteis para aquele momento, mas não chegaram a todos os alunos.	11	44
B P2 P4 P5 P21 P24 P25	Google for Education foi eficaz em partes	Em parte, a maioria dos alunos tinham acesso à internet, 4G. Alguns, tinham rede wi-fi em casa ou compartilhada. Os alunos com acesso em rede wi-fi, em sua grande maioria não acessavam as aulas on-line. Em parte sim, porém muitos alunos não tinham acesso a equipamentos e internet de qualidade para retornar às atividades. Alguns alunos com acesso à internet tiveram a oportunidade de aprender utilizar a ferramenta, mas foi possível perceber a dificuldade da maioria em acessar e-mail, lembrar senhas, foram necessários muitos tutoriais e mesmo assim apenas uma pequena parcela de estudantes conseguiu acessar. Parcialmente sim, foram muitas as possibilidades de uso, de ensino e	6	24

		aprendizagem ofertadas por este recurso, porém a limitação de acesso à internet e mesmo as dificuldades de compreensão quanto ao uso das ferramentas, resultam em comprometimentos. Em parte foi eficaz pelas aulas on-lines em que os alunos mesmo fora da sala podiam acompanhar em tempo real, mas também tem a parte dos que não tinham o acesso e não tinham o acompanhamento de um responsável para ajudar. Foi eficaz para os alunos que conseguiram acessar, porém a maioria dos estudantes não teve condições financeiras para o acesso, o que prejudica a aprendizagem.		
--	--	---	--	--

(conclusão)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
C P10 P11 P16 P17 P18 P22	Google Workspace Education foi eficaz	Sim e acredito que esse recurso foi útil para as aulas remotas. Depois que aprendi a usar me ajudou bastante como recurso para auxiliar os alunos. Sim nos auxiliou bastante devido aos recursos que podíamos dispor. Sim, a plataforma contém várias ferramentas que foram importantes no enriquecimento das aulas. Sim, as ferramentas utilizadas foram fundamentais para que o ensino e o contato entre professor e aluno continuasse. Sim, foi muito eficaz. A ferramenta contribuiu para a organização tanto das escolas quanto dos estudantes. O Google foi a melhor opção pela funcionalidade e principalmente por ser de fácil entendimento para professores e alunos.	6	24
D P7 P12	Não fazia parte da escola na época	Não fazia parte da equipe de professores da escola pesquisada na época do ensino remoto.	2	8

Fonte: Da autora (2022).

Ao analisar as respostas da terceira questão foi necessário separar em 4 categorias de acordo com as expressões chave e ideias centrais obtidas no questionário aberto. Na categoria A ficou evidenciado por 11 professores representando 44% dos participantes que a ferramenta Google for Education não foi eficaz.

A categoria B foi elaborada a partir das respostas de 6 professores que representam 24% dos participantes, estes afirmam que a ferramenta utilizada durante o ensino remoto Google for Education foi eficaz em partes.

Já na categoria C, 6 professores que representam 24% dos participantes defendem que a ferramenta adotada foi eficaz. Por fim da análise das ideias, foi necessário criar a categoria D, em virtude de 2 participantes representando 8% não terem participado do ensino remoto na escola pesquisada durante o período de pandemia.

A necessidade da utilização da ferramenta Google for Education durante o ensino remoto surgiu a partir da instrução normativa nº 04 de junho de 2021 da

Secretaria Municipal de Ensino de Santa Maria que disciplina a obrigatoriedade da participação das Escolas da Rede Municipal de Educação no monitoramento do ensino remoto e estabeleceu que os recursos da plataforma Google for Education fossem os ambientes virtuais oficiais da Rede Municipal de Ensino para o envio e devolutivas de atividades pedagógicas. Substituindo o uso de redes sociais e aplicativos de trocas de mensagens instantâneas conforme previsto na Instrução Normativa 04, que Institui o Uso das Ferramentas Pertencentes ao Google Workspace Education como Ambientes Virtuais Oficiais para a Realização das Atividades de Ensino nas escolas e demais setores da Secretaria de Município da Educação.

Quanto à análise das respostas para a terceira pergunta, cabe ressaltar que apenas 6 dos 25 participantes da pesquisa afirmaram que o uso do Google for Education foram eficazes durante o ensino remoto e auxiliaram na aprendizagem dos estudantes. Conforme a ideia do P22 quando ressalta que: *“O Google foi a melhor opção pela funcionalidade e principalmente por ser de fácil entendimento para professores e alunos”*. A partir deste relato percebe-se que a ferramenta adotada pela SMEEd foi um recurso de fácil acesso aos envolvidos no processo do ensino remoto.

Em contrapartida, a maioria dos participantes relata que esta escolha não foi eficaz devido aos problemas de acessibilidade encontrados pelos alunos mais carentes, como expressa o P14: *“Se todos tivessem acesso à internet teria sido, mas como a maioria dos nossos alunos não tinha não foi eficaz”*. O P13 enfatiza que: *“Poucos alunos com acesso a internet ou com internet ruim ou poucos equipamentos por família e muitos filhos em idade escolar, o que dificultou muito o acesso e a realização das atividades”*.

A partir das falas dos participantes percebe-se que infelizmente o recurso não foi eficaz devido à limitação no acesso pelos estudantes, tendo em vista que muitos sofreram com a falta de equipamento, internet ou dificuldade de adaptação durante a rotina do ensino remoto. Neste contexto, o acesso aos meios tecnológicos representou um dos maiores impedimentos para a efetivação do ensino remoto nas escolas públicas de periferia. Percebe-se que diante do cenário da pandemia, muitos desafios foram impostos na educação, dentre eles a demanda por melhor infraestrutura e disponibilização das ferramentas tecnológicas que envolvem o ensino.

A reflexão aqui apresentada ressalta a importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no contexto educacional, bem como sua relevância para a conexão do estudante com o mundo ao seu redor. É fundamental compreender que o foco não deve estar exclusivamente na tecnologia em si, mas sim em como ela se integra a um processo contínuo de atividades cognitivas, linguísticas e afetivas, formando uma rede interconectada com os diversos dispositivos não humanos presentes.

Reafirmando esse pensamento, é válido ressaltar que as tecnologias da informação, juntamente com a habilidade para utilizá-las e adaptá-las, representam um fator crítico para gerar e proporcionar acesso à riqueza, poder e conhecimento na sociedade contemporânea. Reconhecer a importância das TDIC no contexto educacional implica compreender que elas não são apenas ferramentas isoladas, mas sim recursos que permeiam e influenciam as práticas pedagógicas, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, colaborativos e alinhados às demandas do mundo atual.

Dessa forma, a compreensão das TDIC como elementos fundamentais para a educação implica uma visão ampla e abrangente, que considera não apenas a tecnologia em si, mas também as competências necessárias para seu uso eficaz e a capacidade de adaptação diante das constantes transformações tecnológicas. É por meio dessa perspectiva que se torna possível explorar todo o potencial das TDIC como ferramentas que potencializam a aprendizagem, estimulam a criatividade e promovem a participação ativa dos estudantes em seu processo educativo.

Em suma de acordo com a análise das respostas da terceira questão foi possível perceber que a utilização da ferramenta Google for Education durante o ensino remoto na rede municipal de Santa Maria foi percebida pelos professores com pouca eficácia perante a dificuldade de acesso à internet e aos equipamentos tecnológicos por parte dos estudantes, principalmente os mais carentes. Estes fatores foram apontados pelos participantes como um dos maiores impedimentos para o sucesso do ensino remoto na escola pesquisada.

Apesar disso, alguns participantes destacaram a funcionalidade e facilidade de uso da plataforma adotada. É importante destacar a reflexão de Carvalho sobre a importância das TDIC no ensino e a visão de Castells sobre a tecnologia como fator crítico para possibilitar acesso ao conhecimento. O uso adequado e equitativo

desses recursos ainda é um desafio a ser enfrentado pela educação pública, especialmente diante de situações de crise como a pandemia de Covid-19.

De acordo com a categorização das expressões-chave da questão aberta número 4 da pesquisa sobre o processo de formação docente para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 na rede municipal de ensino de Santa Maria. A partir da análise individual das respostas obtidas na questão número 4 foi possível perceber que a maioria dos professores da categoria A afirmou ter participado de capacitações oferecidas pela SMEd e outras instituições de ensino, além de ter recebido formações específicas para lidar com o ensino remoto durante a pandemia. Eles também relataram ter tido dificuldades no início, mas aprenderam a se adaptar e superar o desafio. Como no caso do P3 que teve uma atitude positiva em relação à capacitação para o ensino remoto, ele relatou que participou de vários tipos de capacitação, incluindo lives, cursos oferecidos pelo NTEM e SMED e formações da Sincroniza, o que indica um interesse em melhorar suas habilidades e se adaptar às novas demandas do ensino. Além disso, buscou diversas fontes de capacitação, o que pode sugerir uma abertura a aprender e experimentar novas metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto.

O P5 relata que teve a oportunidade de receber capacitação, mas sentiu que muitas dessas formações e treinamentos não atenderam às suas necessidades. O P6 mencionou que se sente capacitado quanto ao uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto, graças a sua experiência prévia com eles. A partir do relato do P8 é possível concluir que este professor teve uma experiência desafiadora em relação à capacitação para o ensino remoto. Embora tenha recebido orientações, a falta de tempo para se adaptar e aprender com calma pode ter gerado uma sobrecarga de trabalho e stress, resultando em desgaste físico e emocional. No entanto, a situação também pode ter resultado em novos aprendizados e desenvolvimento profissional.

O ponto de vista do P9 é que ele recebeu capacitação para o uso de tecnologias, metodologias e ferramentas para o ensino remoto durante a pandemia, mas sentiu que houve um excesso de lives e a sobrecarga de trabalho dificultou a sua implementação eficiente. Pode-se perceber que o P12 teve acesso a capacitação para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. Ele buscou por mais informações

e se envolvimento em cursos para se capacitar, o que sugere um alto grau de comprometimento e interesse na formação. Além disso, o fato de ter havido oferta de capacitação indica que houve investimento em formação para professores neste período.

O P14 relatou que se sente capacitado, mas ainda há insuficiência no conhecimento das metodologias e tecnologias utilizadas para o ensino remoto. Além disso, a falta de tempo e de recursos para esclarecimento de dúvidas sobre o assunto é apontada como uma limitação na capacitação do professor. A partir do relato do P15 é possível perceber que o professor se capacitou por conta própria e teve que se esforçar para aprender a usar diferentes tecnologias e ferramentas. Embora a mantenedora tenha oferecido treinamento, o professor sentiu a necessidade de se capacitar ainda mais. Isso pode indicar que o professor se sentiu desafiado ao precisar ensinar de forma remota durante a pandemia.

O ponto de vista do P17 é positivo quanto à capacitação para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19. Ele destaca que foram oferecidos muitos cursos, e a equipe diretiva da escola e os profissionais de tecnologia estavam disponíveis para passar instruções e atender demandas. Isso sugere que o professor se sentiu capacitado e apoiado para lidar com a transição para o ensino remoto. O P18 tem um ponto de vista positivo quanto à capacitação docente para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia. Ele menciona ter recebido formações, cursos e orientações, o que sugere que teve acesso a recursos que o ajudaram a se capacitar para o ensino remoto.

O P20 afirma ter se tornado mais capacitado com o passar do tempo, graças às suas práticas e à necessidade de utilizar tecnologias, ferramentas, metodologias e ambientes, aliadas ao auxílio de colegas. O P22 relata de forma positiva quanto à sua capacitação para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia. O professor se sentiu motivado a se capacitar e a aprender, buscando soluções na tentativa e erro e sentindo-se cobrado a se manter atualizado.

O P23 afirma que teve acesso a capacitações on-line e uma central da plataforma, que fazia parte de uma rede de apoio para sanar as dúvidas, o que indica que ele se sente capacitado e suportado na utilização dessas tecnologias. O P25 teve acesso a capacitações on-line sobre o uso de metodologias, tecnologias,

ferramentas e ambientes para o ensino remoto e considera importante capacitar-se para esse tipo de ensino e está disposto a investir tempo e esforço na aquisição de novos conhecimentos e habilidades.

Ao analisar as respostas individuais dos participantes da categoria B, é importante destacar que os professores P2, P7, P10 e P11 revelam que não receberam capacitação formal para o ensino remoto. Em vez disso, aprenderam por conta própria, buscando materiais e informações na internet, e compartilhando conhecimentos com colegas. O participante P2 criou um canal no YouTube para fornecer explicações extras aos alunos, o que indica uma abordagem de aprendizado mais autônoma. Já o participante P7 menciona ser familiar com as tecnologias, mas isso não significa que estivesse capacitado para o ensino remoto. Por fim, o participante P13 destaca que não houve capacitação em relação à metodologia para o ensino remoto. Desta forma, destaca-se a importância de investir em capacitação dos professores, para que possam desempenhar suas atividades de forma mais eficiente e eficaz em ambientes virtuais.

A partir das respostas da categoria C em que os participantes se sentiram em partes capacitados para o ensino remoto, é possível perceber que o P1 destaca o desafio que foi aprender uma nova forma de ensino e a necessidade de ter equilíbrio emocional para lidar com as demandas das famílias e alunos. Já o P4 menciona que houve oferta de algumas oficinas de formação pela mantenedora, mas que a maioria do aprendizado ocorreu por interesse próprio ou em compartilhamento com colegas. O P16 ressalta a importância das lives e da curiosidade na busca por ferramentas para o uso didático. O P19 relatou que teve auxílio de colegas e orientações em reuniões com a equipe diretiva, mas ainda assim se sentiu em partes capacitado para o ensino remoto.

Em comum, esses participantes apresentam a busca por recursos para o aprendizado e o compartilhamento de conhecimento com colegas como estratégias importantes para a sua capacitação no ensino remoto.

Quadro 9 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da quarta pergunta aberta: Você teve formação para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19?

(continua)

Cat	Ideia	DSC em elaboração	N°	%
-----	-------	-------------------	----	---

	central			
A	Receberam formação	Fui sim. Assisti a lives e fiz cursos oferecidos pelo NTEM e SMED, além de formações da Sincroniza. Sim. Realizamos muitas formações e treinamentos, porém muitas não atendiam a realidade do público de nossa escola. Por ter tido uma breve experiência com ferramentas e ambientes on-line, me sinto capacitada para usá-los atualmente. Recebi as orientações necessárias ao mesmo tempo em que tinha que ir realizando. Isso gerou um significativo estresse e comportamento ansioso. No final certamente resultou em novos aprendizados, mas com carga horária aumentada, desgaste físico e emocional. Sim, durante a pandemia tivemos algumas formações que auxiliaram no uso de tecnologias, como também nas ideias de metodologias ativas, assim como ferramentas a serem utilizadas. Destaco ainda, que tivemos um excesso de lives nesse período, o que aliado a sobrecarga de trabalho, foi bem difícil naquele período. Sim. Busquei curso na UFSM e também foi ofertado pela rede estadual de ensino.	16	64

(conclusão)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
		Sim, mas deveríamos ter sido melhores preparados, faltou mais tempo e mais conhecimento sobre as metodologias e tecnologias, não tínhamos a quem recorrem em caso de dúvidas. Eu mesma me capacitei, precisei estudar e aprender como mexer em diversos aplicativos de edição por exemplo. A prefeitura disponibilizou curso para a plataforma Classroom. Sim. muitos cursos foram ofertados e a equipe diretiva da escola juntamente com os profissionais da informática, estavam sempre em contato para passar as instruções necessárias e atender as demandas gerais de professores e alunos. Sim. Foram realizadas formações, cursos e recebidas orientações através de vídeos para a utilização das tecnologias. Acredito que aprendi muito, tornando-me mais capacitada com o passar do tempo, a partir das práticas, da necessidade de fazer uso delas, mediadas pelo auxílio de colegas. Muitas coisas a gente foi aprendendo na tentativa e erro, na vontade de aprender. Em tempos de ensino remoto ninguém quer ficar pra trás, a atualização é necessária, a gente se cobra isso. Sim, através de capacitações on-line e com uma central da própria plataforma que faziam parte de uma rede de apoio para sanar as dúvidas. Sim. Participei de capacitações on-line.		
B	Não receberam formação	Não. Aprendi por conta. Pesquisei por materiais que facilitassem o meu trabalho de casa com as aulas on-line. Criei um canal no YouTube para disponibilizar explicações extras aos estudantes. Não, pois já pertencem a uma geração mais familiar a tais tecnologias. Não! A aprendizagem foi na prática, usando a internet para tirar as dúvidas e com a troca com os colegas. Não. Aprendi tudo com tutoriais no YouTube e por boa vontade própria ao longo da pandemia. Quanto a metodologia nesses ambientes não tivemos.	5	20
C	Em partes	O que dizer de uma capacitação que chegou junto com um desafio que era totalmente desconhecido, tinha que aprender, ter equilíbrio emocional e colocar-se no lugar das famílias e dos alunos? No início foi difícil, muita coisa para aprender, adaptar-se e cobrança. Foram ofertadas algumas oficinas durante o cronograma de formações da Secretaria Municipal de Educação, apresentadas algumas ferramentas, porém a maioria foi aprendido por interesse próprio ou em compartilhamento com colegas. Algumas lives foram	4	16

		importantes para ampliar o que já conhecia. A curiosidade foi essencial na busca por ferramentas para o uso didático. Mais ou menos. Tive auxílio de colegas e através de algumas orientações em reuniões com a equipe diretiva/SMED.		
--	--	---	--	--

Fonte: Da autora (2022).

Ao analisar as ideias dos participantes a respeito das formações, foi possível elencar 3 categorias de acordo com a análise das expressões chave e ideias centrais das respostas obtidas no questionário. Na categoria A foi representada por 16 professores representando 64% dos participantes que receberam capacitação.

A categoria B foi construída a partir das respostas de 5 participantes que representam 20% do total, que afirmam não ter recebido formação necessária. Ainda, foi necessário categorizar os participantes que não responderam efetivamente se receberam ou não a formação, sendo a categoria C composta por 4 participantes que representam 16% enquadrados pela característica da formação ter acontecido em partes.

No que diz respeito às formações dos professores durante o período de ensino remoto, é possível observar que a instrução normativa 01 de 19 de fevereiro de 2021 disciplinou os processos relativos à Gestão Pedagógica ressaltando que era de responsabilidade da mantenedora a oferta de percursos formativos de no mínimo 40 horas, a serem organizados garantindo as especificidades da área e as demandas pedagógicas e metodológicas emergentes nos diferentes contextos. Estas demandas referem-se à preparação dos professores para a inserção de REDS, o uso das TDICS, metodologias ativas, planejamento e processos avaliativos no contexto pandêmico.

A formação continuada vai além da simples acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas. Trata-se de um processo que visa proporcionar situações que promovam o pensamento reflexivo e crítico, com o intuito de melhorar as práticas cotidianas dos professores. A partir dessa premissa, é fundamental que os percursos formativos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SMEd) oportunizem aos professores a oportunidade de trabalhar de forma prática com as tecnologias, garantindo que haja uma reflexão coletiva sobre a importância do uso dessas ferramentas.

No que diz respeito ao ensino remoto, é necessário ir além da simples avaliação binária de certo ou errado, do bem ou do mal. Devemos compreender que estamos inseridos em um contexto distinto, que nos apresenta uma oportunidade

para avaliar o que tínhamos previamente planejado e, a partir dessa análise, identificar possíveis mudanças necessárias. Dessa forma, podemos direcionar nossos esforços para alcançar uma educação que esteja alinhada com os objetivos e as necessidades que desejamos atingir. A reflexão sobre o ensino remoto nos convida a repensar práticas, estratégias e abordagens pedagógicas, buscando constantemente aprimorar nosso processo educativo.

Não basta apenas ofertar percursos formativos, é preciso promover reflexão para a transformação das percepções e das crenças dos professores, para que possam refletir sobre suas metodologias, sobre a prática que norteia sua ação pedagógica e sobre os objetivos que desejam alcançar. Desta forma é possível perceber que a maioria dos professores recebeu algum tipo de formação, mas muitos consideraram que não foram suficientes ou não atenderam às necessidades específicas da escola e estudantes.

A Instrução Normativa nº 01/2021 estabeleceu a obrigatoriedade de percursos formativos para os professores, abordando o uso de REDS, TIC, metodologias ativas, planejamento e avaliação no contexto da pandemia. No entanto, é importante destacar que a formação continuada deve ir além da acumulação de conhecimentos técnicos, promovendo reflexão crítica sobre a prática pedagógica dos professores e buscando transformações efetivas na educação. É necessário, portanto, que os percursos formativos oferecidos pela SMEd oportunizem a reflexão coletiva sobre a importância do uso das tecnologias e as necessidades específicas de cada escola. Além disso, é fundamental que os professores sejam incentivados a buscar conhecimentos por conta própria e a compartilhar experiências com seus colegas, criando uma rede de aprendizado colaborativo.

A análise das percepções dos professores da escola pesquisada sobre os obstáculos encontrados durante o ensino remoto e as EAR utilizadas: a categoria A revela falta de acesso à internet por parte de alguns alunos como a maior dificuldade enfrentada pelos professores. O P2 A indica que dentre os desafios encontrados, um deles foi o acesso eficaz à internet, que é fundamental para a realização das aulas on-line. O segundo obstáculo encontrado pelo professor foi o comprometimento das famílias com o momento de ensino remoto, que pode ser afetado por diversos fatores, como a disponibilidade de recursos tecnológicos e o interesse dos pais ou responsáveis em apoiar o processo de aprendizagem dos alunos. O P3 ressaltou um obstáculo que o surpreendeu, que foi a falta de tecnologia para a maioria dos

estudantes. Isso significa que muitos estudantes não têm acesso à tecnologia que é necessária para o ensino e aprendizagem eficazes. O professor pode ter se referido à falta de computadores, acesso à internet, ou outros recursos tecnológicos que são importantes para a educação remota.

