

## Artigo Original

# O Contexto Emergencial das Aulas Remotas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: Perspectivas e Desafios da Informatização do Ensino

The Emergency Context of Remote Classes in Elementary School - Early Years: Perspectives and Challenges of Teaching Computerization

Cristiane Alves Viana<sup>1</sup> e Kelin Regina Bergamini do Nascimento<sup>2</sup>

1. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino da UNIOESTE. Pedagoga da rede pública estadual do Paraná e professora do Ensino Fundamental, rede pública municipal de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0003-0155-7997.

2. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino da UNIOESTE. Coordenadora Pedagógica e Professora do Ensino Fundamental, rede pública municipal de Foz do Iguaçu, PR. ORCID: 0000-0003-4333-4089. *cristiane.viana@escola.pr.gov.br e kelinbergamini@gmail.com*

## Palavras-chave

Condições de trabalho docente  
Primeiro ciclo do ensino fundamental  
Tecnologia educacional

## Keywords

Teaching working conditions  
First cycle of elementary school  
Educational technology

## Resumo:

O presente artigo descreve as perspectivas e alguns desafios vivenciados pelos professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, frente à implantação emergencial do ensino remoto, exigindo rápida e forçosa adaptação docente, além da busca por novas formas de aprender e ensinar mediadas pelas tecnologias. O objetivo central foi avaliar o comportamento, o nível de autossatisfação e as habilidades com a tecnologia digital como potencial ferramenta pedagógica de uma unidade escolar da rede pública municipal, em Foz do Iguaçu. O encaminhamento metodológico deu-se através da pesquisa de levantamento de dados (*survey*), utilizando-se da análise comparativa entre os apontamentos realizados pela equipe docente, separada em dois grupos etários. Os resultados demonstraram que a necessidade da informatização do ensino, imposta pelo contexto pandêmico, causou e vem causando grande preocupação no corpo docente, onde a incorporação das tecnologias como recursos pedagógicos ainda é algo distante da realidade escolar. Verificou-se, também, que o grupo de professores com idade superior a trinta e cinco anos foi o que mais encontrou dificuldades em se adaptar e apresentou maior desgaste emocional no processo. Como consequência, os professores relataram que a passagem pelo ensino remoto traz como lições a necessidade de aprendizagem constante e de superação de obstáculos.

## Abstract:

This article describes the perspectives and some challenges experienced by Elementary Schools teachers – Early Years, facing the emergency implementation of remote education, requiring fast and forcible teacher adaptation, in addition to the search for new ways of learning and teaching mediated by technologies. The main objective was to evaluate the behavior, the level of self-satisfaction and the abilities with digital technology as a potential pedagogical tool of a school unit of the municipal public network, in Foz do Iguaçu. The methodological referral was made through data collection survey, using the comparative analysis between the notes made by the teaching team, separated into two age groups. The results showed that the need for computerization of teaching, imposed by the pandemic context, caused and has been causing great concern in the teaching staff, where the incorporation of technologies as pedagogical resources is still something far from the school reality. It was also found that the group of teachers aged over thirty-five years was the one who found it most difficult to adapt and showed the greatest emotional strain in the process. As a result, teachers reported that going through remote education brings as lessons the need for constant learning and overcoming obstacles.

Artigo recebido em: 28.07.2021.

Aprovado para publicação em: 22.09.2021.

## INTRODUÇÃO

O mundo tem vivenciado o descortinar de uma crise global provocada pela instauração da Pandemia do novo Coronavírus. Esta crise impactou direta ou indiretamente todos os segmentos da sociedade na emergente necessidade do monitoramento das taxas de contágio e da oferta de serviços de saúde à população enferma.

O Brasil, por sua vez, desde março de 2020, vem enfrentando inúmeros desafios, desde o estabelecimento de medidas sanitárias ao controle de aglomerações; visto que, as medidas preventivas eram as únicas alternativas possíveis para o gerenciamento da Pandemia. Neste contexto, visando o necessário e urgente distanciamento social, vários setores da sociedade tiveram que se adaptar, se reinventar, a fim de superar paulatinamente os obstáculos diários e prosseguir com suas atividades observando uma nova configuração espaço-laboral.