O P4 mencionou dois obstáculos principais, o primeiro foi a dificuldade de "chegar" aos alunos que não tinham acesso a um smartphone, o que significa que alguns estudantes não tinham acesso à tecnologia necessária para participar das aulas on-line. O segundo obstáculo mencionado pelo professor foi a falta de motivação de alguns alunos que tinham acesso às tecnologias, mas se sentiam pouco motivados em retornar às atividades remotas e assistir aulas on-line. Portanto, este professor enfatizou a importância de ter tecnologia disponível e de motivar os estudantes para o ensino remoto ser efetivo.

O P5 ao se referir aos obstáculos enfrentados durante o ensino remoto menciona dois principais: o acesso à internet e o acesso a dispositivos eletrônicos. Isso mostra que muitos estudantes não tinham acesso à tecnologia necessária para participar das aulas on-line. Além disso, o professor descreve a dificuldade de busca ativa, mesmo com a entrega de material impresso na escola muitos estudantes ainda tinham dificuldades para completar as atividades, devido à falta de ajuda de alguém que pudesse auxiliá-los em casa. Este professor enfatizou a importância de estar atrelada a tecnologia, o suporte de um adulto em casa para o ensino remoto ser efetivo.

O P6 menciona dois obstáculos principais: o acesso à internet e a falta de interesse dos alunos e familiares, é possível perceber nesta fala que muitos estudantes não tiveram acesso à tecnologia necessária para participar das aulas on-line, e que alguns estudantes e suas famílias não estavam interessados em participar do ensino remoto. O professor enfatizou a importância de ter tecnologia disponível e de motivar os estudantes e suas famílias para o ensino remoto. O P7 descreve que, dentre os obstáculos, as falhas na conexão (internet, aplicativos, etc.) foram os mais difíceis de enfrentar, ele acredita que esses problemas relacionados à tecnologia são os mais complicados, pois não estão sob o controle dele ou da escola e por isso são mais difíceis de serem resolvidos. O professor defende a importância de uma conexão confiável para o desenvolvimento do ensino remoto.

O P8 evidencia que as dificuldades foram no desenvolvimento do ensino remoto, não na sua implementação, o professor acredita que a implementação do

ensino remoto foi bem sucedida, mas que houve dificuldades na sua execução ou na sua aplicação na prática. O P9 menciona três obstáculos: o excesso de trabalho em todos os horários do dia, o atendimento aos familiares pelo celular pessoal e a dificuldade em pensar a proposta pedagógica que atendesse as dificuldades de aprendizagem. Isso significa que o professor ficou sobrecarregado com o trabalho e com a necessidade de atender aos familiares pelo celular pessoal. Além disso, o professor enfrentou dificuldades em planejar uma proposta pedagógica que atendesse às necessidades de aprendizagem dos estudantes. O professor mostrou a importância de equilibrar o trabalho e a vida pessoal, e de ter uma proposta pedagógica bem planejada para o ensino remoto ser efetivo.

O P10 ressaltou dois obstáculos encontrados, sendo a internet fraca e falta de recursos pela maioria dos alunos, pois muitos estudantes não tinham acesso a uma conexão de internet confiável e também não tinham os recursos necessários para participar das aulas on-line, como computadores ou dispositivos eletrônicos. O P11 descreve o obstáculo principal como sendo a Internet de baixa qualidade e que não era de fácil acesso aos estudantes, pois muitos não tinham acesso a uma conexão à internet confiável. O P12 menciona que ele estava acostumado a seu espaço e tempo escolar, e que a mudança para o ensino remoto foi radical para ele, pois estava acostumado a trabalhar em um ambiente conhecido e familiar, e que teve que mudar as formas de apresentar seus conteúdos e ensinar em ambientes desconhecidos. O participante enfatizou a importância de se adaptar às mudanças e de se sentir confortável em um ambiente desconhecido para o ensino remoto ser efetivo.

O P13 relata que o maior obstáculo foi a falta de internet pelas famílias, o que impediu os estudantes de participarem das aulas on-line. Este professor enfatiza a importância de ter acesso à internet para o ensino remoto ser efetivo. O P14 menciona que o maior obstáculo foi atingir todas as famílias, pois a maioria é carente e não tem acesso à internet. Ele encontrou dificuldades em alcançar todos os estudantes, especialmente aqueles que não têm acesso à internet, o que dificultou ainda mais o seu trabalho. Além disso, o professor relatou os desafios com a busca ativa de alunos que não participaram e a necessidade de fornecer material impresso para aqueles sem acesso à internet.

Ainda, analisando individualmente as ideias da categoria A, é possível observar que o P15 descreveu que o obstáculo maior que encontrou foi alguns

responsáveis pelos alunos não darem valor à educação, pois não levaram a sério a educação e não deram o devido valor à participação dos estudantes no ensino remoto. O professor enfatizou a importância de os responsáveis pelos estudantes darem o devido valor à educação para o ensino remoto ser significativo. O P16 relatou que tudo que é novo e desconhecido passa a ser um obstáculo, pois encontrou dificuldades em lidar com o ensino remoto sendo algo novo e desconhecido para ele. Ele ressalta a importância de se adaptar ao novo e de lidar com o desconhecido no processo da educação remota.

O P17 mencionou que tudo foi desafiador, desde o acesso às plataformas até acostumar os alunos com aulas on-line. Ele enfrentou muitos desafios, incluindo acesso às tecnologias e plataformas necessárias para o ensino remoto, bem como a adaptação dos estudantes às aulas on-line. O professor mostra a importância de se adaptar às tecnologias e de acostumar os estudantes com este processo de ensino e aprendizagem. O P18 abordou três obstáculos principais, sendo o acesso dos alunos à internet, dificuldades de aprendizagem, e não acompanhamento dos pais. O que significa que muitos estudantes não têm acesso à internet, o que impediu o desenvolvimento do ensino remoto. Além disso, muitos estudantes enfrentam dificuldades de aprendizagem, e muitos pais não acompanharam o progresso dos estudantes no ensino remoto. A partir deste relato pode-se observar a importância do professor estar preparado para lidar com as dificuldades de aprendizagem e de ter acompanhamento dos pais para o ensino remoto ser efetivo.

O P19 ressalta o fator econômico da maioria dos alunos em relação ao desenvolvimento do ensino remoto, pois muitos estudantes não tinham recursos financeiros para participar de aulas on-line. A estratégia do professor para lidar com esse obstáculo foi buscar outros meios, como o WhatsApp e o material impresso. O professor está enfatizando a importância de encontrar alternativas para o ensino remoto ser efetivo mesmo com o fator econômico.

O P20 menciona que precisou aprender praticamente do zero como realizar o EAD. A partir deste relato foi possível perceber que o professor enfrentou dificuldades em adaptar seu método de ensino para o ensino remoto, pois foi algo novo e desconhecido para ele. De acordo com este participante destaca-se a importância de todos os docentes se adaptarem ao ensino remoto e ao uso das tecnologias na educação. Já o P21 menciona que o maior obstáculo foi a falta de acesso pelos alunos, pois muitos não têm acesso às tecnologias necessárias para

participar do ensino remoto, como computadores, smartphones, e internet de boa qualidade. O professor ressalta a importância deste acesso para o ensino remoto ser efetivo.

O P23 relata que o principal obstáculo foi o acesso, porque havia casos de famílias em que apenas os pais tinham os aparelhos eletrônicos e estavam trabalhando durante o período das aulas. Desta forma, muitos estudantes não tiveram acesso aos equipamentos necessários para participar do ensino remoto. O P24 aponta três obstáculos por parte dos estudantes, a falta de aparelhos para se conectar não ter acesso a uma rede de internet de qualidade, e falta de responsabilidade dos pais para auxiliar nesta modalidade de ensino. Percebe-se que muitos estudantes não têm os equipamentos necessários para participar do ensino remoto, não têm acesso à internet de boa qualidade, e muitos pais não estavam dispostos a ajudar seus filhos no ensino remoto. E o P25 afirma que faltou apoio para a aquisição de aparelhos eletrônicos para aplicar aulas de qualidade. Ele sentiu falta de ajuda para garantir que os estudantes tivessem os equipamentos necessários para participar do ensino remoto com qualidade.

No geral a categoria A mostrou que o ensino remoto foi um desafio para muitos professores, que encontraram obstáculos como a falta de acesso à internet e tecnologia por parte dos estudantes, falta de interesse dos alunos e familiares, falhas na conexão, falta de adaptação ao novo método de ensino, falta de acompanhamento dos pais, fatores econômicos, falta de acesso a dispositivos eletrônicos, falta de valorização da educação por parte dos responsáveis, falta de acompanhamento dos pais e dificuldade em planejar uma proposta pedagógica adequada. Além disso, muitos professores enfrentaram dificuldades em se adaptar ao ensino remoto e aprender a usar tecnologias na educação. A solução para muitos destes participantes foi buscar alternativas, como o uso de outros meios de comunicação e material impresso, e a importância de se adaptar ao novo método de ensino e ter acesso à tecnologia e internet para que o ensino remoto fosse efetivo no processo de ensino e aprendizagem.

Apenas alguns participantes foram enquadrados na categoria B, que tratou das estratégias utilizadas durante o ensino remoto, sendo estes o P1 que utilizou como estratégia a plataforma Mangahigh, que é apreciado por muitos alunos e tem contribuído para o ensino e aprendizagem de Matemática. O Mangahigh oferece uma ampla gama de recursos que ajudam a tornar a aprendizagem mais interativa e

lúdica, como pesquisas, jogos envolvendo conteúdos, vídeos educativos e documentários.

De acordo com a teoria da aprendizagem baseada em jogos, atividades lúdicas são uma forma efetiva de ensinar conceitos matemáticos. Isso ocorre porque os jogos permitem que os alunos experimentem e explorem conceitos de maneira lúdica e descontraída, o que ajuda a aumentar a retenção de informações e a compreensão de conceitos matemáticos.

Além disso, a teoria da aprendizagem significativa sugere que a aprendizagem é mais efetiva quando os conceitos são relacionados a situações significativas e relevantes para os alunos. O uso de vídeos educativos e documentários, como recursos disponíveis no Mangahigh, pode ajudar a tornar a aprendizagem mais significativa e relevante para os estudantes, ao apresentar conceitos matemáticos em contextos reais e interessantes. O Mangahigh permite que os alunos trabalhem juntos para descobrir e compreender conceitos matemáticos, o que pode ajudar a aumentar a compreensão coletiva, pois trata-se de uma plataforma que oferece ampla gama de recursos e estratégias para ajudar a tornar o ensino de Matemática mais interativo e eficaz.

O P2 relatou que utilizou plataformas de gerenciamento e criação de ambientes de sala de aula. Neste caso, o ensino remoto proporcionou novos desafios e oportunidades para a educação, e o uso de plataformas de gerenciamento e criação de ambientes de sala de aula é uma das estratégias utilizadas para superar esses desafios e aproveitar as oportunidades. O uso de tecnologias educacionais, como essas plataformas, pode ajudar a melhorar a aprendizagem e aumentar a motivação dos alunos.

Essas plataformas permitem que os professores criem ambientes virtuais de sala de aula, onde podem compartilhar recursos, atribuir tarefas, avaliar o desempenho dos estudantes e interagir com eles. Além disso, muitas dessas plataformas oferecem recursos de colaboração, como fóruns de discussão e grupos de trabalho, o que permite que o trabalho em equipe, mesmo à distância.

Outra estratégia utilizada com sucesso foi a criação de AVA, como o gerenciamento de sala de aula e de e-mails institucionais. Corroborando com este fato o P4 mencionou a importância de cada aluno receber um e-mail institucional durante o ensino remoto. Conforme os participantes 8, 13, 20 e 22 mencionaram o Google Classroom através do uso do Google for Education que além de possibilitar

a criação de uma sala de aula virtual permite que os alunos tenham acesso a um e-mail institucional, o que é uma ótima estratégia para manter o contato entre os professores e os estudantes. Esta plataforma foi fundamental para o ensino remoto, pois possibilitou a criação de uma comunicação efetiva entre os professores e os alunos que tinham acesso, além de oferecer uma ampla gama de recursos e ferramentas para a realização de atividades e acompanhamento do desempenho dos estudantes. Além disso, é importante destacar que essas plataformas permitem a personalização dos ambientes de aprendizagem, a fim de atender às necessidades e características de cada aluno. Isso é essencial para manter a motivação dos estudantes e garantir a eficiência da aprendizagem mesmo fora da sala de aula.

O P5 relatou as ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem que permitem a criação de ambientes virtuais que favorecem a construção do conhecimento. Além disso, o uso de tecnologias digitais pode aumentar a motivação e o interesse dos estudantes, pois permite a interação com os conteúdos de uma forma mais lúdica e atrativa. O P7 utilizou jogos voltados à aprendizagem dos alunos e plataformas de vídeos e de livros digitais. Os jogos permitem que os alunos aprendam de forma lúdica e divertida. Eles ajudam a desenvolver habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico e trabalho em equipe. São capazes de motivar os alunos a continuarem se esforçando e aprendendo. Outra estratégia importante utilizada pelo P7 é o uso de plataformas de vídeos e livros digitais. Essas plataformas fornecem aos alunos acesso a recursos educacionais de alta qualidade, como vídeos explicativos, documentários e livros digitais interativos. Isso permite que os estudantes tenham acesso a informações e recursos que normalmente não estariam disponíveis em uma sala de aula tradicional. Além disso, a interatividade dessas plataformas ajuda a mantê-los motivados e engajados na aprendizagem.

Segundo o relato dos participantes é possível perceber que o uso de tecnologias educacionais e estratégias de ensino baseadas em jogos e AVA mostraram-se eficazes durante o ensino remoto. O uso de ferramentas digitais como jogos, vídeos e livros digitais pode aumentar a motivação e o interesse dos alunos, permitindo que tenham acesso a recursos educacionais de alta qualidade e que aprendam de forma lúdica e interativa. Essas estratégias podem ser úteis não apenas durante o ensino remoto, mas também em uma sala de aula tradicional, contribuindo para a eficiência e eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 10 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da quinta questão aberta: Quais foram os obstáculos para a implementação e realização do ensino remoto na pandemia? Quais estratégias foram utilizadas para o ensino e aprendizagem neste período?

(continua)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
A P1 P2 P3 P4 P5 P6 P7 P8 P9 P10	Obstáculos encontrados durante o ensino remoto	O maior obstáculo foi não ter todos os alunos acessando a internet, realizando as atividades e interagindo comigo. Acesso eficaz à internet, comprometimento das famílias com o momento. O obstáculo que mais me chocou foi a falta de tecnologia para a maioria dos estudantes. O principal obstáculo foi conseguir “chegar” em alunos que muitas vezes não tinham acesso a um smartphone. Além disso, alguns dos alunos que tinham acesso às tecnologias, se sentiam desmotivados em retornar às atividades e assistir aulas on-lines. A maior dificuldade certamente foi o acesso à internet e muitas vezes até o acesso aos dispositivos eletrônicos.	25	100

(continuação)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P20 P21 P22 P23 P24 P24		A busca ativa foi muito difícil também, mesmo com a entrega de material impresso na escola, desde materiais que retornavam incompletos pelo fato do aluno não ter ninguém que pudesse lhe auxiliar. O principal obstáculo é o acesso à internet e a falta de interesse dos alunos e familiares. Dentre os obstáculos encontrados, acredito que falhas na conexão (internet, aplicativos, etc.) são os mais difíceis de enfrentar, uma vez que esses empecilhos fogem de nossa capacidade para serem resolvidos. Nossas dificuldades foram na consecução do ensino remoto, não na sua implementação. O excesso de trabalho em todos os horários do dia, o atendimento aos familiares pelo celular pessoal. A dificuldade em pensar a proposta pedagógica que atendesse as dificuldades de aprendizagem. Internet fraca e falta de recursos pela maioria dos alunos. O principal obstáculo foi a Internet de baixa qualidade e que muitas vezes não era de fácil acesso ao aluno. O professor estava acostumado a seu espaço e tempo escolar, e se viu em uma mudança radical, tendo que mudar as formas de apresentar seus conteúdos e a forma de ensinar em ambientes desconhecidos. Os maiores obstáculos foi conseguir atingir, todas as famílias, pois a maioria é carente e não tinham acesso a internet, dificultando ainda mais nosso trabalho, muitos desafios com busca ativa de alunos que não participaram e material impresso para aqueles sem acesso a internet. Tudo que é novo e desconhecido passa a ser obstáculo. O obstáculo maior foi de alguns responsáveis pelos alunos não darem valor à educação. Tudo que é novo e desconhecido passa a ser obstáculo. Tudo foi desafiador, desde o acesso às plataformas até acostumar os alunos com aulas on-line. Acesso dos alunos a internet, dificuldades de aprendizagem, não acompanhamento dos pais. O fator econômico da maioria		

		dos alunos em relação às videoaulas. Nossa estratégia foi buscar outros meios como WhatsApp e o material impresso. O maior foi a falta de acesso pelos alunos. Como principal obstáculo foi o acesso, porque tinham casos de famílias que apenas os pais tinham os aparelhos eletrônicos e esses trabalhavam nesse período das aulas. Por parte dos estudantes: falta de aparelhos para se conectarem não terem acesso a rede de internet de qualidade, falta de responsabilidade dos pais para auxiliarem nesta modalidade. Faltou apoio para aquisição de aparelhos eletrônicos para aplicar aulas de qualidade.		
B	Estratégias utilizadas para o ensino e a aprendizagem	Hoje todos participam da plataforma do Mangahigh, gostam muito e tem contribuído para a aprendizagem em Matemática. Eles têm mais facilidade de realizar pesquisas, jogos envolvendo conteúdos, vídeos educativos e documentários. O uso de plataformas de gerenciamento e criação de ambientes de sala de aula foram interessantes. Cada aluno receber um e-mail institucional. O uso de ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem. Com o surgimento da pandemia e migração das atividades para plataformas on-line, muitas abordagens e estratégias foram elaboradas. Muitas também ganharam popularidade, pois já existiam antes. Entre elas estão os jogos voltados à aprendizagem dos alunos e plataformas de vídeos e de livros digitais. Uso das plataformas do Google Classroom.	12	48

(conclusão)

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	Nº	%
		Creio que as estratégias de explicação em si, desenvolvidas pelos professores foram muito importantes para o sucesso que tivemos ao longo das aulas. O classroom é uma ótima estratégia. As lives. A "sala de aula virtual" por exemplo, jamais imaginei uma aula sendo realizada na sala de minha casa e assistida por quase trinta alunos nas suas respectivas residências (a elevada participação comprovou a eficácia desse exemplo, mas sempre saliento que as realidades vivenciadas por cada escola são únicas, e esse mesmo fato não pode ser aplicado a todas as experiências que tive durante o ensino remoto). O classroom como ambiente de registro e comunicação foi muito bom. A estratégia foi o incentivo ao uso das tecnologias por todas as esferas da sociedade, bem como os professores.		

Fonte: Da autora (2022).

Na quinta questão foi possível separar as ideias centrais em duas categorias, A e B. Na categoria A, os 25 professores representando 100% dos participantes responderam sobre os obstáculos que encontraram durante o ensino remoto. Já na categoria B, 12 participantes, que representam 48% da pesquisa, relataram as estratégias de ensino aprendizagem que foram utilizadas durante o período de suspensão das aulas presenciais.

Chamou atenção o fato de que a única categoria na qual todos os participantes apresentaram respostas afirmativas foi a questão número 5, na qual

relataram encontrar obstáculos durante o período de ensino remoto. Um exemplo é o relato do participante P5, que destaca a dificuldade no acesso à internet e, muitas vezes, à posse de dispositivos eletrônicos. Além disso, menciona as dificuldades enfrentadas na busca ativa pelos alunos, mesmo com a disponibilização de materiais impressos na escola, uma vez que esses materiais frequentemente retornavam incompletos devido à falta de auxílio por parte dos responsáveis dos estudantes. Essa constatação evidencia que os alunos provenientes de famílias com baixa renda, ou que tiveram sua renda diminuída, foram significativamente afetados durante a pandemia. Muitos desses estudantes não possuíam acesso a computadores e à internet em suas residências, e seus pais, por necessitarem trabalhar, não conseguiam fornecer suporte adequado para a educação online de seus filhos. Essa realidade ressalta a desigualdade socioeconômica existente e como ela se acentuou durante o período de ensino remoto. Os obstáculos enfrentados pelos alunos de famílias menos favorecidas destacam a importância de ações que visem à promoção da equidade educacional, como a garantia de acesso a recursos tecnológicos e de conectividade para todos os estudantes, bem como o suporte necessário para que possam aproveitar plenamente as oportunidades de aprendizado online.

A realidade da escola pesquisada, evidencia que em alguns casos, os alunos precisavam utilizar o celular dos pais, disponível apenas em alguns horários e ainda tinham vários irmãos para ter que dividir o aparelho, o que limitou a participação nas aulas remotas e em atividades. O P14 relata que:

O maior obstáculos foi conseguir atingir todas as famílias, pois a maioria é carente e não tinham acesso a internet, dificultando ainda mais nosso trabalho, muitos desafios com busca ativa de alunos que não participaram e material impresso para aqueles sem acesso a internet.

Além dos obstáculos da participação dos estudantes durante o ensino remoto, outro problema verificado foi a desigualdade de acesso, relatada pela maioria dos participantes da categoria A. Vivenciando a educação na escola pública em meio à pandemia, percebe-se que o ensino remoto não atingiu a todos os estudantes de maneira igualitária e muitas vezes tornou-se excludente para os alunos que não tinham acesso ou auxílio das famílias para desenvolver as atividades remotas.

Diante desse contexto, é pertinente considerar a equidade como um fator de extrema importância para garantir resultados satisfatórios no ensino remoto online. Nesse cenário, observou-se também uma redução na renda das famílias dos estudantes, o que intensificou consideravelmente os obstáculos enfrentados pelos participantes. Com menor poder aquisitivo, muitas famílias precisaram cortar gastos com acesso à internet ou não puderam adquirir novos equipamentos para substituir os danificados. Esse cenário é ilustrado pela observação feita pelo participante P19, que destaca o fator econômico como o principal obstáculo enfrentado, especialmente em relação às videoaulas. Diante dessa realidade, a estratégia adotada foi buscar outras alternativas, como o uso do aplicativo de mensagens WhatsApp e a disponibilização de materiais impressos, a fim de garantir o acesso dos alunos ao conteúdo educacional. Essas medidas foram adotadas com o intuito de minimizar as desigualdades socioeconômicas e assegurar que todos os estudantes tivessem oportunidades semelhantes de aprendizagem, apesar das restrições financeiras enfrentadas por suas famílias.

Ao analisar a categoria B, percebe-se que apenas 12 participantes relataram as estratégias de ensino aprendizagem que utilizar durante o ensino remoto. Neste sentido, considera-se um aspecto positivo a ideia do P20 ao relatar:

[...] a sala de aula virtual foi uma grande inovação diante da realidade que tínhamos antes, por exemplo, jamais imaginei uma aula sendo realizada na sala de minha casa e assistida por quase trinta alunos nas suas respectivas residências, a elevada participação comprovou a eficácia desse exemplo, mas sempre saliento que as realidades vivenciadas por cada escola são únicas, e esse mesmo fato não pode ser aplicado a todas as experiências que tive durante o ensino remoto.

O participante que tem mais de 20 anos no magistério, conta com entusiasmo um momento que jamais havia imaginado que foi poder dar aulas na sala de sua casa e com a participação dos estudantes.

Outro estratégia relata pelo P1 foi o uso da plataforma Mangahigh adotada pela SMed para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem de matemática, o professor ressalta que *“hoje todos participam da plataforma do Mangahigh, gostam muito e tem contribuído para a aprendizagem em Matemática. Eles têm mais facilidade de realizar pesquisas, jogos envolvendo conteúdos, vídeos educativos e documentários”*.

As narrativas dos participantes P1 e P20 instigam a reflexão de que, para promover um ensino de qualidade utilizando as ferramentas tecnológicas, é imprescindível que os professores compreendam o potencial das tecnologias empregadas e as incorporem de forma pedagogicamente eficaz, levando em consideração as particularidades do processo de ensino e as características próprias de cada tecnologia. Nesse contexto, os participantes da categoria B demonstraram compreender o potencial de certos recursos que se destacaram durante o ensino remoto. Dentre eles, pode-se destacar a percepção apresentada pelo participante P7 ao afirmar que, com o surgimento da pandemia e a migração das atividades para plataformas online, foram elaboradas várias abordagens e estratégias inovadoras. Muitas delas já existiam anteriormente, mas ganharam popularidade nesse contexto. Entre as abordagens mencionadas, encontram-se os jogos voltados para a aprendizagem dos alunos e as plataformas de vídeos e livros digitais. Essas ferramentas mostraram-se eficientes para apoiar o processo educacional, oferecendo oportunidades de engajamento dos estudantes e acesso a conteúdos didáticos de forma mais interativa e dinâmica.

De modo geral, a quarta questão evidenciou que a maioria dos professores encontrou obstáculos durante o ensino remoto, sendo a desigualdade de acesso dos estudantes um dos principais problemas relatados. Além disso, a categoria B, composta por 48% dos participantes, destacou algumas estratégias de ensino aprendizagem que foram utilizadas durante o período de suspensão das aulas presenciais. Neste sentido, é importante que os professores compreendam o potencial das tecnologias utilizadas e as incorpore pedagogicamente, respeitando as especificidades do ensino e da própria tecnologia. Contudo, para que o ensino seja efetivo, é necessário que seja garantida a equidade de acesso dos estudantes, considerando-se a realidade de cada um. Assim, é fundamental que as políticas educacionais considerem a oferta de percursos formativos que oportunizem aos professores o trabalho prático com as tecnologias e assegurem uma reflexão coletiva sobre a importância do uso das tecnologias.

A categorização das expressões-chave da questão aberta número 6, que tratava sobre os recursos tecnológicos e ferramentas utilizadas durante o ensino remoto e se continuaram sendo utilizados pelos professores participantes da pesquisa, permitiu observar uma ampla variedade de ferramentas e recursos digitais que estão sendo utilizados em sala de aula pelos professores atualmente. Dentre as

principais ferramentas mencionadas pelos professores, destacam-se as plataformas de gerenciamento de sala de aula, como o Google Classroom, as plataformas de jogos, tais como o Kahoot, e as plataformas de vídeo, como o YouTube. Adicionalmente, muitos dos professores entrevistados relataram utilizar recursos complementares, tais como jogos, documentários, músicas e material impresso em suas aulas. A maioria dos professores relatou que o uso de ferramentas digitais foi uma forma eficaz de aumentar a motivação dos alunos e tornar a aprendizagem mais lúdica e interativa. Porém, houve relatos de dificuldades em lidar com a imaturidade dos alunos em relação ao uso de dispositivos móveis em sala de aula e problemas de indisciplina que afetaram o planejamento e o uso de ferramentas digitais. Em geral, é possível concluir que o uso de ferramentas e recursos digitais pode ser uma forma eficaz de melhorar a aprendizagem e aumentar a motivação dos alunos, mas também requer uma abordagem cuidadosa e adaptável às necessidades e características dos alunos e dos professores.

Quadro 11 - Dados referentes à quantidade de participantes e porcentagem cujas ideias centrais foram enquadradas na mesma categoria a partir das respostas da sexta questão aberta: Quais ferramentas utilizadas durante o ensino remoto que você continua utilizando em suas aulas?

Cat	Ideia central	DSC em elaboração	N°	%
A				
P1 P2 P3 P6 P7 P9 P10 P11 P12 P13 P14 P15 P16 P17 P18 P19 P20 P21 P22 P23 P24	Continuam utilizando o recurso	Plataforma do Mangahigh, pesquisas, vídeos, documentários. A plataforma Aprimora, Canva e vídeos do YouTube. Material impresso. Documentários sobre os conteúdos. Google Meet e GetEpic. Jogos. o grupo whats, o que era um recurso da pandemia que ajuda muito na aproximação com as famílias, assim como na comunicação. Google meet, classroom, formulários, jamboard. O aplicativo Zoom, Aprimora, Mangahigh, Youtube. Vídeos aulas, músicas, Aprimora. Classroom. Internet para pesquisas. Whatsapp. Canva. Computador como ferramenta de pesquisa, estudos e a utilização de vídeos educativos. Gamificação, cultura maker. Apresentação de conteúdos no datashow. Plataformas de jogos, como o Kahoot. Sala de multimídia e informática da escola. Plataforma Aprimora. Mangahigh.	21	84
B				
P4 P5 P8	Não utilizam	Nenhuma. No início do retorno ao presencial, eu pedia que eles usassem o celular para pesquisa em sala de aula. Porém, devido a falta de imaturidade dos alunos, isso não é mais possível. Hoje em dia, não uso nenhuma das ferramentas. Nenhuma. Com uma carga horária exaustiva, sérios problemas	4	16

P25		de indisciplina em sala de aula não há espaço nem para planejamento interdisciplinar, muito menos para uso de ferramentas digitais. Não há espaço, vivemos a ilusão de que preencheremos as "lacunas" de aprendizagem causadas pela pandemia com salas de aula no modelo tradicional. Por enquanto, quase nenhuma.		
-----	--	--	--	--

Fonte: Da autora (2022).

Nesta questão, foi possível separar as respostas em duas categorias, A dos professores que continuam utilizando alguma ferramenta do ensino remoto em suas aulas e a categoria B, dos professores que não utilizam mais estes recursos.

Por meio dos relatos dos professores que não estão conseguindo utilizar estes recursos é importante evidenciar a necessidade da manutenção dos recursos pela escola, além da estrutura disponível como a sala de informática com notebooks e internet, é fundamental que ocorra um planejamento estratégico para que estes sejam funcionais para a continuidade das aulas presenciais. Para que os professores possam inserir os recursos que aprenderam e utilizaram durante o período da pandemia, às aulas presenciais, é imprescindível que a equipe diretiva possa dar suporte ao trabalho com as tecnologias em meio a tantas adversidades encontradas pelos professores no retorno às aulas presenciais. Conforme a ideia do P5 que relata não estar utilizando nenhum dos recursos e chama atenção em sua fala sobre:

[...] a carga horária exaustiva, sérios problemas de indisciplina em sala de aula não há espaço nem para planejamento interdisciplinar, muito menos para uso de ferramentas digitais. Não há espaço, vivemos a ilusão de que preencheremos as "lacunas" de aprendizagem causadas pela pandemia com salas de aula no modelo tradicional.

A declaração do participante anteriormente mencionado incita à reflexão sobre a problemática da indisciplina, a qual, de acordo com pesquisas, configura-se como uma questão persistente na realidade educacional brasileira, afetando significativamente a qualidade do ensino no país. A indisciplina dos estudantes acarreta uma série de prejuízos ao processo educativo, tais como a perda de tempo em sala de aula, o desgaste nas relações entre professores e alunos, a redução do desempenho escolar de toda a turma e a desmotivação do corpo docente. Esses impactos negativos têm um efeito profundo no ambiente de ensino, comprometendo o alcance dos objetivos educacionais e prejudicando o desenvolvimento acadêmico e sócio emocional dos estudantes.

Com o retorno das aulas presenciais, percebem-se vários fatores para a presença de indisciplina na sala de aula, como a dificuldade de aprendizagem que os estudantes que não participaram do ensino remoto durante dois anos, problemas familiares, contextos com dificuldades financeiras, falta de estrutura familiar, entre tantos outros encontrados nas escolas públicas de periferia. Desta maneira, é necessário que o professor tenha suporte e preparo para lidar com a indisciplina de forma a amenizá-la com o passar do tempo e diminuir sua reincidência.

Diante desse cenário de dificuldades em que o P5 considera que: “[...] *no início do retorno ao presencial, eu pedia que eles usassem o celular para pesquisa em sala de aula. Porém, devido à falta de imaturidade dos alunos, isso não é mais possível. Hoje em dia, não uso nenhuma das ferramentas*”. Torna-se pertinente repensar quais as práticas adotadas para a formação que influenciem criticamente os docentes para o uso das tecnologias, para o autor a formação do professor deve considerar os contextos político, cultural e histórico, abrangendo as tecnologias durante a formação, na prática docente, no contexto escolar e em pesquisas acadêmicas.

Deste modo, é de extrema relevância que ocorram mudanças no percurso formativo dos docentes da rede municipal, visto que é necessária a reflexão conjunta de todos os envolvidos com a educação na escola pública sobre a imaturidade dos estudantes com o uso do celular em sala de aula, conforme relato do P5. Sugere-se que sejam criadas estratégias entre escola e SMeD para a resolução deste conflito entre outras demandas do ensino para os adolescentes sobre a importância da conscientização para o uso das tecnologias com fins de ensino e aprendizagem.

O percurso formativo desempenha um papel de extrema importância na promoção da troca de experiências e compartilhamento de angústias entre os professores, conforme mencionado pelos participantes mencionados anteriormente. Esses momentos se configuram como um espaço crucial para o diálogo e análise da própria prática docente, visando à integração dos professores que convivem com realidades tão diversas dentro da rede educacional. Os espaços de formação continuada desempenham um papel significativo ao facilitar e potencializar a integração das TIC no processo de ensino. Além disso, eles representam uma oportunidade valiosa para que os docentes possam repensar suas concepções, métodos de ensino e compartilhar experiências, além de continuar aprimorando sua formação, a fim de atender às demandas educacionais presentes em sua prática

pedagógica. Durante o período de pandemia, a relevância desses espaços se tornou ainda mais evidente, dada a necessidade urgente de planejar formas eficazes de ensino remoto para cada realidade específica.

De acordo com as respostas dos professores em relação ao uso de recursos do ensino remoto em aulas presenciais, foi possível identificar a importância da manutenção desses recursos e da estrutura disponível, bem como a necessidade de planejamento estratégico para o seu funcionamento efetivo. Além disso, a questão da indisciplina em sala de aula, potencializada pela volta às aulas presenciais e pelos desafios enfrentados pelos estudantes durante a pandemia, também foi levantada como um fator crítico que precisa ser enfrentado pelos docentes, que precisam de suporte e preparo para lidar com essa questão.

Nesse sentido, é possível concluir que a formação continuada precisa ser vista como um espaço importante para os professores trocarem experiências e repensarem suas concepções e métodos de ensino, incluindo o uso de tecnologias. É importante que o percurso formativo dos professores leve em consideração as necessidades emergentes dos docentes e a realidade em que trabalham, a fim de ajudá-los a visualizar as tecnologias como uma ferramenta necessária e efetiva no processo de ensino e aprendizagem.

Na sétima questão foi proposto aos professores definir em três palavras suas vivências durante o ensino remoto. A ideia central desta questão buscou conhecer os sentimentos dos professores durante o processo de ensino remoto. Diante de todas as vivências expressadas pelos professores na última questão, foi construído um mural digital através do recurso Canva. Esta ferramenta marcou o ensino remoto, em muitas reuniões e formações on-line era utilizada para perceber o sentimento dos professores diante de determinada situação e também para a elaboração de atividades remotas e cards para o mural do Google Classroom.

Figura 59 - Nuvem de palavras com as vivências dos professores durante o processo de ensino remoto



Fonte: Da autora (2022).

5.1 O DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC)

Num primeiro momento, a pesquisa buscou conhecer o entendimento dos professores sobre o conceito de ensino remoto. O DSC da categoria A, a qual teve 13 participantes (52%) apresentou os seguintes resultados:

Pensei que o ensino remoto seriam aulas totalmente on-line em uma plataforma, um ensino totalmente on-line e dependente de tecnologias digitais. Acredito que seja um ensino que utiliza tecnologia e disponibiliza material impresso. Desde o início da pandemia e com o fechamento das escolas a Secretaria adotou o ensino remoto, inicialmente com um acolhimento às famílias, com fim de aproximação e diagnóstico das turmas, propostas para as famílias realizarem com as crianças. No decorrer da pandemia o ensino remoto contou com as aulas on-line utilizando a plataforma Classroom como ferramenta. Entendo por ensino remoto as

atividades realizadas com as crianças à distância, um ensino à distância, usando as tecnologias disponíveis. Penso que seja um ensino a distância, que ao mesmo tempo, não é à distância, porque o aluno e professor estão conectados, não importa onde estejam. É uma ótima possibilidade de ensino que precisa ser aprimorada cada vez mais, que tem tudo para evoluir positivamente e que é o ensino do futuro. O ensino remoto é a aprendizagem realizada por diversos meios, pode ser através de aulas simultâneas, por videochamadas, por material impresso, de forma assíncrona ou síncrona, com a presença do professor ou a sua supervisão. Entendo que há necessidade de recursos tecnológicos eficazes para o auxílio e a efetivo contato do aluno com os conteúdos e materiais e a aproximação com o professor. É um ensino a distância pelos celulares e computadores e foi um meio encontrado para que as crianças tivessem acesso ao ensino formal. Não é igual a uma EAD mas serviu como ponte entre os estudantes e os professores através de ferramentas da plataforma Google (meet, e-mail, classroom). Foi possível dar aulas on-line, enviar vídeos e trocar e-mails com os estudantes. O ensino remoto no primeiro ano da pandemia ficou mais centralizado no contato via WhatsApp e videoaulas. É um ensino à distância onde o aluno recebe conteúdos e procura resolvê-los com aulas mediadas pelo uso da tecnologia. É a transmissão em tempo real das aulas e busca tentar manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC apresentado aborda o conceito de ensino remoto, suas características e o processo de implementação durante a pandemia. O sujeito coletivo começa discutindo sua concepção inicial de que o ensino remoto seria totalmente on-line, dependente de tecnologias digitais e sem uso de material impresso. No entanto, sua compreensão se amplia e passa a entender que o ensino remoto pode ser uma combinação de diferentes meios de ensino, como aulas simultâneas, videochamadas, material impresso e conteúdos assíncronos ou síncronos.

O sujeito coletivo também destaca a importância do uso de recursos tecnológicos eficazes para o auxílio da aprendizagem e a aproximação com o professor. Ele aponta que o ensino remoto foi um meio encontrado para que as crianças tivessem acesso ao ensino formal durante a pandemia, utilizando ferramentas da plataforma Google, como Meet, e-mail e Classroom.

Além disso, o sujeito coletivo ressalta a importância da comunicação e do contato entre alunos e professores, mesmo à distância, para manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual. Ele destaca a evolução positiva do ensino remoto e a necessidade de aprimoramento constante para garantir a qualidade da aprendizagem à distância.

Em resumo, o DSC evidencia que o ensino remoto não é apenas uma aula totalmente on-line, mas sim uma combinação de diferentes meios de ensino, que envolve o uso de tecnologias digitais e materiais impressos. Ele destaca a

importância da comunicação e do contato entre alunos e professores, mesmo à distância, para manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual. O sujeito coletivo acredita que o ensino remoto é uma ótima possibilidade de ensino, que precisa ser aprimorado cada vez mais e que é o ensino do futuro.

Já na categoria B, 11 participantes representando 44% dos professores da pesquisa tiveram suas ideias enquadradas na categoria que define o ensino remoto como “atividades/ensino não presencial com distanciamento físico e geográfico, fora da escola”. Esta concepção pode ser reiterada por meio do DSC a seguir:

Entendo que o ensino remoto são atividades que envolvam o processo de ensino e aprendizagem realizadas na não presencialidade da escola, que podem ser mediadas por tecnologias ou com a entrega de material de estudo físico (impresso) ao aluno ou responsável. É o ensino que pode ser executado fora da escola, que se dá de forma remota, ou seja, existe um distanciamento geográfico entre professores e estudantes, neste caso uma medida emergencial em uma situação de pandemia. O ensino remoto exige adaptações curriculares, considerando as possibilidades de acesso, diferentemente da Educação à Distância, que é uma modalidade de ensino que já prevê em sua base curricular atividades que envolvam o uso de tecnologias. Por ensino remoto, entendo que este se refira a métodos e abordagens de ensino não presenciais, pois é o ensino presencial adaptado emergencial ou temporariamente para ocorrer fora de espaços escolares físicos tradicionais. O ensino remoto significa o distanciamento dos estudantes no espaço geográfico, a escola. É o ensino de forma não presencial entre as partes envolvidas através da utilização de recursos sem o contato presencial. É o momento em que o processo de ensino e aprendizagem precisou acontecer distante do espaço físico da escola, um ensino que se dá com distanciamento físico entre professor e alunos, ofertado de diferentes formas (material impresso, via plataforma classroom, Google meet, etc). A minha concepção de ensino remoto está baseada em qualquer ensino que se dê fora da escola, por exemplo, através de plataformas digitais, seja ela assíncrona ou síncrona ou envio de atividades impressas (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC apresentado discute a concepção de ensino remoto, destacando que se refere a atividades de ensino e aprendizagem realizadas fora do ambiente escolar presencial, mediadas por tecnologias ou material físico impresso. O sujeito coletivo entende que o ensino remoto exige adaptações curriculares para garantir o acesso de todos os estudantes, diferentemente da EAD, que já prevê em sua base curricular atividades que envolvam o uso de tecnologias.

O sujeito coletivo também destaca que o ensino remoto pode ser executado temporariamente em situações emergenciais, como foi o caso da pandemia. Ele ressalta que o ensino remoto pode ocorrer de diferentes formas, como o uso de plataformas digitais, envio de atividades impressas ou videoconferências síncronas

ou assíncronas. Para ele, a essência do ensino remoto é a distância geográfica entre professores e alunos, que obriga a adaptação do processo de ensino e aprendizagem para um ambiente não presencial.

Em resumo, o DSC apresenta uma concepção ampla de ensino remoto, destacando que se refere a atividades de ensino e aprendizagem realizadas fora do ambiente escolar presencial, mediadas por tecnologias ou material físico impresso. Ele destaca que o ensino remoto exige adaptações curriculares para garantir o acesso de todos os estudantes e pode ocorrer de diferentes formas, como o uso de plataformas digitais, envio de atividades impressas ou videoconferências síncronas ou assíncronas. O sujeito coletivo entende que o ensino remoto é uma medida emergencial em situações de pandemia, mas pode ser utilizado em outras situações como uma forma de flexibilização do processo de ensino e aprendizagem.