Dentre os segmentos sociais que sofreram e ainda sofrem diretamente os impactos da pandemia, encontra-se o sistema educacional. Mediante a necessária e urgente efetivação do Ensino Remoto, devido a suspensão das aulas presenciais, a educação escolarizada tem vivido um constante reengendrar. De acordo com a Unesco (2020) “[...] a pandemia COVID-19 criou a interrupção mais severa dos sistemas de educação global da história, forçando mais de 1,6 bilhões de alunos em mais de 190 países a abandonar a escola no auge da crise”. Este cenário de suspensão das aulas presenciais e a implementação do Ensino Remoto trouxe à tona inúmeras discussões, apontando a fragilidade dos sistemas de ensino brasileiros, em especial no que diz respeito à educação pública.

Corroborando este fato, o Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação - CNE, que estabeleceu a adoção das atividades pedagógicas não presenciais em todo o país, faz um alerta da situação mais complexa que envolve o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Os alunos deste segmento educacional apresentam dificuldades mais expressivas para acompanhar as atividades de forma online e necessitam, além do acompanhamento/auxílio constante de um adulto, recursos mais dinâmicos, motivadores e pontuais, devido ao processo de consolidação da alfabetização.

Neste íterim, o presente estudo buscou investigar as percepções e ações adotadas pelos professores de uma unidade escolar da rede pública do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, situada na cidade de Foz do Iguaçu, estado do Paraná, frente ao Ensino Remoto e a conseqüente incorporação dos recursos tecnológicos no cotidiano educativo, tomando como referência os apontamentos realizados pelos professores da escola pesquisada. A problematização que norteou este estudo foi: os professores dos Anos Iniciais estavam preparados e confiantes para a inserção das Tecnologias Digitais no seu fazer pedagógico, em virtude da implementação do Ensino Remoto?

O objetivo principal desta pesquisa foi avaliar o comportamento, o nível de autossatisfação e as habilidades dos professores da escola pesquisada com relação às tecnologias digitais. Como desdobramentos deste objetivo almejou-se apontar alguns impactos que a classe docente vivencia mediante a inserção tecnológica no Ensino Remoto e ressaltar diferenças adaptativas entre dois grupos de professores.

## IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Em todo o Brasil, desde março de 2020, as redes de ensino iniciaram uma verdadeira batalha para enfrentar os desdobramentos decorrentes da pandemia do novo Coronavírus. É neste cenário onde inicia-se o

percurso das novas atividades pedagógicas não presenciais, também chamadas de ensino remoto emergencial, que é entendido como o meio de ensino “[...] desenvolvido de forma não presencial, por mediação ou não das tecnologias digitais, no contexto de pandemia” (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020, p. 32).

Ressaltamos que o ensino de forma não presencial para todos os níveis da educação, já era reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 - como uma das alternativas a serem adotadas em situações emergenciais ou como complementação da aprendizagem. No entanto, tal efetivação na dimensão da prática efetiva, ainda não havia sido experimentada.

Neste contexto, diante da impossibilidade da oferta do ensino presencial em todo o território nacional, o Conselho Nacional de Educação, no dia 28 de abril de 2020, publicou o Parecer nº 5/2020 que firmou a adoção das atividades pedagógicas não presenciais em todo o país, expressando o objetivo central dessa medida.

Por atividades não presenciais entende-se, neste parecer, aquelas 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, 2020, p. 6).

O Parecer trouxe orientações a nível nacional, direcionando os sistemas de ensino na reorganização de seus calendários escolares, reconhecendo o ensino remoto para fins de cômputo da carga horária anual mínima estabelecida na LDB e deixando a cargo dos sistemas de ensino a responsabilidade pela gestão do processo. Prevendo a possibilidade da mediação do ensino por recursos tecnológicos, o Parecer apresenta opções metodológicas e encaminhamentos pedagógicos que poderiam ser explorados:

[...] as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos (BRASIL, 2020, p. 8-9).

Embasados pelas orientações do referido Parecer, os sistemas estaduais e municipais de ensino, de acordo com suas especificidades, organizaram o trabalho pedagógico adequando suas práticas às metodologias e recursos disponíveis para atender os alunos. O Parecer frisa, ainda, a necessidade de considerar-se as fragilidades e desigualdades presentes no sistema educacional brasileiro, como as disparidades nos níveis de desenvolvimento dos alunos e a falta de acesso aos recursos tecnológicos, que, no caso do Ensino Remoto, são úteis ferramentas de interação, de ensino e aprendizagem.