No intuito de construir o DSC sobre a compreensão acerca do planejamento do ensino remoto na rede municipal de ensino de Santa Maria, mostrou que na categoria A, 17 participantes representando 68% evidenciaram que ocorreu o planejamento do ensino remoto, representado pelo DSC:

Acredito sim que o planejamento do ensino remoto aconteceu através de formação, pois a rede municipal de SM se organizou em um primeiro momento com formação remota aos professores, as quais englobavam aspectos importantes para a implementação de alternativas de ensino. Em 2020 as escolas foram autônomas no gerenciamento de como fazer o planejamento, de acordo com o contexto no qual se inseria, a rede apoiava as escolas e os professores com cursos e reuniões. As orientações da Secretaria de Educação eram de que a interdisciplinaridade deveria ocorrer entre, no mínimo, dois componentes curriculares. Diante dessa realidade, a EMEF Rev. Alfredo Winderlich definiu por desenvolver atividades interdisciplinares por área do conhecimento, encaminhadas semanalmente aos estudantes. A proposta veio ao encontro do trabalho que já realizávamos em anos anteriores, no ensino presencial. As atividades foram planejadas com a escolha de temáticas mensais comuns a todas as áreas, sendo que, a cada mês, uma área sugeria o tema durante o ano de 2020. Já no ano de 2021, a área de linguagens seguiu trabalhando com planejamentos interdisciplinares a partir de temáticas mensais, mas neste ano dando maior ênfase nos conteúdos do currículo emergencial. O planejamento do ensino remoto ocorreu por meio de aulas no meet, envio de atividades no Google sala de aula e material impresso. Os alunos realizavam as atividades em suas residências e enviavam novamente aos professores para correção. Este planejamento ocorreu de maneira morosa, mas interdisciplinar, houve um esforço muito grande em assessorar as escolas, providenciar plataforma, planilha / detalhadas de todas as ações como registro, formação on-line aos professores, disponibilidade de materiais físicos para aluno sem acesso à internet, busca ativa de alunos que estavam participando e contatos com os responsáveis. O planejamento do ensino remoto se deu na medida que as coisas iam acontecendo, chegavam orientações novas seguidas e as propostas iam se adequando. Mas desde o princípio foi flexibilizado os dias letivos, e nesse sentido as

escolas tinham autonomia para organizarem as formas como iam realizar o ensino remoto, dentro das orientações gerais. Na minha experiência ocorreu de forma interdisciplinar por disciplinas afins, durante esse período conseguimos nos reunir via meet semanalmente e pensar o planejamento no primeiro momento por quinzena e após por semana. Os alunos inicialmente recebiam seus materiais pelo Facebook ou impresso, os professores dentro de suas condições faziam as correções. Após, com Classroom as atividades foram sendo desenvolvidas nessa plataforma e mantivemos a entrega de material impresso para os alunos sem acesso a internet ou com poucos aparelhos tecnológicos. O planejamento dos professores junto com a equipe pedagógica era realizado via Meet e os temas abordados eram referentes às situações que surgiam em decorrência da pandemia, procurando sempre trazer para a comunidade do qual a escola está inserida e também as dificuldades que começaram a ocorrer. Planejávamos toda semana a atividades, primeiramente definindo o tema orientador, bem como os conteúdos a serem desenvolvidos, em seguida buscando os melhores recursos para organizar o material para envio aos estudantes (optei pelo canva, já que os alunos necessitam de imagens e esta plataforma é ampla em fontes e templates). No início da semana postava as propostas de atividades, retornando as atividades da semana anterior no classroom, ao mesmo tempo dando suporte às famílias através de aplicativos de mensagens. O planejamento do ensino remoto ocorreu focando no material visual, a explicação do material ocorria através de livros, vídeos gravados, áudios, trocas de fotos para explicação de atividades, etc. O planejamento foi sempre pensando nas ferramentas digitais que seriam utilizadas, o planejamento que foi realizado e pensado foi dentro das orientações da Secretaria de Educação, através de reunião com a equipe diretiva através da oferta de formações. Ocorreu com tranquilidade, pois tínhamos tempo de encontros para o planejamento, houve um planejamento por parte da secretaria municipal ao oferecer plataformas digitais das quais os professores puderam lançar mão, além de formações para tal uso. Mas antes desse planejamento iniciar a maioria dos professores já começaram a protagonizar o ensino remoto, de forma crítica, criativa e comprometida. O ensino remoto ocorreu de forma que pudesse atender a todos os alunos que compõem a rede municipal, seja através de aulas síncronas ou até envio de materiais impressos, a forma mais acessível aos alunos (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC apresenta uma visão positiva em relação ao planejamento do ensino remoto na rede municipal de SM durante a pandemia. O sujeito coletivo reconhece que a formação dos professores foi fundamental para a implementação do ensino remoto, e destaca a importância da interdisciplinaridade nas atividades propostas, com o uso de plataformas digitais como o Google Sala de Aula e o Meet, além do envio de material impresso para alunos sem acesso à internet. O planejamento do ensino remoto foi considerado moroso, mas adequado às orientações gerais, e houve flexibilidade em relação aos dias letivos.

Os professores foram apoiados com formação on-line e materiais físicos para alunos sem acesso à internet, e foram incentivados a pensar criativamente e comprometer-se com o ensino remoto. O discurso sugere que o ensino remoto foi planejado de forma visual, utilizando vídeos gravados, áudios, trocas de fotos, além

de ferramentas digitais adequadas. O planejamento ocorreu dentro das orientações da Secretaria de Educação e foi realizado com tranquilidade, com encontros regulares para planejamento e apoio à equipe pedagógica.

No geral, o sujeito coletivo entende que o ensino remoto foi implementado de forma a atender a todos os alunos da rede municipal, de forma acessível e comprometida, e que houve um esforço significativo para apoiar os professores e assegurar a continuidade do ensino durante a pandemia.

Em contrapartida, as ideias centrais da categoria B enfatizam que não ocorreu planejamento do ensino remoto na rede municipal de Santa Maria respondido por 4 professores representando 16% dos participantes. O DSC desta categoria afirma que:

Considero que não teve planejamento, pois foi uma caminhada de aprendizado essencialmente dos professores, foram oferecidas atividades impressas, atividades no Google Sala de Aula, aulas on-line. Inicialmente ficou a cargo de cada Escola buscar alternativas de "chegar" até os alunos, professores precisaram usar seus próprios equipamentos, internet e suas redes sociais em uma tentativa de aprender e se adequar à nova realidade. Somente mais tarde houve um suporte com amparo na legislação e acesso a e-mails institucionais e turmas de Classroom. Foi uma avalanche de informações, em um momento crítico e com os professores despreparados para arcarem com tantas demandas, foram realizadas reuniões on-line e fora do horário de trabalho, via meet (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC da categoria B expressa a opinião de que não houve um planejamento adequado para o ensino remoto, uma vez que a situação foi uma caminhada de aprendizado para os professores. A falta de diretrizes claras para o ensino remoto levou as escolas a buscar alternativas para se conectarem com os alunos. Os professores precisaram usar seus próprios equipamentos e internet para tentar se adequar à nova realidade, e somente mais tarde houve um suporte com amparo na legislação e acesso a e-mails institucionais e turmas de Classroom.

O sujeito coletivo aponta que essa avalanche de informações foi recebida em um momento crítico, com os professores despreparados para lidar com tantas demandas. Foram realizadas reuniões on-line e fora do horário de trabalho, via Meet, para tentar orientar os professores e encontrar soluções para as dificuldades encontradas no ensino remoto.

Essa análise de discurso reflete uma percepção de falta de planejamento adequado para o ensino remoto, que deixou os professores despreparados para

enfrentar essa nova realidade educacional. É evidente que houve desafios e dificuldades na transição para o ensino remoto, mas é importante ressaltar que, mesmo em um planejamento prévio, muitos professores conseguiram se adaptar e buscar alternativas criativas para o EAD.

A pesquisa procurou investigar o ponto de vista dos professores a respeito do Google for Education, ferramenta oficial utilizada pela SMEd de Santa Maria durante o ensino remoto. No DSC da categoria A, ficou evidenciado por 11 professores representando 44% dos participantes que a ferramenta Google for Education não foi eficaz.

Acredito que este recurso não foi eficaz porque os pais e alunos foram muito resistentes a migrarem para a plataforma, alegavam não conseguir, não entender e diziam ser muito mais difícil. Foram muitas explicações e tutorias, mesmo assim se negavam, por isso que a adesão e comprometimento de grande parte dos estudantes foram ineficazes, muitos alunos não possuem acesso a uma internet boa em suas residências. Penso que não foi eficaz em função das restrições e condições de acesso enfrentadas por muitos alunos e professores, como a falta de computador ou celular adequado, internet de qualidade, espaço físico apropriado para estudo, etc. Considero que para a maioria dos alunos não foi eficaz, poucos alunos com acesso a internet ou com internet ruim ou poucos equipamentos por família e muitos filhos em idade escolar, o que dificultou muito o acesso e a realização das atividades. Se todos tivessem acesso à internet teria sido eficaz, mas como a maioria dos nossos alunos não tinha não foi. Não creio que foram eficazes para a aprendizagem de fato, creio que para os alunos que estão em ensino remoto e não estão adaptados a utilização dos recursos do google, não funcionou. A realidade dos alunos dificultou a participação da maioria, optando muitas vezes pelo material impresso. Não foram tão eficazes quanto poderiam ser devido aos problemas sociais, inúmeras carências da comunidade escolar, além de resistências ao novo. Foram recursos úteis para aquele momento, mas não chegaram a todos os alunos (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC da categoria A apresenta a percepção de que o ensino remoto não foi eficaz devido a diversas razões, como a falta de acesso à internet, a resistência dos alunos e pais em migrar para a plataforma digital e a falta de equipamentos adequados. Há uma sensação de que, apesar dos esforços dos professores e da equipe pedagógica em oferecer atividades e suporte, a maioria dos alunos não conseguiu participar efetivamente do ensino remoto. O discurso destaca a importância do acesso à tecnologia e da adaptação dos alunos aos recursos digitais para o sucesso do ensino remoto, mas também reconhece que as limitações sociais e econômicas podem dificultar o alcance dessa meta. Em geral, o discurso

apresenta uma visão crítica e realista do ensino remoto, reconhecendo seus limites e desafios, mas também apontando para sua utilidade em momentos de crise.

O DSC da categoria B mostra que 6 professores representados por 24% dos participantes afirmam que a ferramenta utilizada durante o ensino remoto Google for Education foi eficaz em partes.

Acredito que em parte foi eficaz, pois a maioria dos alunos tinha acesso à internet, 4G, somente alguns tinham rede wi-fi em casa ou compartilhada, alguns não acessavam as aulas on-line. Penso que em parte sim, porém muitos alunos não tinham acesso a equipamentos e internet de qualidade para retornar às atividades, alguns alunos com acesso à internet tiveram a oportunidade de aprender utilizar a ferramenta, mas foi possível perceber a dificuldade da maioria em acessar e-mail, lembrar senhas, foram necessários muitos tutoriais e mesmo assim apenas uma pequena parcela de estudantes conseguiu acessar. Parcialmente foi eficaz, pois foram muitas as possibilidades de uso, de ensino e aprendizagem ofertados por este recurso, porém a limitação de acesso à internet e mesmo as dificuldades de compreensão quanto ao uso das ferramentas, resultam em comprometimentos. Em parte foi eficaz pelas aulas on-line em que os alunos mesmo fora da sala podiam acompanhar em tempo real, mas também tem a parte dos que não tinham o acesso e não tinham o acompanhamento de um responsável para ajudar. Acredito que foi eficaz para os alunos que conseguiram acessar, porém a maioria dos estudantes não teve condições financeiras para o acesso, o que prejudicou a aprendizagem (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

Outro ponto que aparece no DSC é a importância da formação dos professores para o ensino remoto. Alguns relatos destacam que as escolas ofereceram formações e suporte para os professores utilizarem as plataformas digitais e outras ferramentas tecnológicas, o que pode ter contribuído para a efetividade do ensino remoto em algumas situações. No entanto, também há relatos que apontam para a falta de planejamento e de suporte adequado para os professores nesse processo, o que pode ter prejudicado a qualidade do ensino remoto oferecido aos alunos.

Em resumo, o DSC mostra que a eficácia do ensino remoto durante a pandemia foi influenciada por diversos fatores, como o acesso dos alunos à internet e tecnologias, a formação dos professores, o suporte oferecido pelas escolas e a capacidade dos alunos em compreender e utilizar as ferramentas digitais. A desigualdade social e a falta de recursos adequados foram fatores limitantes para muitos alunos, evidenciando a necessidade de políticas públicas que garantam a inclusão digital e a igualdade de oportunidades educacionais para todos.

Já o DSC da categoria C, mostra que 6 professores representando 24% dos participantes defendem que a ferramenta Google for Education adotada como plataforma oficial do ensino remoto foi eficaz.

Sim foi eficaz e acredito que esse recurso foi útil para as aulas remotas, depois que aprendi a usar me ajudou bastante como recurso para auxiliar os alunos. A plataforma me auxiliou devido às ferramentas que foram importantes no enriquecimento das aulas e foram fundamentais para que o ensino e o contato entre professor e aluno continuassem. Sim, acho que foi muito eficaz, pois esta ferramenta contribuiu para a organização tanto das escolas quanto dos estudantes. Acredito que o Google foi a melhor opção pela funcionalidade e principalmente por ser de fácil entendimento para professores e alunos (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC da categoria C apresenta uma visão positiva e favorável quanto à eficácia do uso do Google como ferramenta para as aulas remotas. A narrativa destaca que, após aprender a usar a plataforma, se mostrou útil para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Além disso, o Google foi considerado uma opção funcional e de fácil entendimento tanto para professores quanto para alunos, contribuindo para a organização das atividades escolares durante a pandemia. Nesse sentido, é possível perceber uma valorização das ferramentas digitais como recurso eficaz para a continuidade do ensino em situações de distanciamento social.

A construção do DSC sobre o processo de formação docente para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia na rede municipal de ensino de Santa Maria mostra que na categoria A representada por 16 professores sendo 64% dos participantes afirmam ter recebido capacitação. Neste sentido o DSC desta categoria aponta:

Fui capacitada sim, assisti a lives e fiz cursos oferecidos pelo NTEM e SMED, além de formações da Sincroniza, realizei muitas formações e treinamentos, por ter tido uma breve experiência com ferramentas e ambientes on-line, me sinto capacitada para usá-los atualmente. Recebi as orientações necessárias que resultou em novos aprendizados, mas com carga horária aumentada, desgaste físico e emocional. Sim, durante a pandemia tive algumas formações que auxiliaram no uso de tecnologias, como também nas ideias de metodologias ativas, assim como ferramentas a serem utilizadas. Destaco ainda, que tivemos um excesso de lives nesse período, o que aliado à sobrecarga de trabalho, foi bem difícil naquele período. Busquei curso na UFSM e também foi ofertado pela rede estadual de ensino, faltou mais tempo e mais conhecimento sobre as metodologias e tecnologias, não tinha a quem recorrer em caso de dúvidas. Eu mesma me capacitei, precisei estudar e aprender como mexer em diversos aplicativos

de edição por exemplo. Muitos cursos foram ofertados e a equipe diretiva da escola juntamente com os profissionais da informática, estavam sempre em contato para passar as instruções necessárias e atender as demandas gerais de professores e alunos. Realizei formações, cursos e recebi orientações através de vídeos para a utilização das tecnologias. Acredito que aprendi muito, tornando-me mais capacitada com o passar do tempo, a partir das práticas, da necessidade de fazer uso delas, mediadas pelo auxílio de colegas. Muita coisa foi aprendendo na tentativa e erro, na vontade de aprender. Em tempos de ensino remoto não queria ficar pra trás, me cobrava, pois a atualização é necessária. Realizei capacitações on-line e com uma central da própria plataforma que faziam parte de uma rede de apoio para sanar as dúvidas (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC da categoria A destaca a importância da capacitação dos professores para a utilização das ferramentas e tecnologias necessárias para o ensino remoto durante a pandemia. Alguns professores afirmam ter recebido formações e treinamentos, inclusive de formações oferecidas pela rede municipal e estadual de ensino. Porém, há relatos de excesso de lives e de sobrecarga de trabalho, o que tornou a capacitação mais desgastante. Também aparece a narrativa da busca por cursos e aprendizados por conta própria, e que a prática e a vontade de aprender foram fundamentais nesse processo. Em geral, a narrativa docente reconhece a importância da capacitação para a utilização das ferramentas tecnológicas e metodologias ativas, afirmando ter muito aprendizado durante o período de ensino remoto.

O DSC da categoria B foi construído a partir das ideias de 5 participantes que representam 20% do total afirmando não ter recebido capacitação necessária mostra que:

Não recebi capacitação, aprendi por conta, pesquisei por materiais que facilitassem o meu trabalho de casa com as aulas on-line, criei um canal no YouTube para disponibilizar explicações extras aos estudantes. Não tive capacitação pois já pertencço a uma geração mais familiar a tais tecnologias. Não tive, minha aprendizagem foi na prática, usando a internet para tirar as dúvidas e na troca com os colegas. Aprendi tudo com tutoriais no YouTube e por boa vontade própria ao longo da pandemia (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC da categoria B aponta para uma falta de capacitação específica para o uso de tecnologias durante o ensino remoto. A narrativa afirma que receberam treinamentos e formações oferecidos pela escola ou instituições governamentais, enquanto outros docentes aprenderam por conta própria, pesquisando materiais na internet e usando tutoriais no YouTube. Há também aqueles que alegam que não

tiveram capacitação, pois já possuíam familiaridade com as tecnologias utilizadas. Essa diversidade de experiências ao longo das narrativas pode estar relacionada a fatores como a disponibilidade de recursos e apoio institucional para a formação continuada dos professores.

Ainda, foi necessário categorizar os participantes que não responderam efetivamente se receberam ou não a formação, sendo a categoria C composta por 4 participantes que representam 16% enquadrados pela característica da formação ter acontecido em partes. Esta categoria apresenta como DSC:

O que posso dizer de uma capacitação que chegou junto com um desafio que era totalmente desconhecido, tinha que aprender, ter equilíbrio emocional e me colocar no lugar das famílias e dos alunos. No início achei difícil, muita coisa para aprender, adaptação e cobrança, foram ofertadas algumas oficinas durante o cronograma de formações da Secretaria Municipal de Educação, apresentadas algumas ferramentas, porém a maioria foi aprendida por meu próprio interesse ou em compartilhamento com colegas. Achei que algumas lives foram importantes para ampliar o que eu já conhecia. Minha curiosidade foi essencial na busca por ferramentas para o uso didático. Mais ou menos, pois tive auxílio de colegas e através de algumas orientações em reuniões com a equipe diretiva/SMED (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC da categoria C apresenta uma visão compartilhada de que a capacitação oferecida para o ensino remoto durante a pandemia foi insuficiente ou inadequada, tendo em vista a novidade e complexidade do desafio enfrentado pelos professores. Muitos dos participantes afirmam que precisaram buscar aprendizagem por conta própria, seja por meio de tutoriais na internet ou em trocas de conhecimentos com colegas. Alguns relatam que foram oferecidas algumas oficinas ou lives, mas que a maior parte do aprendizado foi adquirida por meio do interesse pessoal e da curiosidade na busca por ferramentas para o uso didático. Alguns ainda destacam que a capacitação poderia ter sido mais efetiva se tivesse sido acompanhada de apoio emocional e suporte psicológico, tendo em vista o alto nível de estresse e cobrança enfrentados pelos professores durante a pandemia.

A pesquisa também buscou conhecer os obstáculos vivenciados pelos professores da escola e identificar quais EAR que utilizaram. Neste sentido na categoria A, os 25 professores representando 100% dos participantes responderam que encontraram obstáculos durante o ensino remoto. O DSC dessa categoria ressalta que:

Para mim o maior obstáculo foi não ter todos os alunos acessando a internet, realizando as atividades e interagindo comigo, acesso eficaz à internet, comprometimento das famílias com o momento. O obstáculo que mais me chocou foi a falta de tecnologia para a maioria dos estudantes eu não conseguia "chegar" em alunos que muitas vezes não tinham acesso a um smartphone. Além disso, alguns dos alunos que tinham acesso às tecnologias, se sentiam desmotivados em retornar às atividades e assistir aulas on-line. A maior dificuldade que tive foi o acesso à internet e muitas vezes até o acesso aos dispositivos eletrônicos. A busca ativa foi muito difícil para mim também, mesmo com a entrega de material impresso na escola, desde materiais que retornavam incompletos pelo fato do aluno não ter ninguém que pudesse lhe auxiliar. Penso que o principal obstáculo foi o acesso à internet e a falta de interesse dos alunos e familiares. Acredito que falhas na conexão (internet, aplicativos, etc.) foram os mais difíceis de enfrentar, uma vez que esses empecilhos fogem de nossa capacidade para serem resolvidos. Minhas dificuldades foram na consecução do ensino remoto, não na sua implementação. Tive excesso de trabalho em todos os horários do dia, o atendimento aos familiares pelo meu celular pessoal. A dificuldade em pensar a proposta pedagógica que atendesse as dificuldades de aprendizagem, internet fraca e falta de recursos pela maioria dos alunos. O meu principal obstáculo foi a Internet de baixa qualidade e que muitas vezes não era de fácil acesso ao aluno. Eu estava acostumado a meu espaço escolar, me vi em uma mudança radical, tendo que mudar as formas de apresentar conteúdos e a forma de ensinar em ambientes desconhecidos. Os meus maiores obstáculos foi conseguir atingir, todas as famílias, pois a maioria é carente e não tinham acesso a internet, dificultando ainda mais meu trabalho, muitos desafios com busca ativa de alunos que não participaram e material impresso para aqueles sem acesso a internet. Tudo que é novo e desconhecido passa a ser obstáculo. O obstáculo maior foi de alguns responsáveis pelos alunos não darem valor à educação. Tudo que é novo e desconhecido passa a ser obstáculo, tudo foi desafiador, desde o acesso às plataformas até acostumar os alunos com aulas on-line. Acesso dos alunos a internet, dificuldades de aprendizagem, não acompanhamento dos pais. O fator econômico da maioria dos alunos em relação às videoaulas. Minha estratégia foi buscar outros meios como WhatsApp e o material impresso. Para mim o maior foi a falta de acesso pelos alunos, porque tinham casos de famílias que apenas os pais tinham os aparelhos eletrônicos e trabalhavam no período das aulas. Acredito que faltou apoio para aquisição de aparelhos eletrônicos para aplicar aulas de qualidade (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC aponta uma série de obstáculos enfrentados pelos professores durante o ensino remoto, em especial a falta de acesso à internet e tecnologia por parte dos alunos e a falta de comprometimento das famílias com o momento. Alguns professores destacam a dificuldade em conseguir atingir todas as famílias e alunos, principalmente aqueles que são mais carentes e não possuem acesso à internet, o que torna a busca ativa de alunos e a entrega de material impresso um desafio. A falta de interesse e motivação dos alunos em retornar às atividades também é um obstáculo mencionado. Além disso, problemas com a conexão de internet e a falta de recursos adequados para a implementação do ensino remoto são citados como obstáculos para o processo de aprendizagem. Alguns professores destacam a

sobrecarga de trabalho, especialmente com o atendimento às famílias pelo celular pessoal, e a necessidade de adaptação às novas formas de apresentar conteúdos e ensinar em ambientes desconhecidos. Em suma, a narrativa revela a complexidade e desafios enfrentados pelos professores na tentativa de implementar o ensino remoto em um cenário de desigualdades sociais e limitações tecnológicas.

O DSC da categoria B foi elaborado a partir das concepções de 12 participantes, que representam 48% da pesquisa, estes relataram as estratégias de ensino aprendizagem que foram utilizadas durante o período de suspensão das aulas presenciais.

Hoje todos meus alunos participam da plataforma do Mangahigh, gostam muito e tem contribuído para a aprendizagem em Matemática. Durante o ensino remoto eu usei plataformas de gerenciamento e criação de ambientes de sala de aula, também utilizei ferramentas digitais para o ensino e aprendizagem. Acredito que com o surgimento da pandemia e migração das atividades para plataformas on-line, muitas abordagens e estratégias foram elaboradas e ganharam popularidade, pois já existiam antes, entre elas estão os jogos voltados à aprendizagem dos alunos e plataformas de vídeos e de livros digitais. Eu fiz uso das plataformas do Google Classroom e investi nas estratégias de explicação em si, que foram muito importantes para o sucesso que tive ao longo das aulas. Acho que o classroom foi uma ótima estratégia. Utilizei a "sala de aula virtual" por exemplo e jamais imaginei uma aula sendo realizada na sala de minha casa e assistida por quase trinta alunos nas suas respectivas residências, a elevada participação comprovou a eficácia desse exemplo, mas sempre saliento que as realidades vivenciadas por cada escola são únicas, e esse mesmo fato não pode ser aplicado a todas as experiências que tive durante o ensino remoto (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

A partir do DSC, é possível observar que o uso de plataformas digitais foi uma estratégia eficaz para o ensino remoto durante a pandemia. A narrativa destaca a utilização de diversas ferramentas digitais, como jogos voltados à aprendizagem, plataformas de gerenciamento e criação de ambientes virtuais de sala de aula, e plataformas de vídeos e livros digitais. O Google Classroom é citado como uma ótima estratégia e a sala de aula virtual foi uma solução encontrada para a continuidade do ensino durante o período de isolamento social.

Além disso, é destacado que as estratégias de explicação utilizadas foram importantes para o sucesso das aulas e que houve elevada participação dos alunos. No entanto, a narrativa ressalta que as realidades vivenciadas por cada escola são únicas e que o sucesso de uma experiência não pode ser aplicado a todas as situações de ensino remoto.

O próximo DSC abordará as expressões dos participantes sobre os recursos tecnológicos e ferramentas utilizadas durante o ensino remoto e que se ainda seguem sendo utilizados em seus planejamentos. A categoria A, teve 21 professores (84%) que afirmam continuar utilizando as ferramentas, sendo elas:

Eu continuo utilizando a plataforma do Mangahigh, pesquisas, vídeos, documentários, também a plataforma Aprimora, Canva e vídeos do YouTube. Sigo oferecendo material impresso, propondo documentários sobre os conteúdos, acesso Google Meet e GetEpic, Jogos. Continuo com o grupo whats, o que foi um recurso da pandemia me ajuda muito na aproximação com as famílias, assim como na comunicação. Estou ainda usando o classroom, formulários, jamboard, aplicativo Zoom, vídeos aulas, músicas, Internet para pesquisas. Proponho o computador como ferramenta de pesquisa, estudos e a utilização de vídeos educativos. Também a gamificação, cultura maker, apresentação de conteúdos no Datashow, plataformas de jogos, como o Kahoot e utilizo a sala de multimídia e informática da escola (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC apresenta uma variedade de recursos e estratégias utilizadas pelo professor para a continuidade do ensino e aprendizagem, mesmo em meio à pandemia. É possível perceber a valorização de recursos tecnológicos, como plataformas digitais, aplicativos e jogos educativos, além da utilização de ferramentas de comunicação, como grupos de WhatsApp e Google Meet, para a aproximação com as famílias e facilitação da troca de informações. O uso de material impresso também é mencionado como uma forma de complementar as atividades on-line e garantir que todos os alunos tenham acesso aos conteúdos. Além disso, o professor destaca a importância de recursos audiovisuais, como documentários e vídeos educativos, e a utilização de espaços como a sala de multimídia e informática da escola para a realização das aulas. Podemos observar, portanto, uma abordagem diversificada e adaptada ao contexto atual, que busca garantir a efetividade do ensino em diferentes formatos e recursos.

A categoria B aponta que 4 professores (16%) não estão utilizando as ferramentas do ensino remoto em suas aulas. Visto que o DSC desta categoria aponta:

Não estou utilizando nenhuma, no início do retorno ao presencial, eu pedia que eles usassem o celular para pesquisa em sala de aula. Porém, devido à falta de imaturidade dos alunos, isso não é mais possível. Hoje em dia, não uso nenhuma das ferramentas. Não utilizo, pois tenho uma carga horária exaustiva, sérios problemas de indisciplina em sala de aula, não há espaço nem para planejamento interdisciplinar, muito menos para uso de

ferramentas digitais. Não há espaço, penso que existe a ilusão de preencher as "lacunas" de aprendizagem causadas pela pandemia com salas de aula no modelo tradicional (DSC construído a partir das respostas dos questionários, 2022).

O DSC apresenta uma visão crítica em relação ao uso de ferramentas digitais no ensino, evidenciando que não está sendo utilizada nenhuma ferramenta digital, devido a uma carga horária exaustiva e problemas de indisciplina em sala de aula. Além disso, há a percepção de que a tentativa de preencher as "lacunas" de aprendizagem causadas pela pandemia com salas de aula no modelo tradicional é uma ilusão. Isso sugere uma visão de que o ensino tradicional não é suficiente para lidar com os desafios atuais da educação, e que são necessárias abordagens adaptáveis às necessidades dos alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise dos dados obtidos e dos resultados discutidos, é possível afirmar que o objetivo geral desta pesquisa foi alcançado, sendo possível investigar como ocorreu o processo de ensino remoto na escola municipal Reverendo Alfredo Winderlich de Santa Maria/RS durante a pandemia de Covid-19, a partir da análise do DSC dos professores que trabalharam com o ensino remoto. Além disso, foram identificados os principais desafios e obstáculos enfrentados pelos participantes da pesquisa na implementação do ensino remoto, as estratégias e ferramentas utilizadas para a promoção do processo de ensino e aprendizagem, e o percurso formativo dos docentes para o ensino remoto e a influência em sua atuação.

A pesquisa mostrou que a implementação do ensino remoto evidenciou a importância do uso das tecnologias na educação, que muitas vezes não era considerado uma alternativa viável no ensino presencial anteriormente. A análise do DSC dos docentes revelou desafios e obstáculos enfrentados durante a implementação do ensino remoto, mas também apontou estratégias e ferramentas que se mostraram eficazes para a promoção do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o processo de capacitação dos professores para o ensino remoto se mostrou essencial para o sucesso da implementação dessa modalidade de ensino.

Os resultados obtidos nesta pesquisa podem contribuir para a compreensão do processo de ensino remoto em escolas públicas durante períodos de suspensão das aulas presenciais, bem como para a promoção de estratégias mais eficazes e adequadas para o ensino remoto em futuras situações de emergência. Além disso, os dados obtidos na pesquisa indicam a necessidade de investimentos em políticas públicas para o acesso à internet e outros recursos tecnológicos disponíveis a todos, especialmente aos estudantes de escolas públicas de periferia.

É fundamental que as escolas continuem a explorar e aprimorar o uso das tecnologias em suas práticas pedagógicas, tanto no ensino presencial quanto no remoto, visando sempre a promoção de uma educação de qualidade e acessível para todos. A pandemia trouxe mudanças significativas para a educação, e é preciso que a sociedade esteja preparada para enfrentar situações semelhantes no futuro. A pesquisa apresentada pode contribuir para a promoção de estratégias mais eficazes

e adequadas para o ensino remoto, e para a garantia do direito à educação em situações de crise como a pandemia de Covid-19.

Diante do exposto, fica evidente que o ensino remoto foi uma alternativa adotada pelas escolas para continuar a oferecer educação aos estudantes durante a pandemia. Após a análise dos diferentes discursos docentes, pode-se concluir que o ensino remoto foi uma oportunidade para aprimorar o uso de ferramentas digitais e implementar metodologias ativas, mas também ilustrou os desafios relacionados à falta de acesso à internet e tecnologias por parte dos estudantes. Também foi possível perceber uma preocupação por parte dos participantes da pesquisa com as desigualdades sociais e a falta de recursos adequados para garantir a efetividade do ensino remoto para todos os estudantes.

Por outro lado, também houve narrativas de sucesso em relação ao uso de plataformas digitais, jogos educativos e outras ferramentas que contribuíram para a aprendizagem dos alunos. É importante destacar que a diversidade de experiências vividas pelos docentes durante a pandemia reforça a necessidade de repensar o modelo de ensino tradicional e buscar alternativas para garantir o direito de aprendizagem a todas crianças e estudantes.

Diante deste cenário, é fundamental que as escolas e gestores ofereçam suporte e capacitação adequados aos professores para lidar com o ensino remoto e as novas tecnologias, além de garantir o acesso à internet e dispositivos eletrônicos para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. A pandemia da Covid-19 mostrou a importância da tecnologia na educação e reforçou a necessidade de adaptação por parte dos profissionais da área.

Portanto, é preciso que a rede municipal de educação de Santa Maria/RS continue a investir em capacitações, percursos formativos e suporte tecnológico para os professores, bem como garantir a equidade no acesso à educação para todas as crianças e estudantes, inclusive em situações de ensino remoto.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Carlos Eduardo; MOURA, Marcos; BARROSO, Marta. Ensino de física em tempos de pandemia: Instrução remota e desempenho acadêmico. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 44, p. 1-4, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2021-0329>. Acesso em: 06 maio 2022.

AGUIAR, Denise Regina Costa; RESENDE, Flavia Grecco. Ensino remoto: desafios e possibilidades organizativas do trabalho pedagógico no contexto da pandemia. **Estudos e Negócios Acadêmics**, Santo André, v. 1, n. 1, p. 23-32, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.58941/26760460/v1.n1.15>. Acesso em: 17 jun. 2022.

ALCÂNTARA, Liane Abreu Rosa de *et al.* Mentoria: vantagens e desafios da educação on-line durante a pandemia da Covid-19. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 45, n. 1, p. 1-6, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.supl.1-20210153>. Acesso em: 16 jun. 2022.

ALMEIDA, Ana Cláudia Pereira; SCHEIFER, Camila Lawson. Caindo na rede, caindo na real: em busca do inédito viável no mundo em (pós) pandemia. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 21, n. 4, p. 1193-1218, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202117903>. Acesso em: 04 jun. 2022.

ALVÂNTARA, A. M.; VESCE, G. E. P. As representações sociais no discurso do sujeito coletivo no âmbito da pesquisa qualitativa. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2008, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2008.

ANDRADE, Natália Ávilla. Como avaliar os alunos do ensino fundamental durante o período de ensino remoto. **Revista Educar e Evoluir**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-24, jan. 2021. Disponível em: <http://www.novageracaoeducacional.com.br/wp/wp-content/uploads/2021/01/Educar-e-Evoluir-numero-3.pdf>. Acesso em: 08 maio 2022.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede – Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, mai. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v7i1.621>. Acesso em: 10 maio 2022.

ÁVILA, Lucas Reis. **A pandemia de 2020 e a escola**: análises sobre autonomia de estudantes em uma Escola da rede pública do Estado de Minas Gerais. 2021. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_LucasReisAvila_18937.pdf. Acesso em: 15 maio de 2022.

BEZERRA, Kelianny Pinheiro *et al.* Ensino a distância em universidades públicas estaduais: o futuro que se faz presente. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n.9, p. 1-17, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7226>. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: MEC, 2020a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 abr. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 154, n. 100, p. 3, 26 maio 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 02 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 12 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 159, p. 4, 19 ago. 2020b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14040.htm. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre a duração do ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Brasília: MEC, 2020c. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349>. Acesso em: 05 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Declara Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). Brasília: MS, 2020d. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em: 30 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília: MEC, 2020e. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3017/portaria-mec-n-343-2020>. Acesso em: 19 jun. 2022.

CASATTI, Denise. Um guia para sobreviver à pandemia do ensino remoto. **ICMC São Carlos**, São Carlos, 07 maio 2020. Disponível em: <https://www.icmc.usp.br/noticias/4917-um-guia-para-sobreviver-a-pandemia-do-ensino-remoto>. Acesso em: 10 jun. 2022.

CANI, Josiane Brunetti *et al.* Educação e COVID-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. **Revista Ifes Ciência**, Vitória, v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.36524/ric.v6i1.713>. Acesso em: 05 maio 2022.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família com extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 94-104, jan./abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000100009>. Acesso em: 17 maio 2022.

COSTA, Antonia Erica Rodrigues; NASCIMENTO, Antonio Wesley Rodrigues do. Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 7., 2020, Maceió. **Anais [...]**. Maceió: Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_M D4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf. Acesso em: 09 maio 2022.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a transferência no ensino remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 4, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236109145>. Acesso em: 03 jun. 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativo e misto. 3 ed. São Paulo: Bookmam, 2010.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **CIEB: notas técnicas #17**: estratégias de aprendizagem remota (EAR): características e diferenciação da educação a distância (EAD). São Paulo: CIEB, 2020a. Disponível em: <https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2020/08/NotaTecnica17.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2022.

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto**. São Paulo: CIEB, 2020b. Disponível em: <https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em: 18 jun. 2022.

COUTO, Edvaldo Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães Porto; COUTO, Edilece Souza. #FIQUEEMCASA: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas - Educação**, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 200-217, maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>. Acesso em: 05 maio 2022.

EMEF REVERENDO ALFREDO WINDERLIC. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Maria, 2017.

ESPINOSA, Tobias. Reflexões sobre o engajamento de estudantes no ensino remoto emergencial. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 23, p. 1-16, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-21172021230122>. Acesso em: 05 jun. 2022.

FAUSTINO, Lorena Silva e Silva; SILVA, Tulio Faustino Rodrigues Silva e. Educadores frente à pandemia: dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano 2, v. 3, n. 7, p. 53-64, 2020. Disponível em: <https://docplayer.com.br/196834597-Boletim-de-conjuntura.html>. Acesso em: 01 maio 2022.

FERRAZ, Roselane Duarte; FERREIRA, Lúcia Gracia. Estágio supervisionado no contexto do ensino remoto emergencial: entre a expectativa e a ressignificação. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 2, n. 4, p. 1-28, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/reed.v2i4.8963>. Acesso em: 09 maio 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOTTI, Alessandra. Como avaliar em tempos de pandemia? **Nova Escola**, São Paulo, 29 jun. 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19435/como-avaliar-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em: 05 maio 2022.

GROSSI, Maria Goretti Ribeiro *et al.* Impacto da pandemia do COVID-19 na Educação: reflexos na vida das famílias. **Teoria Prática da Educação**, Maringá, v. 23, n 3, p. 150-170, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i3.53672>. Acesso em: 05 maio 2022.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and on-line learning. **EDUCAUSE Review**, Denver, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-on-line-learning>. Acesso em: 01 maio 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Santa Maria**. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/santa-maria.html>. Acesso em: 08 jun. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 12 abr. 2022.

KIRCHNER, Elenice Ana. Vivenciando os desafios da educação em tempos de pandemia. *In*: PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro (Orgs.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020. p. 45-54.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **O discurso do sujeito coletivo**: um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). 2. ed. Caxias do Sul: EDUCS, 2012.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. O sujeito coletivo que fala. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 10, n. 20, p. 517-524, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32832006000200017>. Acesso em: 01 maio 2022.

LUDOVICO, Franciele Motter; NUNES, Mariana Backes; BARCELLOS, Patrícia da Silva Campelo Costa. Trajetórias de uma professora de língua inglesa em ensino remoto emergencial. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 21, n. 4, p. 1103-1134, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202117884>. Acesso em: 06 maio 2022.

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p. 262-280, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>. Acesso em: 05 maio 2022.

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. Pandemia de Covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, p. 1263-1267, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>. Acesso em: 12 maio 2022.

MONTEIRO, Márcio de Oliveira. Avaliação em tempos de pandemia: uma abordagem holística do processo. **Revista Transformar**, Itaperuna, v. 14, p. 6-27, mai./ago. 2020. Disponível em: <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/369>. Acesso em: 09 maio 2022.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, n. 26, p. 1-34, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>. Acesso em: 05 maio 2022.

MORIN, Edgar. **É hora de mudarmos de via: as lições do coronavírus**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

NICOLINI, Cristiano; MEDEIROS, Kenia Erica Gusmão. Aprendizagem histórica em tempos de pandemia. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p. 281-298, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210204>. Acesso em: 07 maio 2022.

NOGUEIRA, Fernanda. Ensino Remoto: o que aprendemos e o que pode mudar nas práticas e políticas públicas. **Porvir**, São Paulo, 22 jun. 2020. Disponível em: <https://porvir.org/ensino-remoto-o-que-aprendemos-e-o-que-pode-mudar-nas-praticas-e-politicas-publicas/>. Acesso em: 19 jun. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Estratégias de ensino a distância em resposta ao fechamento das escolas devido à COVID-19**. Paris: UNESCO, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305_por. Acesso em: 18 maio 2022.

PINTO, Karla Emanuella Veloso; MARTINS, Ronei Ximenez. A implantação do Ensino Remoto Emergencial em escolas públicas e particulares da Educação Básica: estudo de caso em um município mineiro. **Em Rede - Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 1-20, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v8i1.738>. Acesso em: 05 maio 2022.

RABELLO, Cíntia. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 74, n. 3, p. 67-90, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80718>. Acesso em: 17 maio 2022.

RODRIGUES, Elisa. Ensino remoto na Educação Superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. **SBC Horizontes**, [S. l.], 17 jun. 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/ensino-remoto-na-educacao-superior/>. Acesso em: 07 maio 2022.

RUSCHEL, Gian Eligio Soliman; TREVISAN, Mariana Borba; PEREIRA, Josei Fernandes. **Ensino remoto no contexto de uma instituição privada**. Santa Maria: FAPERGS, UFSM, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/10/Textos-para-Discussao-18-Ensino-Remoto-em-uma-instituicao-particular.pdf>. Acesso em: 18 maio 2022.

SALES, Ana Luiza Honorato. **“Eu sou mãe, não sou professora”**: mediação familiar no ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. 2021. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/52856/52856.PDF>. Acesso em: 17 maio 2022.

SALDANHA, Luis Cláudio Dallier. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de Covid-19. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 50, p. 124-144, 2020. Disponível em: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/8701>. Acesso em: 09 jun. 2022.

SANTA MARIA (RS). **Decreto Executivo nº 55, de 19 de março de 2020**. Declara estado de calamidade pública em todo o território do Estado do Rio Grande do Sul para fins de prevenção e enfrentamento à Covid-19. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2020a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/santa-maria/decreto/2020/6/55/decreto-n-55-2020-recepciona-no-que-couber-no-mbito-do-municipio-de-santa-maria-o-decreto-estadual-n-55128-de-19-de-marco-de>. Acesso em: 09 jun. 2022.

SANTA MARIA (RS). **Decreto Executivo nº 91, de 12 de junho de 2020**. Prorroga a implementação da Etapa 2 da retomada das atividades de educação, estabelecida pelo Sistema de Distanciamento Controlado do Estado do Rio Grande do Sul, institui o Centros de Operações de Emergência em Saúde para a Educação - COE-E Municipal, e dá outras providências. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2020b. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/arquivos/baixar-arquivo/conteudo/D29-1007.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2022.

SANTA MARIA (RS). **Lei nº 4.740, de 24 de dezembro de 2003**. Institui a gestão escolar democrática. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2003. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/santa-maria/lei-ordinaria/2003/474/4740/lei-ordinaria-n-4740-2003-institui-a-gestao-escolar-democratica>. Acesso em: 4 jun. 2022.

SANTA MARIA (RS). Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal**. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2011. Disponível em: <https://profefgpelf.files.wordpress.com/2012/08/diretrizes-curriculares-1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SANTA MARIA (RS). Secretaria Municipal de Educação. Setor Pedagógico. **Documento Orientador Curricular (DOC)**. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2019. Disponível em: <https://aplicacoes.santamaria.rs.gov.br/smed/1084-documento-orientador-curricular>. Acesso em: 10 jun. 2022.

SANTA MARIA (RS). Conselho Municipal de Educação de Santa Maria. **Resolução nº 40 de 22 de junho de 2020**. Regulamenta o Ensino Remoto Emergencial para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria e suas respectivas modalidades. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2020c. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/572-legislacao>. Acesso em: 17 maio 2022.

SANTA MARIA (RS). Conselho Municipal de Educação de Santa Maria. **Resolução nº 41, de 03 de julho de 2020**. Regulamenta as Ações Pedagógicas Orientadas - Não Presenciais - na Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2020d. Disponível em: https://www.santamaria.rs.gov.br/cons_educacao/572-legislacao. Acesso em: 03 ago. 2020.

SANTA MARIA (RS). Conselho Municipal de Educação de Santa Maria. **Resolução nº 45 de 15 de julho de 2021**. Fixa as diretrizes para o ano letivo de 2021 para a Educação Infantil, face a excepcionalidade da pandemia da Covid-19. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2021a. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/572-legislacao>. Acesso em: 17 maio 2022.