O município de Foz do Iguaçu, através do Decreto nº 27.963, de 15 de março de 2020 suspendeu todo o atendimento escolar, antecipando o recesso de julho, como medida de emergência para o enfrentamento da Pandemia, “[...] a partir do dia 17 de março de 2020, por 15 (quinze) dias” (FOZ DO IGUAÇU, 2020a), visando, também, o tempo necessário para estudo e reorganização de um sistema de ensino emergencial, que a priori, seria transitório.

As aulas permaneceram suspensas durante todo o mês de abril, como a situação obrigava e, em 08 de maio de 2020, a Instrução Normativa nº 02/2020, da Secretaria Municipal de Educação (SMED) do Município de Foz do Iguaçu, lançou as bases do Ensino Remoto a ser adotado no município, situação que perpe-

tuou-se até início de julho de 2021. O documento, no Artigo 2º, parágrafo único, conceitua as bases do Ensino Remoto normatizado pelo município.

As metodologias desenvolvidas por meio de ações pedagógicas remotas são aquelas elaboradas pelo professor/SMED, considerando os saberes e conhecimentos, os componentes curriculares, as possibilidades de interação com a criança/estudante para mediação e orientação das atividades impressas (atividades de estímulo ao desenvolvimento, estudos dirigidos ou roteiros, indicação de leituras, projetos, pesquisas e exercícios para realização nos materiais didáticos), podendo ser complementares pelos meios digitais (quizzes, plataformas virtuais, correio eletrônico, blogs, redes sociais, chats, fóruns, videoaulas, chamadas de vídeo e áudio e outras semelhantes) [...] (FOZ DO IGUAÇU, 2020b).

Assim, o sistema de ensino adotado pela SMED de Foz do Iguaçu optou pela adoção de material impresso com encaminhamentos e atividades pedagógicas a serem realizadas em casa pelos alunos e orientou os docentes quanto à possibilidade de dinamizar as aulas através de ferramentas tecnológicas diversas, sem adotar o critério de obrigatoriedade. No entanto, a própria Secretaria de Educação passou a postar aulas com conteúdos de Educação Física e Informática Educacional em site próprio, para acesso de todos os educandos, estimulando os professores a aventurarem-se na tarefa de criação/edição de conteúdo personalizado às peculiaridades de suas turmas.

## **ORGANIZAÇÃO, OBJETIVOS E ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS**

O Ensino Fundamental é uma das etapas da Educação Básica e apresenta-se dividida em Anos Iniciais (que compreende do 1º ao 5º ano) e Anos Finais (que compreende do 6º ao 9º ano).

O artigo 32 da LDB afirma que o objetivo do Ensino Fundamental é a formação básica do cidadão e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013, p. 110) ressaltam o papel das Séries Iniciais do Ensino Fundamental como uma fase em que a criança:

[...] desenvolve a capacidade de representação, indispensável para a aprendizagem da leitura, dos conceitos matemáticos básicos e para a compreensão da realidade que a cerca, conhecimentos que se postulam para esse período da escolarização. O desenvolvimento da linguagem permite a ela reconstruir pela memória as suas ações e descrevê-las, bem como planejá-las, habilidades também necessárias às aprendizagens previstas para esse estágio. A aquisição da leitura e da escrita na escola, fortemente relacionada aos usos sociais da escrita nos ambientes familiares de onde veem as crianças, pode demandar tempos e esforços diferenciados entre os alunos da mesma faixa etária. A criança nessa fase tem maior interação nos espaços públicos, entre os quais se destaca a escola. Esse é, pois, um período em que se deve intensificar a aprendizagem das normas da conduta social, com ênfase no desenvolvimento de habilidades que facilitem os processos de ensino e de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) aborda as especificidades das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, destacando que nos dois primeiros anos o foco da ação pedagógica é a alfabetização, envolvendo os alunos em práticas diversificadas de letramento. Ao longo dos cinco anos, o conhecimento deve ser construído de forma progressiva, consolidando as aprendizagens anteriores e ampliando as práticas de linguagem e interação, além de valorizar as situações lúdicas de aprendizagem e considerar as experiências vividas pelas crianças, bem como seus interesses.