SANTA MARIA (RS). Conselho Municipal de Educação de Santa Maria. **Resolução nº 46 de 15 de julho de 2021**. Fixa as diretrizes para o ano letivo de 2021 para o Ensino Fundamental, face a excepcionalidade da pandemia da Covid-19. Santa Maria: Prefeitura Municipal de Santa Maria, 2021b. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/572-legislacao>. Acesso em: 17 maio 2022.

SANTOS, Edméa. Notícias: EAD, palavra proibida. Educação online, pouca gente sabe o que é. Ensino remoto, o que temos para hoje. Mas qual é mesmo a diferença? #livesdejunho... **ReDoC**, Rio de Janeiro, ago. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/%20announcement/view/1119>. Acesso em: 18 maio 2022.

SILVA, Ana Carolina Oliveira; SOUSA, Shirliane de Araújo; MENEZES, Jones Baroni Ferreira. O ensino remoto na percepção discente: desafios e benefícios. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 298-315, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18383/8717>. Acesso em: 17 maio 2022.

SILVA, Flávia Cristina dos Santos; PEIXOTO, Gilmar Teixeira Barcelos. Percepção dos professores da rede estadual do Município de São João da Barra - RJ sobre o uso do Google Classroom no ensino remoto emergencial. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 10, p. 1-24, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i10.9023>. Acesso em: 09 jun. 2022.

SOARES, Tarsila Lorrane Fernandes de Souza; SANTANA, Ícaro Silva; COMPER, Maria Luiza Caires. Ensino remoto na pandemia de COVID-19: lições aprendidas em um projeto de extensão universitário. **Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 35-48, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18396/8702>. Acesso em: 08 maio 2022.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, ano 2, v. 4, n. 11, p. 81-89, nov. 2020. Disponível em: <https://zenodo.org/record/4252805#.Yq-9FHbMLIU>. Acesso em: 06 maio 2022.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **TIC Domicílios 2019**: principais resultados. São Paulo: CETIC, 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 04 maio 2020.

TRINDADE, Sara Dias *et al.* O ensino remoto emergencial na educação básica brasileira e portuguesa: a perspectiva dos docentes. **Tempos e Espaços em Educação**, v. 3, n. 32, p. 1-23, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14426>. Acesso em: 11 jun. 2022.

VALENTE, Geilsa Soraia Cavalcanti *et al.* O ensino remoto frente as exigências do contexto de pandemia. Reflexões sobre a prática docente. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 9, p. 1-13, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.8153>. Acesso em: 11 maio 2022.

WINFIELD, Cláudia Marschese; WILL, Ana Flávia. A adaptação de práticas de oralidade em língua inglesa como L2 de modo presencial para remoto. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 74, n. 3, p. 91-111, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80740>. Acesso em: 06 maio 2022.

APÊNDICE A - BUSCA NO PORTAL DO SCIELO

Quadro 1

Busca no portal do Scielo, realizada durante o período de: 10 de janeiro de 2022 a 18 de fevereiro de 2022, usando as palavras-chave: ensino remoto.

Utilizado	Autores / Link de acesso:	Título	Ano
01 Sim	Rodrigo Cesar da Silva Magalhães https://www.scielo.br/j/hcsm/a/PsyZM3qmWPBQcBMm5ziGQh/?lang=pt	PANDEMIA DE COVID-19, ENSINO REMOTO E A POTENCIALIZAÇÃO DAS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS	2020
02 Sim	Francieli Motter; Ludovico Mariana Backes Nunes; Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos https://www.scielo.br/j/rbla/a/GrT6mS9mz7jJz3Nr7pd6YQS/?lang=pt	TRAJETÓRIAS DE UMA PROFESSORA DE LÍNGUA INGLESA EM ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2021
03	Fábio Alexandre Silva Bezerra https://www.scielo.br/j/ides/a/XKfJRKXZYPpPzFzgkWHNzJR/?lang=pt	EXPERIÊNCIAS DE ENSINO APRENDIZAGEM REMOTO DE INGLÊS NA LICENCIATURA EM LETRAS/INGLÊS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: MULTILETRAMENTOS DIGITAIS E INTERSECCIONALIDADE	2021
04 Sim	Renata Mourão Macedo https://www.scielo.br/j/eh/a/SGqJ6b5C4m44vh8R5hPV78m/?lang=pt	DIREITO OU PRIVILÉGIO? DESIGUALDADES DIGITAIS, PANDEMIA E OS DESAFIOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA	2021
05 Sim	Carlos Eduardo Aguiar Marcos Moura Marta F. Barroso https://www.scielo.br/j/rbef/a/bzxkFBpKPb6YLSn5V8nYL7y/?lang=pt	ENSINO DE FÍSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA: INSTRUÇÃO REMOTA E DESEMPENHO ACADÊMICO	2022
06	Michele Rocha El Kadri; Bernardo Dolabella Melo; Michele Souza e Souza; Debora da Silva Noal; Fernanda Serpeloni; Alessandra dos Santos Pereira https://www.scielo.br/j/tes/a/VBtKpfgDJXS6BBKPYcJRmBk/?lang=pt	CURSO EM SAÚDE MENTAL NO CONTEXTO DA COVID-19 COM POVOS INDÍGENAS POR MEIO DE ENSINO REMOTO	2022
07 Sim	Ana Cláudia Pereira de Almeida; Camila Lawson Scheifer https://www.scielo.br/j/rbla/a/yTq4tdNhQHjfs9mqpgJW4CD/?lang=pt	CAINDO NA REDE, CAINDO NA REAL: EM BUSCA DO INÉDITO VIÁVEL NO MUNDO EM (PÓS) PANDEMIA	2021
08	Claudia Marchese Winfield; Ana Flávia Will	A ADAPTAÇÃO DE PRÁTICAS DE ORALIDADE EM LÍNGUA	2021

Sim	https://www.scielo.br/j/ides/a/PkhFH5wNT6VT8Xq86JHmt5L/?lang=pt	INGLESA COMO L2 DE MODO PRESENCIAL PARA REMOTO	
09 Sim	Didiê Ana Ceni Denardi; Raquel Amoroginski Marcos; Camila Ribas Stankoski https://www.scielo.br/j/ides/a/BLVRJXv4FYJ6F5z66RXkHbg/?lang=pt	IMPACTOS DA PANDEMIA COVID-19 NAS AULAS DE INGLÊS	2021
10 Sim	Cíntia Rabello https://www.scielo.br/j/ides/a/V87LYbff6mgLSct9SpxTXnM/?lang=pt	APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS MEDIADA POR TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: RECURSOS DIGITAIS NA APRENDIZAGEM ON-LINE PARA ALÉM DA PANDEMIA	2022
11 Sim	Elaine Maria Santos https://www.scielo.br/j/ides/a/PjyhRfvKyvCq49rnHJTtjKK/?lang=pt	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O USO DE RECURSOS DIGITAIS EM AULAS DE LÍNGUA INGLESA	2022
12 Sim	Cristiano Nicolini; Kênia Érica Gusmão Medeiros https://www.scielo.br/j/eh/a/y8vR5W3t6YRvnRk4fWdM54y/?lang=pt	APRENDIZAGEM HISTÓRICA EM TEMPOS DE PANDEMIA	2021
13 Sim	Maria Elisa Máximo https://www.scielo.br/j/civitas/a/sh4bXpyhyNmPgSH4snCTrKx/?lang=pt	NO DESLIGAR DAS CÂMERAS: EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR COM O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA COVID-19	2021
14	Remi Castioni; Adriana Almeida Sales de Melo; Paulo Meyer Nascimento Daniela Lima Ramos https://www.scielo.br/j/ensaio/a/53yPKgh7jK4sT8FGsYGn7cg/?lang=pt	UNIVERSIDADES FEDERAIS NA PANDEMIA DA COVID-19: ACESSO DISCENTE À INTERNET E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2021
15	Eblin Farage https://www.scielo.br/j/sssoc/a/vqzxmknYDzYpLKH5rwG4Ttc/?lang=pt	EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE RETROCESSOS E OS IMPACTOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL	2021
16	Katia Reis de Souza; Gideon Borges dos Santos; Andréa Maria dos Santos Rodrigues; Eliana Guimarães Felix; Luciana Gomes; Guilhermina Luiza da Rocha; Rosilene do Carmo Macedo Conceição; Fábio Silva da Rocha; Rosaldo Bezerra Peixoto https://www.scielo.br/j/tes/a/RrndqvwL8b6YSrx6rT5PyFw/?lang=pt	TRABALHO REMOTO, SAÚDE DOCENTE E GREVE VIRTUAL EM CENÁRIO DE PANDEMIA	2020
17	Paloma de Sousa Pinho; Aline Macedo Carvalho Freitas; Mariana de Castro Brandão Cardoso; Jéssica Silva da Silva; Lívia Ferreira ReisCaio; Fellipe Dias Muniz; Tânia Maria de Araújo https://www.scielo.br/j/tes/a/fWjNP9QghbGQ3GH3L6rjswv/?lang=pt	TRABALHO REMOTO DOCENTE E SAÚDE: REPERCUSSÕES DAS NOVAS EXIGÊNCIAS EM RAZÃO DA PANDEMIA DA COVID-19	2021
18	Bruno Souza de Paula; Camilla CodeçoMalena; Hor-Meyll; Thereza Paiva https://www.scielo.br/j/rbef/a/WFxs9wKqJZnKQNdvck7JXny/?lang=pt	ELABORAÇÃO E AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA REMOTA DE FÍSICA 1 NA UFRJ DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19 EM	2021

		2020	
19	Nataly Moretzsohn Silveira Simões Lunardi; Andrea Nascimento; Jeff Barbosa de Sousa; Núbia Rafaela Martins da Silva; Teresa Gama Nogueira Pereira; Janaína da Silva Gonçalves Fernandes	AULAS REMOTAS DURANTE A PANDEMIA: DIFICULDADES E ESTRATÉGIAS UTILIZADAS POR PAIS	2021
20 Sim	Liliane de Abreu Rosa de Alcântara; Karem Morgana Pereira Murta; Thais Nascimento Viana Penna Souza; Luiz Carlos Molinari-Gomes https://www.scielo.br/j/rbem/a/SBN8Py6cDdWGZgwN7rjPnRG/?lang=pt	MENTORIA: VANTAGENS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ON-LINE DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	2021
21	Maria Clara de Sousa Farias Melo; Laura Ferreira Dias Xavier; Juliana de Lima Sena; Aurimárcia da Silva Torres; Francisco Edilson Leite Pinto Junior; Maria Bernardete Cordeiro de Sousa https://www.scielo.br/j/rbem/a/SQzKqJTRCrWJQjGsNxt38cM/?lang=pt	SALAS DE CONVERSA: ATIVIDADE INTEGRATIVA DE MENTORIA NO CONTEXTO DA COVID-19	2021
22	Thalyta Freitas dos Santos Laguna; Tanandra Hermanns; Ana Claudia Pinto da Silva; Liana Nolibos Rodrigues; Josiane Lieberknecht Wathier Abaid https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/PGF37qhRQP9HYFH5TSv89zR/?lang=en	EDUCAÇÃO REMOTA: DESAFIOS DE PAIS ENSINANTES NA PANDEMIA	2021
23	Arthur de Almeida Medeiros; Adriane Pires Batiston; Laís Alves de Souza; Fernando Pierette Ferrari; Isabelle Ribeiro Barbosa https://www.scielo.br/j/fm/a/ZY5VxGnGtCHyxDv3JxxQCKy/?lang=en	ANÁLISE DO ENSINO EM FISIOTERAPIA NO BRASIL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19	2021
24	Giovana Targino Esturaro; Bruna Capalbo Yousef; Luisa Barzaghi Ficker; Tatiana Medeiros Deperon; Beatriz de Castro Andrade Mendes; Beatriz Cavalcanti de Albuquerque Caiuby Novaes https://www.scielo.br/j/codas/a/WyDjM6ffkpcBCfyNcxqZM8w/?lang=pt	ADESÃO AO USO DO SISTEMA DE MICROFONE REMOTO EM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA USUÁRIOS DE DISPOSITIVOS AUDITIVOS	2022
25	Junia Braga; Antônio Carlos S. Martins; Marcos Racilan https://www.scielo.br/j/rbla/a/gZ3B63wPwmfDVfNXFMGTpzz/?lang=en	O ELEFANTE NA SALA (DE AULA): ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM UMA PERSPECTIVA ECOLÓGICA	2021
26	Nicole Rennó Castro; Gustavo Carvalho Moreira https://www.scielo.br/j/neco/a/g3qLbLwhF8jKBhQNYx7GhGx/?lang=en	QUEM TRABALHOU REMOTAMENTE NO BRASIL? DESIGUALDADES EVIDENCIADAS PELA PANDEMIA	2022
27	Geórgia Maria Ricardo; Félix dos Santos; Maria Elaine da Silva; Bernardo do Rego Belmonte https://www.scielo.br/j/rbsmi/a/b3TVbVHcCZRxkVZPF6KPHF/?lang=en	COVID-19: ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E SAÚDE MENTAL DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS	2021
28	Diana Lucia Teixeira-de-Carvalho Jose Jorge Lima Dias Junior; Ana Carolina Kruta-Bispo https://www.scielo.br/j/rac/a/pHc6cnqZZYc6P35RfKCsBNJ/?lang=en	NOSSO CALENDÁRIO PAROU! A MUDANÇA ORGANIZACIONAL NA UFPB DEVIDO À COVID-19	2021

29	Thaís Lopes de Lucena Alves; Amanda Florense Alves Amorim; Maria Clara Cunha Bezerra https://www.scielo.br/j/rac/a/DnRPN85WHsFLFvnvs3TCwHts/?lang=en	“NENHUM A MENOS”! A ADAPTAÇÃO AO HOME OFFICE EM TEMPOS DE COVID-19	2021
30	Anna Raquel Lima Araújo; Larisse Marques Costa Sousa; Rita Beatriz de Sousa Carvalho; Adélia Dalva da Silva Oliveira; Fernanda Cláudia Miranda Amorim; Kayo Henrique Jardel Feitosa Sousa; Regina Célia Gollner Zeitoune; Carolinne Kilcia Carvalho Sena Damasceno https://www.scielo.br/j/ean/a/vMXMRn6hxhby4W7FPKyqmjB/?lang=pt	O TRABALHO REMOTO DE ENFERMEIROS DOCENTES EM TEMPOS DE PANDEMIA	2021
31	Helder de Figueiredo e Paula; Sérgio Luiz Talim; Cecília Siman Salema; Vinícius Reis Camillo https://www.scielo.br/j/epec/a/JwnXdQDkQByStbg9L8VNwvy/?lang=pt	ENGAJAMENTO DE ESTUDANTES EM UM ENSINO REMOTO E EMERGENCIAL DE FÍSICA	2021
32	Alexis HernándezAngelo Gomes; Elis Sinnecker; Rafael Del Grande; Rodrigo Capaz; Simone Cardoso https://www.scielo.br/j/rbef/a/Xg7Y9bxtCsVx4pLmLfD4Gpw/?lang=pt	EXPERIMENTOS CASEIROS: UMA ADAPTAÇÃO MÃO-NA-MASSA DA DISCIPLINA DE FÍSICA EXPERIMENTAL II DA UFRJ PARA O ENSINO REMOTO	2021
33	Giovana Trevisan Nogueira; Júlio Akashi Hernandez https://www.scielo.br/j/rbef/a/3yt4yzWsCjRfd3zTVrrxvFD/?lang=pt	LABORATÓRIO DE FÍSICA IV BASEADO EM EXPERIMENTOS DE BAIXO CUSTO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO REMOTO DEVIDO À PANDEMIA DE COVID-19	2021
34 Sim	Tobias Espinosa https://www.scielo.br/j/epec/a/w5QWLfzcXhfvnmpWj5FbHFn/?lang=pt	REFLEXÕES SOBRE O ENGAJAMENTO DE ESTUDANTES NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2021
35	Jeanne Barros de Souza; Ivonete Teresinha Schuller Buss Heidemann Crhis Netto de Brum; Fernanda Walker; Maira Lidia Schleicher; Jeferson Santos Araújo https://www.scielo.br/j/cent/a/T93ZV93LD5BftRN5qZ9TNfL/?lang=pt	VIVÊNCIAS DO TRABALHO REMOTO NO CONTEXTO DA COVID-19: REFLEXÕES COM DOCENTES DE ENFERMAGEM	2021
36	Amanda Costa Camizão; Patricia Santos Conde; Sonia Lopes Victor https://www.scielo.br/j/ep/a/ftkkwwZtMh4VgHymv5G5WHD/?lang=pt	A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: QUAL O LUGAR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL?	2021
37	Carla Silva Fiaes; Kelen Daiany Oliveira do Carmo Ribeiro; Mariana Figueiredo Andrade; Marianna Oliveira de SouzaCintia Alves Tolentino; Myllena Torres Gonçalves https://www.scielo.br/j/pee/a/VgLNkXkzwXSJHHxhntpdjvB/?lang=pt	PSICOLOGIA ESCOLAR NA PANDEMIA POR COVID-19: EXPLORANDO POSSIBILIDADES	2021
38	Fabiana Toledo Bueno PereiraFabiola Del Carlo BernardiGeanete Pozzan https://www.scielo.br/j/rbem/a/zgN8BhPBPC3z5wB5LkKZ3j/?lang=pt	EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE PATOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	2021
39	Maximina M. Freire https://www.scielo.br/j/delta/a/ZSr5839MXMZ4GRmfFBntJyC/?lang=pt	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E A EXIGÊNCIA IMEDIATA DE LETRAMENTO: REFLEXÕES SOBRE UM TEMPO DE EXCEÇÃO	2021
40	Regina Celi Mendes Pereira; Evandro Gonçalves Leite; Francisco Edson	FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO	2021

	Gonçalves https://www.scielo.br/j/delta/a/8SZdkLV6XHqR5S6WTKQDjxi/?lang=pt	Leite	PANDÊMICO: RECONFIGURAÇÕES DO AGIR DOCENTE POR ALUNOS DE GRADUAÇÃO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	
41	Maria del Carmen de la Torre Aranda https://www.scielo.br/j/delta/a/BsrYBb7JwswFqqYmBsfLDDp/?lang=pt		INTERAÇÃO COLABORATIVA NA GRADUAÇÃO EM LÍNGUA FRANCESA: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO ON-LINE EM TEMPOS PANDÊMICOS	2021
42 Sim	Simone https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?lang=pt	Bicca Charczuk	SUSTENTAR A TRANSFERÊNCIA NO ENSINO REMOTO: DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	2021
43	Angela de Fátima Soligolrani Tomiatto de Oliveira; Monalisa Muniz; Daniela Sacramento Zanin https://www.scielo.br/j/pcp/a/mw94RSM57sDVRyG33J4CyTD/?lang=pt#		FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: ESTÁGIOS E AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA	
44	Antônio Carlos de Moraes Neto; Luisa Hercowitz Tagnin; Alisson Costa de Araújo; Maria Isabele Oliveira Sousa Brígida; Gabriele Albuquerque Barra; Andrea Hercowitz https://www.scielo.br/j/rbem/a/qS6zNvkGhG8BgLqgGWkg4sq/?lang=pt		ENSINO EM SAÚDE LGBT NA PANDEMIA DA COVID-19: OPORTUNIDADES E VULNERABILIDADES	2020
45	Simone Appenzeller; Fábio Husemann MenezesGislaine Goulart dos Santos; Roberto Ferreira Padilha; Higor Sabino Graça; Joana Frões Bragança https://www.scielo.br/j/rbem/a/9k9kXdKQsPSDPMsP4Y3XfdL/?lang=pt		NOVOS TEMPOS, NOVOS DESAFIOS: ESTRATÉGIAS PARA EQUIDADE DE ACESSO AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2020
46	Hélder Lima Gusso; Valquiria Maria Gonçalves https://www.scielo.br/j/es/a/8yWPh7tSfp4rwtcs4YTxtfr/?lang=pt		ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIRETRIZES À GESTÃO UNIVERSITÁRIA	2020
47	Tiago R. Barros; Wandearley S. Dias https://www.scielo.br/j/rbef/a/7BGcGP9WtqCMtDcCwmMp3sx/?lang=pt		PRÁTICAS EXPERIMENTAIS DE FÍSICA A DISTÂNCIA: DESENVOLVIMENTO DE UMA APLICAÇÃO COM ARDUINO PARA A REALIZAÇÃO DO EXPERIMENTO DE MILLIKAN REMOTAMENTE	2019
48	Douglas Carlos Vilela; José Silvério Edmundo Germano; Marco Aurélio Alvarenga Monteiro; Samuel José de Carvalho		ESTUDO COMPARATIVO DE UM EXPERIMENTO DE ELETRODINÂMICA: LABORATÓRIO TRADICIONAL X LABORATÓRIO REMOTO	2019

APÊNDICE B - BUSCA NO PORTAL DO GOOGLE ACADÊMICO

Quadro 2

Busca no portal do Google Acadêmico, realizada durante o período de 21 de fevereiro de 2022 até 20 de março de 2022 usando as palavras-chave: ensino remoto.

Utilizado	Autores / Link de acesso:	Título:	Ano:
01	Henriques Barros, Daniela Melaré Vieira https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756	TRANSITANDO DE UM ENSINO REMOTO EMERGENCIAL PARA UMA EDUCAÇÃO DIGITAL EM REDE, EM TEMPOS DE PANDEMIA	2020
02 Sim	Geilsa Soraia Cavalcanti Valente; Érica Brandão de Moraes; Martiza Consuelo Ortiz Sanchez; Deise Ferreira de Souza; Marina Caroline Marques Dias Pacheco https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8153	ENSINO REMOTO DIANTE DAS DEMANDAS DO CONTEXTO PANDÊMICO: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE	2020
03	Simone Appenzeller; Fábio Husemann Menezes Gislaine Goulart dos Santos Roberto Ferreira Padilha; Higor Sabino; GraçaJoana Fróes Bragança https://www.scielo.br/j/rbem/a/9k9kXdKQsPSDPMsP4Y3XfdL/?lang=pt&format=html	NOVOS TEMPOS, NOVOS DESAFIOS: ESTRATÉGIAS PARA EQUIDADE DE ACESSO AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2020
04 Sim	Murilo Carvalho Feitosa; Patrícia de Souza Moura; Maria do Socorro Ferreira Ramos; Otávio Paulino Lavor https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrlr/article/view/11383	ENSINO REMOTO: O QUE PENSAM OS ALUNOS E PROFESSORES?	2020
05 Sim	SOUZA, D. G. de .; MIRANDA, J. C. https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/38	DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO	2020
06 Sim	Carina Alexandra Rondini; Ketilin Mayra Pedro; Cláudia dos Santos Duarte https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085	PANDEMIA DO COVID-19 E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: MUDANÇAS NA PRÁXIS DOCENTE	2020
07	Raquel Mignoni de Oliveira; Ygor Corrêa; Andréia Morés file:///C:/Users/Usuario/Downloads/alexandre-179-texto-do-artigo-555-1-2-	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE COVID-19: FORMAÇÃO DOCENTE E TECNOLOGIAS DIGITAIS	2020

	20200902.pdf		
08 Sim	Kelianny Pinheiro Bezerra; Kalídia Felipe de Lima Costa; Lucidio Clebeson de Oliveira; Amélia Carolina Lopes Fernandes; Francisca; Patrícia Barreto de Carvalho; Isabel Cristina Amaral de Sousa Rosso Nelson https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7226	ENSINO A DISTÂNCIA EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS: O FUTURO QUE SE FAZ PRESENTE	2020
09	Karla Saraiva; Clarice Traversini; Kamila Lockman https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/218250	A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID E DOCÊNCIA19 : ENSINO REMOTO E DOCENTE19	2020
10	IRD Morais, TCM Garcia, MCFD Rêgo https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29766/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_orientacoes_basicas_elaboracao_plano_aula.pdf	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: ORIENTAÇÕES BÁSICAS PARA ELABORAÇÃO DO PLANO DE AULA	2020
11	Vânia Thais Silva Gomes Roberto Oliveira https://www.scielo.br/j/rbem/a/xZjx57LqBz9N6wclPrTS9fs/?lang=pt	A PANDEMIA DA COVID-19: REPERCUSSÕES DO ENSINO REMOTO NA FORMAÇÃO MÉDICA	2020
12 Sim	Simone Bicca Charczuk https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?format=html	SUSTENTAR A TRANSFERÊNCIA NO ENSINO REMOTO: DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	2020
13	Milena de Carvalho Bastos; Danielle de Andrade Canavarro; Luana Moura Campos; Renata da Silva Schulz; Josely Bruce dos Santos; Claudenice Ferreira dos Santos. http://reme.org.br/artigo/detalhes/1495	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA COVID-19	2020
14 Sim	Sidmar da Silva Oliveira; Marcos José de Oliveira Silva; Obdália Santana Ferraz Silva https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239/4127	EDUCAR NA INCERTEZA E NA URGÊNCIA: IMPLICAÇÕES DO ENSINO REMOTO AO FAZER DOCENTE E A REINVENÇÃO DA SALA DE AULA	2020
15 Sim	Charles Hodges; Stephanie Moore; Barb Lockee; Torrey Trust Aaron Bond https://www.escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17	AS DIFERENÇAS ENTRE O APRENDIZADO ON-LINE E O ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA	2020
16 Sim	Antonia Erica Rodrigues Costa; Antonio Wesley Rodrigues do Nascimento https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf	OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA NO BRASIL	2020
17	Eliana Amaral, Soely Polydoro	OS DESAFIOS DA MUDANÇA PARA O ENSINO REMOTO	2020

Sim	https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/392	EMERGENCIAL NA GRADUAÇÃO NA UNICAMP – BRASIL	
18	Eder Alonso Castro; Eliziane Rodrigues de Queiroz http://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/40	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO: DISTINÇÕES NECESSÁRIAS	2020
19	Cunha, Leonardo Ferreira Farias da Silva, Alcineia de Souza Silva, Aurênio Pereira da	O ENSINO REMOTO NO BRASIL EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIÁLOGOS ACERCA DA QUALIDADE E DO DIREITO E ACESSO À EDUCAÇÃO	2021
20	https://repositorio.unb.br/handle/10482/40014 Souza, Ester Maria de Figueiredo ^[1] ; Ferreira, Lúcia Gracia https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7641432	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS CURSOS DE LICENCIATURA NO CENÁRIO DA PANDEMIA COVID 19	2020
21	Antonio Carlos Gil; Arquimedes Personi https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24493	ESTRATÉGIAS PARA O ALCANCE DE OBJETIVOS AFETIVOS NO ENSINO REMOTO	2020
22	Nascimento, Paulo MeyerRamos, Daniela Lima Melo, Adriana Almeida Sales de Castioni, Remi https://repositorio.unb.br/handle/10482/39779	ACESSO DOMICILIAR À INTERNET E ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA	2020
23 Sim	Sara Dias-Trindade; Joana Duarte Correia; Susana Henriques https://eg.uc.pt/bitstream/10316/93214/1/14426-Texto%20do%20artigo-42844-1-10-20201121.pdf	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA E PORTUGUESA: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES	2020
24 Sim	Denise Regina da Costa Aguiar; Flávia Grecco Resende http://portalderevistas.esags.edu.br:8181/index.php/revista/article/view/15	ENSINO REMOTO DESAFIOS E POSSIBILIDADES ORGANIZATIVAS DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DA PANDEMIA	2021
25 Sim	Ana Carolina Oliveira Silva; Shirliane de Araújo Sousa; Jones Baroni Ferreira de Menezes https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18383	O ENSINO REMOTO NA PERCEPÇÃO DISCENTE: DESAFIOS E BENEFÍCIOS	2020
26	Julice Salvagni; Nicole Wojcichoski; Marina Guerin https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/iberoamericana/N%C3%83%C6%92O%20https://www.scimagojr.com/index.php/poescrito/article/view/38898	DESAFIOS À IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO EM UM CONTEXTO DE PANDEMIA	2020
27	Ana Elisa Ferreira Ribeiro https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10757	LETRAMENTO DIGITAL E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS	2020

28	Flavia Faissal de Souza; Débora Dainez https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16303/209209213524	EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM TEMPOS DE PANDEMIA: O LUGAR DE ESCOLA E AS CONDIÇÕES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2020
29	Elói Martins Senhoras https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=2jcWEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Ensino+Remoto&ots=Ki3ZlMrB6U&sig=rjxnQz0T9jIcN0aueQxXGQrKx0#v=onepage&q=Ensino%20Remoto&f=false	[LIVRO] ENSINO REMOTO E PANDEMIA DE COVID-19	2021
30	Edméa Santos file:///C:/Users/Usuario/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Quadr%20Google%20academico/EAD,%20PALAVRA%20PROIBIDA.%20EDUCA%C3%87%C3%83O.pdf	EAD, PALAVRA PROIBIDA. EDUCAÇÃO ON-LINE, POUCA GENTE SABE O QUE É. ENSINO REMOTO, O QUE TEMOS PARA HOJE. MAS QUAL É MESMO A DIFERENÇA? #LIVESDEJUNHO...	2021
31 Sim	Roselane Duarte Ferraz; Lúcia Gracia Ferreira https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8963/5986	ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: ENTRE A EXPECTATIVA E A RESSIGNIFICAÇÃO	2021
32	TEIXEIRA, D. A. de O. .; NASCIMENTO, F. L. . https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/374 .	ENSINO REMOTO: O USO DO GOOGLE MEET NA PANDEMIA DA COVID-19	2021
33	Kelmara Mendes Vieira; Gabrielle Fagundes Postiglioni; Géderson Donaduzzi; Caroline dos Santos Porto; Leander Luiz Klein https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1147	VIDA DE ESTUDANTE DURANTE A PANDEMIA: ISOLAMENTO SOCIAL, ENSINO REMOTO E SATISFAÇÃO COM A VIDA	2020
34	Filipa Seabra; Luísa Aires; António Teixeira https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18545/8718	TRANSIÇÃO PARA O ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL – UM ESTUDO EXPLORATÓRIO	2020
35 Sim	Luis Cláudio Dallier Saldanha http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/8701	O DISCURSO DO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19	2020
36	Marcos Godoi; Larissa Beraldo Kawashima; Luciane de Almeida Gomes Christiane Caneva https://orfee.hepl.ch/handle/20.500.12162/4387	O ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: DESAFIOS, APRENDIZAGENS E EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	2020
37	Remi Castioni; Adriana Almeida Sales de Melo; Paulo Meyer Nascimento Daniela Lima Ramos	UNIVERSIDADES FEDERAIS NA PANDEMIA DA COVID-19: ACESSO DISCENTE À INTERNET E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2021

	https://www.scielo.br/j/ensaio/a/53yPKgh7jK4sT8FGsYGn7cg/		
38	Jones Baroni Ferreira de Menezes https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/5384	PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO	2021
39	Sidnei Renato Silveira; Cristiano Bertolini; Fábio José Parreira Guilherme Bernardino da Cunha Nara Martini Bigolin https://www.researchgate.net/profile/Sandro-Cunha-2/publication/342431250_Processos_de_transicao_no_ensino_de_matematica_O_caso_da_passagem_do_calculo_de_uma_a_mais_variaveis/links/5f4d098f458515a88b998cdc/Processos-de-transicao-no-ensino-de-matematica-O-caso-da-passagem-do-calculo-de-uma-a-mais-variaveis.pdf#page=35	O PAPEL DOS LICENCIADOS EM COMPUTAÇÃO NO APOIO AO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE ISOLAMENTO SOCIAL DEVIDO À PANDEMIA DA COVID-19	2020
40 Sim	Cristiane Alves Cardoso; Valdivina Alves Ferreira; Fabiana Carla Gomes Barbosa http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929	(DES)IGUALDADE DE ACESSO À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DO ACESSO ÀS TECNOLOGIAS E DAS ALTERNATIVAS DE ENSINO REMOTO	2020
41	Rosa Cristina Alves Nunes; Carlos Maximiliano Dutra https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10060	ENSINO A DISTÂNCIA PARA ALUNOS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	2020
42	Ester Maria de Figueiredo Souza https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8968	ESTÁGIO REMOTO EMERGENCIAL: REFRAÇÕES DE UM CONCEITO PARA O ENSINO	2021
43	SILVA, J.; GOULART, I. do C. V.; CABRAL, G. R. https://periodicos.flcar.unesp.br/iberoamericana/issue/view/771	ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: IMPACTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE	2021
44	Geórgia Maria Ricardo Félix dos Santos; Maria Elaine da Silva Bernardo do Rego Belmonte	COVID-19: ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E SAÚDE MENTAL DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS	2021
45	Evania Guedes de Almeida; Kadygyda Lamara de França Leite Lucas de Sousa Ferreira ³ Mariana Soares de Faria https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID4391_02092020001229.pdf	ENSINO REMOTO E TECNOLOGIA: UMA NOVA POSTURA DOCENTE NA EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA	2020
46	Kamille Araújo Duarte; Laiana da Silva Medeiros https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID6682_01102020142727.pdf	DESAFIOS DOS DOCENTES: AS DIFICULDADES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2020
47	DOS SANTOS, E.; LIMA, I. DE S.; DE SOUSA, N. J..	“DA NOITE PARA O DIA” O ENSINO REMOTO:	2020

Sim	https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9178	(RE)INVENÇÕES DE PROFESSORES DURANTE A PANDEMIA	
48 Sim	MONTEIRO, ES; NANTES, EA https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18576 .	LETRAMENTO DIGITAL COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR, DURANTE A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EMERGENCIAL.	2021
49	Farias, M. A. de F., Santos Júnior, G. P., Moraes, H. L. B., & Nascimento, S. M. do. (2020) https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p180-193	DE ENSINO PRESENCIAL PARA O REMOTO EMERGENCIAL: ADAPTAÇÕES, DESAFIOS E IMPACTOS NA PÓS-GRADUAÇÃO	2020
50	Skowronski, M. https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/14873	PRÁTICAS CORPORAIS PARA ALÉM DAS QUADRAS: EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR AO ALCANCE DE TODOS NO ENSINO REMOTO	2021
51	GODOI, M.; KAWASHIMA, L. B.; GOMES, L. de A.; CANEVA, C. http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br:443/periodicos/index.php/rpd/article/view/995	AS PRÁTICAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ESCOLAS PÚBLICAS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: REINVENÇÃO E DESIGUALDADE	2021
52	Maria Antunizia Gomes, Eduardo Paulo Almeida de Sant'Anna, Harine Matos Maciel https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/18428	CONTEXTO ATUAL DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE COVID-19: UM ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTES DO ENSINO TÉCNICO/CONTEXTO ATUAL DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE COVID-19: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO ENSINO TÉCNICO	2020
53	LAGO, N. C.; TERRA, S. X.; CATEN, C. S. ten; RIBEIRO, J. L. D. https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14439 .	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: INVESTIGAÇÃO DOS FATORES DE APRENDIZADO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	2021
54	Teles, N., Gomes, T., & Valentim, F. https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8151	UNIVERSIDADE MULTICAMPI EM TEMPOS DE PANDEMIA E OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO	2021
55	Barbosa, A. . T., Ferreira, G. L., & Kato, D. S. (2020). https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/396	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA	2020
56 Sim	Santos, J. R., & Zaboroski, E. https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20865	ENSINO REMOTO E PANDEMIA DE COVID-19: DESAFIOS E OPORTUNIDADES DE ALUNOS E PROFESSORES	2020
57	Vanide Alves dos Santos; Vagner Ramos Dantas; Anna Beatryz Vieira Gonçalves Beatriz Meireles Waked de Holanda; Adriana de Andrade Gaião e Barbosa	O USO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NO ENSINO REMOTO ACADÊMICO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA PERSPECTIVA DOCENTE	2020
58	Rosário Martinho Sunde; Ossula Abílio Júlio; Mércia Armindo Farinha Nhaguag file:///C:/Users/Usuario/Downloads/11176-44824-1-PB.pdf	O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DA PANDEMIA DA COVID-19: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	2020

59	Ariadne Rolli Bevilaqua https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/100	ENSINO REMOTO CONTINGENCIAL A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PANDEMIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO	2020
60 Sim	SILVA, FC dos S.; PEIXOTO, GTB https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9023	PERCEÇÃO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO DA BARRA - RJ SOBRE O USO DO GOOGLE CLASSROOM NO ENSINO A DISTÂNCIA EMERGENCIAL	2020
61	MÉLO, CB; FARIAS, GD; MOISÉS, L. de S.; BESERRA, LRM; PIAGGE, CSL https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9866	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: DESAFIOS E ADAPTAÇÕES DA EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19	2020
62	RUZ, L. M.; COELHO, L. A.; FERREIRA, L. G. https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798	DOCÊNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: SABERES E ENSINO REMOTO	2021
63 Sim	Gian Eligio Soliman Ruschel; Mariana Borba Trevisan; Josei Fernandes Pereira https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/10/Textos-para-Discussao-18-Ensino-Remoto-em-uma-instituicao-particular.pdf	ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA	2020
64	Andréa de Albuquerque; Tadeu Gonçalves; Márcia Bandeira https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/639	A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO EM CONTEXTO DE PANDEMIA NA REGIÃO AMAZÔNICA	2020
65	ASSUNÇÃO, MT; VIANA, LAF de C. https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9663	UMA REVISÃO DE LITERATURA SOBRE ESTILOS DE APRENDIZAGEM EM CURSOS TÉCNICOS, DE GRADUAÇÃO E ESPECIALIZAÇÃO E SOBRE OS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EMERGENCIAL	2020
66 Sim	Tárcila Lorrane Fernandes de Souza Soares, Ícaro Silva de Santana, Maria Luiza Caires Comper https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18396	ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DE COVID-19: LIÇÕES APRENDIDAS EM UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIO	2020
67	Isabela Santos; Jordana Silva; Wellington Cedro https://www.revistas.uneb.br/index.php/baeducmatematica/article/view/12157	APRENDENDO A ENSINAR MATEMÁTICA NO ENSINO REMOTO	2021
68	Costa, J. de A. ., Machado, D. de C. P. ., Costa, T. de A. ., Araújo, F. da C. ., Nunes, J. C. ., & Costa, H. T. S. da . https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/9	DIFICULDADES ENFRENTADAS DURANTE O ENSINO REMOTO	2021

	https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/9		
69	Gugliano, B. F., & Sainz, R. L. (2021). https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2381	ADAPTANDO MATERIAIS DIDÁTICOS DO ENSINO PRESENCIAL PARA O ENSINO REMOTO	2021
70 Sim	Joseane Lima Muniz https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/59534	VERSOS E REVERSOS DE UMA GESTORA ESCOLAR EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO	2021
71	OLIVEIRA, Abraão Campos de OLIVEIRA; Juliete Castro https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1605235620_ARQUIVO_af86e5351b76ec7b5b3ed11763ad6cf7.pdf	EDUCAÇÃO ON-LINE: O ALCANCE E AS DIFICULDADES DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA	2020
72	Lisandra da Trindade Alfaro, Caroline Tavares de Souza Clesar Lucia Maria Martins Giraffa https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19371/2/Os_desafios_e_as_possibilidades_do_ensino_remoto_na_Educao_Bsica_um_estudo_de_caso_com_professores_de_anos_iniciais.pdf	OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DE CASO COM PROFESSORES DE ANOS INICIAIS DO MUNICÍPIO DE ALEGRETE/RS	2020
73	Eliana Márcia dos Santos Carvalho; Ginaldo Cardoso Araújo https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3583	ENSINO REMOTO, SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	2020
74	Karla Aparecida Zucolot https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/30313/23841	ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 – O VÍRUS COMO PEDAGOGO	2021
75	João Lucas dos Santos Oliveira, Priscila da Silva Neves Lima, Cedric Luiz de Carvalho, Amanda Vitória Silva Fonseca https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p909	SALA DE AULA 4.0 - UMA PROPOSTA DE ENSINO REMOTO BASEADO EM SALA DE AULA INVERTIDA, GAMIFICATION E PBL	2020
76	Jucelia Cruz, Elisabeth dos Santos Tavares, Michel Costa https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17760	APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO	2020
77 Sim	Adrielle Lourenço de Sá; Ana Lucia do Carmo Narciso; Luciana do Carmo Narciso https://nasnuv.com/ojs2/index.php/CILTecOn-line/article/view/844	ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES	2020
78 Sim	Joseane Lima Muniz https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/59534/40389	VERSOS E REVERSOS DE UMA GESTORA ESCOLAR EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO	2021
79	Eriene Macêdo de MoraesWalber Christiano Lima da Costa Vânia Maria de Araújo Passo	ENSINO REMOTO: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES QUE ENSINAM MATEMÁTICA	2021

	file:///C:/Users/Alfredo%20Winderlich/Downloads/1109-Texto%20do%20artigo-5521-1-10-20210518.pdf		
80	OLIVEIRA, Abraão Campos de1 OLIVEIRA, Juliete Castro https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1605235620_ARQUIVO_af86e5351b76ec7b5b3ed11763ad6cf7.pdf	EDUCAÇÃO ON-LINE: O ALCANCE E AS DIFICULDADES DO ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA	2020
81	SILVA, IR da.; FREITAS, TN.; ARAÚJO, NFM de .; SOUSA, DL da S. .; ARAÚJO JÚNIOR, MA de .; MEDEIROS, AM; SILVA, RS https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14966	ACESSIBILIDADE EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO	2021
82	Renato Nunes Bittencourt, PPGF-UFRJ https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/57834	ENSINO REMOTO E EXTENUAÇÃO DOCENTE	2021
83	Ana Maura Tavares dos Anjos https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1369	ENSINO REMOTO NO ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE COVID-19: NARRATIVAS DA EXPERIÊNCIA	2020
84	Catiane Bartz Schwanz; Carla Denize Ott Felcher	REFLEXÕES ACERCA DOS DESAFIOS DA APRENDIZAGEM MATEMÁTICA NO ENSINO REMOTO	2020
85	Carolina Goulart Coelho, Fátima Vieira da Fonseca Xavier, Adriane Cristina Guimarães Marques http://www.ijpe.periodikos.com.br/article/5f87ba8e0e882579783901ab	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19: A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DE ENSINO MÉDIO NO ENSINO REMOTO	2020
86	Eliana Márcia dos Santos Carvalho; Ginaldo Cardoso Araújo https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3583	ENSINO REMOTO, SABERES E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA	2020
87	Elsa Midori Shimazaki; Renilson José Menegassi; Dinéia Ghizzo Neto Fellini https://www.redalyc.org/journal/894/89462860077/89462860077.pdf	ENSINO REMOTO PARA ALUNOS SURDOS EM TEMPOS DE PANDEMIA	2020
88	Eblin Joseph Farage; Arley José Silveira da Costa; Leticia Batista da Silva https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43757	A EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: A AGUDIZAÇÃO DO PROJETO DO CAPITAL ATRAVÉS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2021
89	Karla Aparecida Zucoloto https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/30313/23841	ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19 – O VÍRUS COMO PEDAGOGO	2021