O trabalho docente no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, admite a formação mais geral, a atuação multidisciplinar e uma organização específica que pode ser chamada de “unidocência” caracterizada pelo trabalho em que o professor “[...] na maior parte do tempo, atua sozinho/a, como único/a responsável, pelo ensino de conteúdos distintos” (CAIXETA, 2017, p. 30).

Cada etapa da organização do ensino reflete objetivos educacionais específicos que visam o desenvolvimento do aluno, considerando que a forma com que ele lida com o aprendizado é afetada conforme as fases da sua vida (CARVALHO, 2018, p. 120). Nessa perspectiva, a atuação docente nas Séries Iniciais prevê

[...] desenvolver na criança capacidade de argumentação e espírito crítico para lidar com as situações cotidianas, integrando o conhecimento e amadurecendo o estudante de forma progressiva, de acordo com os níveis de desenvolvimento desse período de vida. O professor deve ser capaz de organizar e orientar as situações de aprendizagem e acompanhar o progresso dos alunos, envolvendo-os em seu próprio processo evolutivo. Professores que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental em geral são responsáveis pela turma o ano inteiro, atuando majoritariamente de forma multidisciplinar (CARVALHO, 2018, p. 122).

Cury (2008, p. 295) faz uma analogia entre a educação básica e uma árvore: “[...] a educação infantil é a raiz da educação básica, o ensino fundamental é o seu tronco e o ensino médio é seu acabamento”. A partir dessa analogia atribui-se às Séries Iniciais o papel de cerne desse tronco, por ser a fase da escolarização que atua como sustentação e suporte ao desenvolvimento das demais fases ou etapas da vida acadêmica do estudante.

Diante da importância do professor das Séries Iniciais na condução do processo de ensino e aprendizagem, ou, na analogia de Cury (2008), o responsável por conduzir o processo de crescimento e fortalecimento desse “tronco”, este estudo propõe analisar as condições de trabalho e alguns impactos na vida desse profissional que vem sendo afetada nos últimos meses, contemplando o grande esforço adaptativo e a reprogramação pedagógica que a Pandemia proporcionou.

## METODOLOGIA

Visando o desenvolvimento de um estudo embasado nas vivências dos professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais frente às exigências impostas pelo ensino remoto, a metodologia adotada trata-se da pesquisa de levantamento de dados, ou *survey*, considerando-se que o interesse foi obter informações quantitativas de uma população mediante um instrumento predefinido (FREITAS et al., 2000).

A *survey* é **apropriada** como método de pesquisa quando: se deseja responder questões do tipo “o quê?”, “por que?”, “como?” e “quanto?”, ou seja, quando o foco de interesse é sobre “o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo” [...] e] o objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente (FREITAS et al., 2000, p. 155, grifos do autor).

Quanto ao seu propósito, trata-se de uma pesquisa descritiva, pois, segundo Gil (2008, p. 56) “considerando as vantagens e limitações [...], pode-se dizer que os levantamentos tornam-se muito mais adequados para estudos descritivos”.

Nessa perspectiva, o estudo foi realizado em uma unidade escolar da rede pública municipal da cidade de Foz do Iguaçu, na qual os professores do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, foram convidados a participar. Obtivemos a participação voluntária de todos os professores da escola, atingindo-se 100% do público

alvo – um total de 28 professores em exercício. Os participantes foram divididos em dois grupos, observando-se a idade como critério classificatório. Optou-se pelo corte etário em 35 anos, baseando-se no perfil geracional. Tinha-se como hipótese que os professores mais jovens, nascidos entre meados das décadas de 80 a 90, comumente mencionados como os “filhos da tecnologia”, estivessem mais familiarizados com os ambientes digitais, pois desde a infância interagem com o mundo virtual (ZOMER; SANTOS; COSTA, 2018).

Desse modo, no Grupo A ficaram dispostos os professores de 20 a 35 anos de idade e no Grupo B, a partir dos 36 anos. O Grupo A reuniu um total de 16 participantes (sendo 02 integrantes do sexo masculino e 14 do sexo feminino) e o Grupo B, 12 participantes (com 11 integrantes do sexo feminino e apenas 01 do sexo masculino).

Os dados foram analisados quali-quantitativamente, utilizando-se do critério comparativo entre os dois grupos estudados. O instrumento de pesquisa para coleta de dados foi um Formulário Digital, contendo questionário semiestruturado (sendo 23 questões de seleção ou de múltipla escolha e 01 questão aberta), encaminhado individualmente aos participantes, acompanhado de Termo de Ciência e Consentimento de participação e esteve disponível para preenchimento durante o mês de março de 2021.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de adentrar na discussão dos resultados obtidos, faz-se relevante verificar os perfis acadêmico e profissional dos dois grupos em questão (grupo A e grupo B). Quanto à formação acadêmica, os dados estão dispostos na tabela a seguir.

Tabela 1 – Formação Acadêmica dos Professores

<b>Formação Acadêmica</b>	<b>Grupo A (%)</b>	<b>Grupo B (%)</b>
Ensino Médio (Magistério)	25	0
Ensino Superior	25	8,3
Pós-Graduação	50	91,7

Fonte: Os autores.

Apenas 04 professores possuem formação profissional em Nível Médio (Magistério), todos pertencentes ao Grupo A. No Grupo B, apenas um professor não é pós-graduado, apresentando nível acadêmico mais elevado. Quanto aos requisitos de experiência docente, o Grupo A registrou uma média de 4,1 anos de exercício profissional, em contraste aos 18,2 anos do Grupo B.

A média de formação em cursos de Informática e/ou Tecnologias Digitais foi semelhante nos dois grupos (37,6% e 41,7%), sendo a grande maioria a partir de cursos técnicos livres, não afetando, portanto, os índices de proficiência digital.

Para iniciar o estudo, buscou-se averiguar a autocrítica dos professores quanto às percepções individuais de suas habilidades e/ou familiaridade com as ferramentas/tecnologias digitais, antes e durante a vigência do Ensino Remoto. Cada participante identificou seus níveis em duas escalas de 00 a 10 (respectivamente avaliando o antes e o durante). Obtiveram-se como resultados, as seguintes médias aritméticas dispostas na tabela a seguir, como proposta para análise da tendência central.

Os dois grupos ratificaram a percepção de avanços nas habilidades com as tecnologias digitais, destacando-se que no Grupo B, o crescimento estatístico desta percepção foi relativamente superior, evidenciando maior aprendizado/superação de obstáculos, mesmo situando-se abaixo da média do Grupo A.

Tabela 2 – Autocrítica dos Professores quanto às habilidades com as Tecnologias Digitais

	<b>Antes da Pandemia</b>	<b>Na vigência da Pandemia</b>	<b>Evolução estatística (%)</b>
Grupo A	6,9	8,1	17,4
Grupo B	4,8	6,1	27,1

Fonte: Os autores.

Com a intenção de avaliar o preparo instrumental dos professores para a implantação do Ensino Remoto, questionou-se a respeito das aquisições tecnológicas que foram realizadas a partir do momento da suspensão das aulas presenciais. Constatou-se que, no Grupo A, apenas 37,5% dos professores necessitaram investir em ferramentas tecnológicas, contrastando com 91,7% dos participantes no Grupo B. Este dado evidencia que o grupo dos professores mais jovens estava melhor preparado para o uso das tecnologias digitais em suas aulas, pois as ferramentas já eram mais familiares e sendo empregadas de alguma forma no seu cotidiano.

Em contrapartida, os integrantes do Grupo B sentiram-se despreparados não apenas tecnicamente, mas também instrumentalmente. Este comportamento de aquisição das ferramentas necessárias (sendo mencionados principalmente, smartphones e notebooks) demonstra defasagem tecnológica (e/ou ausência dos equipamentos básicos para as aulas virtuais), bem como inferior familiaridade com os recursos tecnológicos.

Traçando-se um perfil quanto ao uso das tecnologias digitais no cotidiano dos professores antes da suspensão das aulas presenciais e à vigência do Ensino Remoto, foram realizados três questionamentos. O primeiro centra-se no perfil de compras on-line e o segundo propõe a análise da utilização de aplicativos bancários virtuais pelos participantes. O objetivo desta análise foi como avaliar o grau de confiabilidade dispensado às duas situações descritas, tendo como resultado os dados a seguir.