90	Jucelia Cruz, Elisabeth dos Santos Tavares, Michel Costa https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17760	APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO	2020
91	Everton de Souza https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3753	ESCOLAS DO CAMPO E O ENSINO REMOTO: VOZES DOCENTES NAS MÍDIAS DIGITAIS	2020
92	HOFFMANN, WP; PERDA, RA.; GUEDES, G. F.; MÉXIA, AA.; GUEDES, S https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8084	A IMPORTÂNCIA DO APRENDIZADO REMOTO: UM RELATÓRIO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO	2020
93	Mauad, S., & Freitas, L. G. de . (2021). https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8318	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-1	2021
94	Amanda Rezende Costa Xavier; Luciana Oliveira Ribeiro; Edna de Oliveira; Michelle C. Silva Toti https://www.researchgate.net/profile/Amanda-Xavier-12/publication/343655338_Orientacoes_Pedagogicas_-_Avaliacao_ERE/links/5f413d8f458515b729403f5c/Orientacoes-Pedagogicas-Avaliacao-ERE.pdf	A AVALIAÇÃO NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2020
95	Claudia Ester de Oliveira, Maria Luiza Dias, Rafael Santos de Almeida https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22264	DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DURANTE A PANDEMIA	2020
96	Naiara Porto da Silva Coqueiro Erivan Coqueiro Sousa file:///C:/Users/Alfredo%20Winderlich/Downloads/32355-82692-1-PB.pdf	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) E O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID 19	2021
97	Maria José Sousa da Silva; Raniele Marques da Silva https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TR_ABALHO_EV140_MD7_SA100_ID1564_06092020174025.pdf	EDUCAÇÃO E ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E DESENCONTROS	
98	Edilane Carvalho Teles; Adriana Campana; Suéller Costa; Fabiana Nascimento https://www.revistas.uneb.br/index.php/comsertoes/article/view/10091	O ENSINO REMOTO E OS IMPACTOS NAS APRENDIZAGENS	2020
99	Alves, L. (2020). https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365	EDUCAÇÃO REMOTA: ENTRE A ILUSÃO E A REALIDADE	2020
100	Kelen Aparecida da Silva Bernardo, Fernanda Landolfi Maia, Maria Aparecida Bridi	AS CONFIGURAÇÕES DO TRABALHO REMOTO DA CATEGORIA DOCENTE NO CONTEXTO DA PANDEMIA COVID-19	2020

	https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/NORUS/article/view/19908		
101	Raul Sousa Andreza, Edislayne Jiselly de Souza Alves , Lidiane Hilário Martins , Renata Hilário Silva , Shirley Daiane Alves da Silva , Thalia Lima Nogueirab , Amanda Raquel Novaes Gomes , Janete Clair da Silva Santos file:///C:/Users/Alfredo%20Winderlich/Downloads/840-2563-1-PB.pdf	OS IMPACTOS DA COVID-19 NA EDUCAÇÃO POR MEIO DO ENSINO REMOTO	2020
102	Sanchotene, I. J. ., Engers , P. B. ., Ruppenthal, R. ., & Ilha, P. V. . (2021). Competências Digitais Docentes e o Processo de Ensino Remoto Durante a Pandemia da Covid-19 . <i>EaD Em Foco</i> , 10(3). https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1303	COMPETÊNCIAS DIGITAIS DOCENTES E O PROCESSO DE ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	2021
103 Sim	Natália Avilla Andrade http://www.novageracaoeducacional.com.br/wp/wp-content/uploads/2021/01/Educar-e-Evoluir-numero-3.pdf#page=7	COMO AVALIAR OS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DURANTE O PERÍODO DE ENSINO REMOTO	2020
104	Pereira Castro, Douglas [1] ; Danielle de Sousa Rodrigues, Nayane ; Rogério Vargas Ustra, Sandro [1] https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7675813	REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REMOTO NO ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19	2020
105	Lia Cristiane Lima Hallwass; Valdirene Hessler Bredow http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/17128/9309	WHATSAPP COMO AMBIENTE DE INTERAÇÃO SOCIAL E APRENDIZAGENS DURANTE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	2021
106	Pereira Junior, Errol Fernando Zepka; Novello,Tanise Paula http://repositorio.furg.br/handle/1/10035	MAPEAMENTO DAS LIMITAÇÕES DIGITAIS DE PROFESSORES DURANTE O ENSINO REMOTO	2021
107	Denise Helena Lombardo Ferreira; Bruna Angela Branchi; Cibele Roberta Sugahara https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3464/2700	PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DAS AULAS E ATIVIDADES REMOTAS NO ENSINO SUPERIOR EM TEMPO DA PANDEMIA COVID-19	2020
108	SUGITA, D. M.; DE OLIVEIRA, A. M.; FREITAS, A. de A.; BERNARDES, C. T. V.; ARRUDA, J. T.; MOURA, L. R.; LIMA, M. M.; MOREIRA, S. M.; BRITO, W. de A.; DA SILVA, W. G. http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/5795	(NOVAS) COMPETÊNCIAS DOCENTES PARA O ENSINO REMOTO	2022

109	Laís Naufel Fauyer Cerri https://revistas.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/11661/7078	UMA INVERDADE CONVENIENTE: O ENSINO REMOTO EMERGENCIA	2020
110	Saulo Rodrigues Carvalho https://revistas.unicentro.br/index.php/aproximacao/article/view/6709	PODCAST COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO REMOTO	2020
111	Nilson de Souza Cardoso; Sueli Guadalupe de Lima Mendonça http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/624	FORPIBID-RP E A POLITIZAÇÃO COMO ENFRENTAMENTO AO ENSINO REMOTO	2020
	Anna Helena Silveira Sonogo , Jozelina Silva da Silva Mendes , Patricia Alejandra Behar	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO REMOTO: POSSIBILIDADES PARA DIMINUIR A EXCLUSÃO DIGITAL	2021
112	MOREIRA, Geraldo Eustáquio; VIEIRA, Lygianne Batista. https://periodicos.unb.br/index.php/participacao/issue/view/2155 .	DO ENSINO PRESENCIAL AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM FUNÇÃO DA COVID-19: APOIOS EDUCACIONAIS, SOCIAIS E TECNOLÓGICOS PARA PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL	2021
113	Joana Lúcia Alexandre Freitas file:///C:/Users/Alfredo%20Winderlich/Downloads/apmorila,+s16+A+Pandemia+da+COVID-19+e+o+Ensino+Remoto+em+Linhares.pdf	A PANDEMIA DA COVID-19 E O ENSINO REMOTO EM LINHARES-ES	
114	Arruda, R. L., & Nascimento, R. N. A. https://doi.org/10.15536/thema.V20.Especial.2021.37-54.1851	ESTRATÉGIAS DE ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19	2021
115	Maria do Socorro Pereira da Silva; Adriana Lima Monteiro Cunha https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/11635/9521	ENSINO REMOTO PARA QUEM? OS CAMPONESES NO (DES)CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL	2022
116	Keite Silva de Melo; Adriana Tomaz	ENSINO REMOTO E AS CONTRADIÇÕES NO TRABALHO DOCENTE	2020
117	Dionísio Luís Tumbo file:///C:/Users/Alfredo%20Winderlich/Downloads/48-Texto%20do%20artigo-188-1-10-20210519.pdf	DESAFIOS DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM TEMPOS DE PANDEMIA	2021
118	Durão, A., & Raposo, A. https://doi.org/10.25755/int.20999	DESAFIOS DO ENSINO REMOTO DE EMERGÊNCIA DA PRÁTICA À TEORIA	2020
119	Melim, J. I., & Moraes, L. de C. G. (2021). https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43547	PROJETO NEOLIBERAL, ENSINO REMOTO E PANDEMIA: PROFESSORES ENTRE O LUTO E A LUTA	2021
120	DE ARAÚJO, Cleberson Vieira; DE ARAÚJO, Clebianne Vieira; LIMA, Guilherme Amisterdan Correia. https://doi.org/10.5753/ctrlr.2020.11380 .	ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE NAZAREZINHO – PB: DESAFIOS DOCENTES	2020

121	LIMA, M. M.; OLIVEIRA, A. M.; FREITAS, A. de A.; LIMA, C. S.; BERNARDES, C. T. V.; SUGITA, D. M.; MOURA, L. R.; MOREIRA, S. M.; FERNANDES, L. C.; ARRUDA, J. T http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/5758	ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS NO ENSINO REMOTO: AVALIAÇÃO TERMINAL OU CONTÍNUA?	2022
122 Sim	Sara Dias-Trindade; Joana Duarte Correia; Susana Henriques https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/10280	O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA E PORTUGUESA: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES	2020
123 Sim	Karla Emanuella Veloso Pinto; Ronei Ximenes Martins https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/738	A IMPLANTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTUDO DE CASO EM UM MUNICÍPIO MINEIRO	2021
124	Geny Santos; Marilane Mendonça https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/reh/article/view/8499	PANDEMIA E O ENSINO REMOTO: UMA REFLEXÃO ACERCA DA VIVÊNCIA AFETIVO-EMOCIONAL DOS ESTUDANTES	2021
125	Araújo, A. S., Meneses, J. M. ., & Vasconcelos, F. L. V. (2021). Os desafios da gestão educacional democrática no cenário de pandemia. <i>Ensino Em Perspectivas</i> , 2(3), 1–12. Recuperado de https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6398	OS DESAFIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL DEMOCRÁTICA NO CENÁRIO DE PANDEMIA	2021
126	BASSINI, Leandro et al. < http://www.sadsj.org/index.php/revista/article/view/438 >	A GESTÃO EDUCACIONAL EM TEMPO DE PANDEMIA COVID 19: UM OLHAR SOBRE A GESTÃO EDUCACIONAL NO MUNICÍPIO DE SUZANO- SP	2021

APÊNDICE C - BUSCA NO PORTAL DO BDTD

Quadro 3

Busca no portal do BDTD, realizada durante o período de 21 de março de 2022 até 01 de abril de 2022 usando as palavras-chave: ensino remoto, pandemia.

Utilizado	Autor	Título	Ano
01 Sim	Wolff, Carolina Gil Santos; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	ENSINO REMOTO NA PANDEMIA: URGÊNCIAS E EXPRESSÕES CURRICULARES DA CULTURA DIGITAL	2020
02 Sim	Ana Luiza Honorato de Sales PUC – RIO https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/52856/52856.PDF	“EU SOU MÃE, NÃO SOU PROFESSORA”: MEDIAÇÃO FAMILIAR NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19”	2021
03 Sim	Júnior César da Fonseca; Universidade Federal de Minas Gerais	ENSINO REMOTO E ABORDAGEM TRIANGULAR: O ENSINO DE ARTE DURANTE A PANDEMIA EM UMA CIDADE EDUCATIVA DO MUNDO	2021

APÊNDICE D - ATOS NORMATIVOS MUNICIPAIS

Quadro 4

Atos normativos municipais.

Busca no portal da prefeitura Municipal de Santa Maria / Conselho Municipal de Santa Maria / Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS.

Utilizado	Autor	Título	Assunto	Ano
01	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº 29, DE 12 DE SETEMBRO DE 2011.	Estabelece normas para a elaboração do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Escolar no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.	2011
02	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº 30, DE 21 DE NOVEMBRO DE 2011.	Define Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.	2011
03	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº 31, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2011.	Define Diretrizes Curriculares para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.	2011
04	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº 32, DE 18 DE JUNHO DE 2012.	Define Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.	2012
05	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº 33, DE 05 DE DEZEMBRO DE 2014.	Define Diretrizes Curriculares para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.	2014
06	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº 34, DE 04 DE AGOSTO DE 2015.	Define Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura africana, Afro-brasileira e Indígena Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.	2015
07	Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS.	DOCUMENTO ORIENTADOR CURRICULAR (DOC)		2019
08	Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS. Setor pedagógico.	CURRÍCULO EMERGENCIAL DA RME DE SANTA MARIA.		2020

09 Sim	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº40 DE 22 DE JUNHO DE 2020	Regulamenta o Ensino Remoto Emergencial para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria e suas respectivas modalidades	2020
10 Sim	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº41 DE 03 DE JULHO DE 2020.	Regulamenta as Ações Pedagógicas Orientadas - Não Presenciais - na Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS.	2020
11 Sim	Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS.	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 01 DE 19 DE FEVEREIRO DE 2021.	Disciplina os processos relativos à Gestão Pedagógica a serem adotados para o ano letivo de 2021.	2021
12 Sim	Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS.	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 02 DE 19 DE FEVEREIRO DE 2021.	Disciplina as rotinas do Setor de Gestão de Pessoas da Secretaria de Município da Educação a serem adotadas para o ano letivo de 2021.	2021
13 Sim	Prefeitura Municipal De Santa Maria	DECRETO EXECUTIVO NO 83, DE 3 DE AGOSTO DE 2021	Dispõe sobre a retomada das aulas e dos atendimentos presenciais nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, e dá outras providências.	2021
14 Sim	Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS.	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 04 DE JUNHO DE 2021	Institui o Uso das Ferramentas Pertencentes ao Google Workspace Education como Ambientes Virtuais Oficiais para a Realização das Atividades de Ensino nas escolas e demais setores da Secretaria de Município da Educação.	2021
15 Sim	Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria, RS.	INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 05 DE JUNHO DE 2021	Disciplina sobre a obrigatoriedade da participação das Escolas da Rede Municipal de Educação no Monitoramento do Ensino Remoto.	2021
16 Sim	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº45 DE 15 DE JULHO DE 2021.	Fixa as diretrizes para o ano letivo de 2021 para a Educação Infantil, face à excepcionalidade da pandemia da COVID-19.	2021
17 Sim	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria.	RESOLUÇÃO CMESM Nº46 DE 15 DE JULHO DE 2021.	Fixa as diretrizes para o ano letivo de 2021 para o Ensino Fundamental face à excepcionalidade da pandemia da COVID 19.	2021

APÊNDICE E - ATOS NORMATIVOS ESTADUAIS E FEDERAIS**Quadro 5****Atos normativos estaduais e federais.**

Busca no portal do Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Estado da Educação, RS (SEDUC)

Utilizado	Autor:	Título:	Ano:
01 Sim	Ministério da Educação (MEC)	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	2017
02 Sim	Secretaria de Estado da Educação, RS (SEDUC)	REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO (RCG)	2018
03 Sim	Conselho Nacional de Educação.	PARECER CNE 15/2020	2020
04 Sim	Conselho Nacional de Educação.	PARECER CNE 16/2020	2020
05 Sim	Conselho Nacional de Educação.	PARECER CNE 19/2020	2020

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: NARRATIVAS DOCENTES SOBRE O ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: ANÁLISE DO DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTA MARIA/RS

Nome do (a) Pesquisador (a): Michelle Turra

Nome do (a) Orientador (a): Claudemir de Quadros

Natureza da pesquisa: o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar como ocorreu o processo de ensino remoto numa escola municipal de Santa Maria, RS durante a pandemia e, especificamente, analisar o discurso do sujeito coletivo dos professores que trabalharam com o ensino remoto.

Participantes da pesquisa: Os participantes da pesquisa serão os professores da rede municipal de ensino que trabalharam durante o ensino remoto na EMEF Reverendo Alfredo Winderlich de Santa Maria RS.

Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que a pesquisadora aplique um questionário via google forms, com questões sobre o perfil docente e a percepção sobre o processo de ensino remoto. A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa diretamente com a pesquisadora que atua na referida escola.

Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e seu orientador terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Benefícios: Esperamos que este estudo traga informações importantes sobre a percepção de um grupo de docentes sobre o processo de ensino remoto, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa fazer a diferença no meio educacional, contribuindo para a construção de novas práticas educativas em tempos de pandemia. A pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

Pagamento: a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____ de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Santa Maria, agosto de 2022.

APÊNDICE G - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS PROFESSORES VIA GOOGLE FORMS

Caracterização dos participantes:

Formação acadêmica:

Idade:

Tempo de atuação na rede municipal de ensino de Santa Maria:

Área de atuação (nível de ensino):

Questões abertas:

1. Com a pandemia, a secretaria municipal de educação de Santa Maria/ RS adotou o ensino remoto. O que você entende por o ensino remoto?

2. Como ocorreu o planejamento do ensino remoto na rede municipal de ensino de Santa Maria/ RS?

3. A rede municipal de ensino utilizou o Google for Education como ferramenta para o ensino remoto. Em sua opinião, estes recursos foram eficazes? Por quê?

4. Você teve formação contínua para o uso de metodologias, tecnologias, ferramentas e ambientes para o ensino remoto durante a pandemia da Covid-19? Comente.

5. Quais foram os obstáculos para a implementação e realização do ensino remoto na pandemia? Quais estratégias foram utilizadas para ensino e aprendizagem neste período?

6. Quais ferramentas utilizadas durante o ensino remoto que você continua utilizando em suas aulas?

7. Escreva 3 palavras que representam o processo de ensino remoto vivenciado em tempos de Covid-19:

ANEXO A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM E VOZ CRIANÇAS E ESTUDANTES MENORES DE IDADE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ

(CRIANÇAS E ESTUDANTES MENORES DE IDADE)

Eu _____, portador da carteira de identidade nº _____ e inscrito no CPF sob o n.º _____, residente e domiciliado à (rua, número, bairro)

CEP: _____, na qualidade de responsável legal do menor _____, portador da carteira de identidade RG nº _____ e inscrito no CPF sob o n.º _____, matriculado na _____, turma/ano _____ no ano de _____.

Por meio do presente instrumento, autorizo a gravação de imagem e voz da criança ou adolescente menor de idade pela escola da Rede Municipal de Ensino acima referida nas atividades *on-line* realizadas no *Google Meet* e a possível disponibilização da mesma na turma do *Google Classroom*, na qual o (a) menor de idade está matriculado no ano corrente. Declaro estar ciente das normas de conduta a serem seguidas durante a realização dessas atividades pedagógicas ou interações *on-line* via *Google Meet*.

Por ser esta a expressão da minha vontade, autorizo o uso da imagem e voz, nos termos e condições acima descritos, sem que haja nada a ser reclamado, a título gratuito e por tempo indeterminado, a título de direitos conexos à imagem e voz ou a qualquer outro. Assim sendo, assino a presente autorização que ficará arquivada junto à escola.

Santa Maria _____ de _____ 20_____.

Assinatura do Responsável Legal

ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM E VOZ CRIANÇAS E ESTUDANTE MAIOR DE IDADE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E VOZ

(ESTUDANTE MAIOR DE IDADE)

Eu _____, portador da carteira de identidade nº _____ e inscrito no CPF sob o n.º _____, residente e domiciliado à (rua, número, bairro)

_____ CEP: _____, matriculado na EMEF _____, turma/ano _____ no ano de _____.

Por meio do presente instrumento, autorizo a gravação da minha imagem e voz nas atividades *on-line* realizadas no *Google Meet* e a possível disponibilização da mesma na turma do *Google Classroom*, na qual estou matriculado no ano corrente. Declaro estar ciente das normas de conduta a serem seguidas durante a realização dessas atividades pedagógicas *on-line* via *Google Meet*.

Por ser esta a expressão da minha vontade, autorizo o uso da imagem e voz, nos termos e condições acima descritos, sem que haja nada a ser reclamado, a título gratuito e por tempo indeterminado, a título de direitos conexos à imagem e voz ou a qualquer outro. Assim sendo, assino a presente autorização que ficará arquivada junto à escola.

Santa Maria _____ de _____ 20_____.

Assinatura

ANEXO C - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO



Santa Maria, 13 de março de 2023.

De: Secretaria de Município da Educação – SMed

Para: Michelle Turra

Assunto: Autorização para o desenvolvimento do projeto de pesquisa “Ensino remoto em tempos de pandemia: o discurso do sujeito coletivo de uma Escola de Ensino Fundamental do Município de Santa Maria/RS”

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Informamos que o projeto de pesquisa intitulado “Ensino remoto em tempos de pandemia: o discurso do sujeito coletivo de uma Escola de Ensino Fundamental do Município de Santa Maria/RS”, que tem como proponente Michelle Turra, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria, poderá ser desenvolvido junto aos professores do Ensino Fundamental das escolas da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria/RS. O projeto tem como objetivo geral analisar o discurso do sujeito coletivo de uma escola municipal de ensino fundamental em Santa Maria/RS sobre o ensino remoto durante a pandemia de COVID-19, com o intuito de compreender como os professores se apropriaram das concepções do ensino remoto, suas experiências, expectativas e dificuldades. Os objetivos específicos são: desenvolver uma análise dos discursos coletivos dos professores sobre o ensino remoto; identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos professores durante o processo de implementação do ensino remoto; explorar as expectativas e perspectivas dos professores em relação ao ensino remoto e seu potencial para a educação; analisar as implicações do ensino remoto para a formação e prática pedagógica dos professores e propor estratégias pedagógicas que possam melhorar o processo de ensino remoto e as práticas de educação tecnológica em geral. Este estudo será baseado por uma abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, que a partir de referenciais teóricos pesquisados sobre o ensino remoto será realizada uma análise acerca das mudanças requeridas por esse contexto na gestão escolar, que exige um movimento de inovação

Alameda Montevideo, nº 313, Ed. Sebral Pinto - 1ª e 2ª andar - Bairro N. Sra. das Dores
Santa Maria/RS - CEP: 97050-330 - Tel.: (55) 3174.1510 – Opção 1 - www.santamaria.rs.gov.br

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA MARIA
SECRETARIA DE MUNICÍPIO DA EDUCAÇÃO



Prefeitura Municipal de
SANTA MARIA

permanente, em relação ao uso das tecnologias de informação e comunicação. Espera-se que a análise do discurso do sujeito coletivo da escola municipal de ensino fundamental em Santa Maria/RS possa contribuir para uma reflexão crítica sobre as dinâmicas do ensino remoto, suas potencialidades e limitações, bem como para a elaboração de estratégias pedagógicas mais eficazes e inclusivas. A pesquisa também pode fornecer subsídios para a tomada de decisões dos gestores educacionais e para futuros estudos na área.

Na certeza de compartilharmos interesses comuns, reiteramos votos de estima e consideração.

Atenciosamente,



Solange Mainardi de Souza
Assessora de Relações Interinstitucionais – SMEd Santa Maria – RS
Portaria nº 045/2021
solange@edu.santamaria.rs.gov.br
Telefone: (55) 3174.1510 - Opção 1