Tabela 3 – Familiaridade dos Professores com as Tecnologias Digitais anterior à implementação do Ensino Remoto

	<b>Sim, com segurança (%)</b>		<b>Sim, com insegurança (%)</b>		<b>Não, pois não confio (%)</b>	
	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>
Compras on-line	56,3	8,5	18,7	50	25	41,5
Aplicativos bancários	56,3	25	0	16,7	43,7	58,3

Fonte: Os autores.

Os dados expostos na tabela acima refletem o perfil de insegurança com que os professores do Grupo B deparavam-se ao fazer uso das tecnologias digitais, principalmente no quesito de compras on-line. No referido grupo, o número de professores que não utilizam aplicativos bancários foi consideravelmente superior à metade dos participantes (do grupo) confirmando o alto grau de desconfiança nos sistemas informatizados. Diferentemente, no Grupo A, o perfil dos utilizadores indecisos é bem menos expressivo: quando utilizam as ferramentas tecnológicas, o fazem com expressiva confiança, ou simplesmente não as utilizam, fato verificado principalmente nos dados referentes ao uso de aplicativos bancários. É possível inferir, também, que o Grupo A estava mais familiarizado com os ambientes virtuais e as ferramentas digitais antes do Ensino Remoto, enquanto o Grupo B experimentava um processo de aproximação destes.

A terceira pergunta avaliou o percentual de professores que dormem com o aparelho celular próximo ao corpo. Esta questão buscou examinar a variação de tempo do uso noturno dos aparelhos smartphones posterior à demanda do Ensino Remoto, sendo obtidos os seguintes resultados:

Tabela 4 – Proximidade dos aparelhos de celular (smartphones) durante o repouso noturno

	<b>Antes da Pandemia (%)</b>	<b>Na vigência da Pandemia (%)</b>	<b>Evolução estatística (%)</b>
Grupo A	81,3	62,5	-23,1
Grupo B	41,7	58,3	39,8

Fonte: Os autores.

Enquanto o Grupo A evidenciou uma considerável diminuição na proximidade dos aparelhos smartphones fora do horário de trabalho, (especificamente no horário noturno), o Grupo B demonstrou o aumento expressivo deste comportamento, levantando a possibilidade de influência na qualidade de sono e consequentemente, na vida dos professores.

Quando questionados a respeito das estratégias utilizadas para suprir as dificuldades ocasionadas pela adaptação ao novo sistema de ensino emergente, os dados coletados indicaram maior prevalência de iniciativas de pesquisa e autonomia de estudos no Grupo A, conforme tabela a seguir.

Tabela 5 – Estratégias para gerenciamento das dificuldades com as Tecnologias Digitais na vigência do Ensino Remoto

<b>Estratégias mencionadas</b>	<b>Grupo A (%)</b>	<b>Grupo B (%)</b>
Buscando auxílio de um colega mais habilidoso	87,5	91,7
Buscando vídeos tutoriais na internet	100,0	83,3
Buscando cursos técnicos	37,5	16,7
Buscando parcerias de trabalho	43,8	50,0

Fonte: Os autores.

As diferenças nos índices indicam que o Grupo B apresenta menos iniciativas proativas, demonstrando um perfil de maior dependência de auxílio e/ou parceria com os colegas de trabalho.

Quanto às ferramentas, aplicativos, sites ou outras plataformas digitais utilizadas pelos professores antes e durante o Ensino Remoto, as principais respostas encontram-se agrupadas na tabela abaixo.

Tabela 6 – Recursos tecnológicos utilizados pelos professores

<b>Recursos Tecnológicos</b>	<b>Já utilizava (%)</b>		<b>Passou a utilizar (%)</b>	
	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>	<b>Grupo A</b>	<b>Grupo B</b>
Google Classroom	0,0%	8,3%	56,3%	58,3%
Google Drive	62,5%	8,3%	87,5%	83,3%
Aplicativos para reunião virtual	12,5%	8,3%	100,0%	100,0%
Aplicativo para edição de vídeos	18,8%	0,0%	75,0%	41,7%
Aplicativos para edição de imagens	43,8%	0,0%	56,3%	25,0%

Fonte: Os autores.

Houve um aumento substancial na utilização dos recursos digitais citados nos dois grupos. No entanto, visualiza-se uma diferenciação importante no uso de aplicativos para edição de vídeos e imagens. Este comportamento nos professores do Grupo A demonstra que eles apresentam um perfil mais criador, preferindo elaborar ou adaptar seus conteúdos digitais utilizados nas aulas remotas, enquanto o Grupo B realiza menos criações/edições, sendo, portanto, um grupo mais consumidor de conteúdo disponibilizado.

Aprofundando a análise sobre os impactos na qualidade de vida dos professores através da adaptação urgente aos recursos tecnológicos digitais, os participantes foram questionados a respeito das sensações ou sentimentos experimentados a partir da implementação do Ensino Remoto. A resposta mais comum encontrada

foi “Sinto-me perdido”, aparecendo em 75% dos participantes do Grupo B. No Grupo A esta resposta foi mencionada por 50% dos professores.

Cruzando-se os dados da autocrítica de habilidades, da aquisição de recursos tecnológicos, do perfil de familiaridade com as tecnologias digitais e da influência promovida pelos smartphones na rotina dos professores, percebe-se que o Grupo B sofreu maior modificação de seu estado inicial. O impacto desta modificação constata-se na declaração de que 83,3% dos professores do referido grupo necessitou de mecanismos para gerenciar situações emocionais conflitantes, discriminados a seguir.

Tabela 7 – Estratégias para gerenciamento de situações emocionais

<b>Estratégia</b>	<b>Grupo A (%)</b>	<b>Grupo B (%)</b>
Não busquei auxílio	50,0	16,7
Busquei psicoterapia	31,3	16,7
Busquei aconselhamento espiritual	18,8	33,3
Busquei a prática de esportes	0	16,7
Busquei auxílio médico	0	8,3
Busquei familiares e amigos	0	8,3

Fonte: Os autores

Pode-se considerar, também, a diversificação das alternativas encontradas pelos professores do Grupo B no gerenciamento dos conflitos. No Grupo A, apenas 50% dos voluntários relata ter procurado auxílio, com prevalência na psicoterapia, sendo o aconselhamento espiritual a única alternativa diferente citada.

No que diz respeito à percepção dos professores quanto à efetivação de aprendizagens na vigência do Ensino Remoto, os dois grupos apresentaram resultados muito semelhantes (Grupo A, 56,3% e Grupo B, 58,4%), ambos associando a consolidação de aprendizagens apenas nos casos em que o aluno apresentou certa autonomia de estudos e cujas famílias envolveram-se no processo de ensino.

Quadro 1 – Reflexões do Grupo A

<b>Professor 04</b>	“[...] a tecnologia é uma grande auxiliar no ensino e que deve estar sempre presente dentro de sala de aula (isso quando voltarmos ao "normal")”.
<b>Professor 22</b>	“As tecnológicas são muito importantes, só precisamos aprender a lidar/usar de maneira correta”.
<b>Professor 23</b>	“Levo como experiência o objetivo de sempre tentar acompanhar as tecnologias e poder usá-las a meu favor quando necessário”.
<b>Professor 25</b>	“[...] percebi que posso aprender mais e diversificar minhas aulas com vídeos feitos por mim”.

Fonte: Os autores, com dados obtidos nas respostas dos professores do Grupo A.

Quadro 2 – Reflexões do Grupo B

<b>Professor 02</b>	“[...] é preciso informatizar a educação sim! Somente aproximando-se do que o aluno já vivencia no seu cotidiano para fora dos muros escolares será possível formar uma escola que realmente influencie a sociedade e seja relevante a ela”.
<b>Professor 05</b>	“É necessário estar sempre aberto a novas experiências e novos aprendizados. É preciso estar disponível para o novo”.
<b>Professor 13</b>	“Preciso me manter atualizada. (Mais do que nunca, em relação às tecnologias)”.
<b>Professor 16</b>	“[...]devemos estar dispostos e disponíveis a aprender, sempre! [...]a forma de educar, ensinar pode e deve sempre ser aliada às novas tecnologias”.

Fonte: Os autores, com dados obtidos nas respostas dos professores do Grupo B.

Na fase final da pesquisa os professores foram convidados a expressar em palavras quais lições tiveram com o Ensino Remoto. Nos dois grupos prevaleceram afirmativas da necessidade de aprendizagem constante, da superação de obstáculos e principalmente do domínio das tecnologias digitais, conforme os excertos contidos nos quadros abaixo.

Concluindo a pesquisa, propondo-se uma projeção de retorno à rotina escolar presencial, numa perspectiva pós-pandêmica, os dois grupos concordaram que as tecnologias digitais utilizadas no Ensino Remoto impactaram definitivamente o ensino escolar e trouxeram alternativas úteis e interessantes para o futuro das suas práticas docentes (Grupo A, 81,3%, Grupo B, 83,3%).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ensinar em tempos “normais” em interação direta e diária no ambiente escolar já se constituía um desafio à classe docente, intensificando-se sobremaneira neste período de Ensino Remoto. A escola mudou-se para os lares, exigindo adequação de espaços, novas práticas e novos recursos, sem que professores, alunos e pais estivessem satisfatoriamente preparados.

O Ensino Remoto Emergencial, apesar de não atingir com eficácia todos os educandos e não promover aprendizagens satisfatórias em todos os estudantes, constituiu-se na única alternativa possível de manter o vínculo com a escola amenizando retrocessos e o aumento dos índices de evasão escolar.

Os professores dos Anos Iniciais precisaram repensar suas práticas pedagógicas e adaptá-las para a realidade de sua turma, observando dificuldades e potencialidades de todos os recursos possíveis, dentre eles, as Tecnologias Digitais.

Esta pesquisa avaliou a necessidade dos professores em trazer os recursos tecnológicos não apenas para sua vida cotidiana, mas aproveitá-los para dinamizar suas aulas, tornando o seu fazer educativo mais aproximado do mundo conectado em que as crianças nasceram inseridas, apesar das desigualdades de acesso.

Neste sentido, os cursos acadêmicos de formação de professores necessitam investir em ementas que contemplem diferentes metodologias de ensino e a manipulação dos recursos tecnológicos para habilitar os professores a atuar com confiança e eficiência, não apenas em situações extremas como as vivenciadas neste contexto pandêmico, mas como possibilidades de enriquecer sua prática cotidiana de ensino.

Os professores voluntários desta pesquisa sentiram, e sentem a necessidade de aperfeiçoar suas habilidades tecnológicas e, mesmo ao custo de considerável desgaste emocional, conseguiram superar suas próprias expectativas quanto à utilização dos recursos que as ferramentas digitais podem proporcionar à prática educativa. Se as crises promovem rompimentos, desconstruções, também proporcionam aprendizagens e visões alternativas que conduzem a ações criativas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 5/2020, de 28 de abril de 2020**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 de abril de 2021.

CAIXETA, Sara da Silva. **Unidocência**: uma análise do trabalho pedagógico de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais, p. 135, 2017.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros. O perfil do professor nas etapas da educação básica. In: BOF, Alvana Maria; OLIVEIRA, Adolfo Samuel (organizadores). **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. p. 119-141.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcinéia 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. **Revista Com Censo**, Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 27-37, agosto, 2020. Disponível em: <[www.periodicos.se.df.gov.br](http://www.periodicos.se.df.gov.br)>. Acesso em: 21 de abril de 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2021.

FOZ DO IGUAÇU. Diário Oficial do Município. **Decreto nº 27.963, de 05 de março de 2020a**. Disponível em: <<https://www.amn.foz.br/posts/?dt=decreto-no-27-963-WEJBbTBzVjFwYmsvNGl4aE90aUFtQT09>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

FOZ DO IGUAÇU. Secretaria Municipal de Educação de. **Instrução Normativa nº 02, de 08 de maio de 2020b**. Disponível em: <<https://ead.pti.org.br/ntm/mod/folder/view.php?id=1114>>. Acesso em: 18 abr. 2021.

FREITAS, Henrique et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul/set 2000. Disponível em: <[http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138\\_1861\\_freitashenriquerausp.pdf](http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138_1861_freitashenriquerausp.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

UNESCO. **Da interrupção da aprendizagem do COVID-19 à recuperação**: um retrato do trabalho da Unesco na educação 2020. Disponível em: <<https://en.unesco.org/news/covid-19-learning-disruption-recovery-snapshot-unescos-work-education-2020>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ZOMER, Luísa Bunn; SANTOS, Aline Regina; COSTA, Kelly Cristina de Oliveira. O Perfil de Alunos do Curso de Administração: um estudo com base nas Gerações X, Y e Z. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**. Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 198-221, maio 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2018v11n2p198/36898>>. Acesso em: 20 abr. 2021.

