

## **Ensino Remoto: reflexões sobre o ensino e a aprendizagem na perspectiva dos professores**

Remote Teaching: reflections on teaching and learning from the perspective of teachers

Adriana Regina de Jesus Santos

Universidade Estadual de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil  
adrianatecnologia@yahoo.com.br - <http://orcid.org/0000-0002-9346-5311>

Juliane Alves de Sousa

Secretaria de Educação do Município de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil  
ulianedesousa@hotmail.com - <http://orcid.org/0000-0001-9887-6075>

*Recebido em 21 de setembro de 2020*

*Aprovado em 16 de julho de 2021*

*Publicado em 29 de junho de 2022*

### **RESUMO**

O presente ensaio apresenta uma reflexão sobre o ensino remoto e a aprendizagem na perspectiva dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que atuam em um município da região Norte do Estado do Paraná, acerca das questões referentes ao acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação, bem como o sentido da aprendizagem nesse momento de pandemia. A metodologia utilizada tem como base a abordagem crítico dialética, com foco nas categorias conteúdo e forma, tendo como pressupostos os estudos de Cury (1985) e Gamboa (2012). Para tanto, o caminho metodológico está pautado nos princípios da pesquisa qualitativa. O conjunto de procedimentos de apoio à investigação foi formado pela pesquisa bibliográfica. Para possibilitar a coleta de informações, em decorrência das medidas de distanciamento social e suspensão das aulas presenciais, desenvolvemos a pesquisa aplicando um formulário *online*, criado por meio da plataforma *Google Forms* e este foi direcionado aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao término do estudo constatou-se que o ensino remoto não atinge a todos os alunos devido à falta de acesso às mídias digitais. Os professores também relataram que por meio das ferramentas digitais não é possível identificar se os alunos estão se apropriando dos conteúdos trabalhados. Não obstante, é preciso salientar a importância da escola pública presencial para o Ensino Fundamental devido à diversidade socioeconômica

do público atendido, bem como a relevância dos processos de interação e mediação que se dão no espaço social da escola.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto; Ensino Fundamental; Ensino-aprendizagem.

## ABSTRACT

This essay presents a reflection on remote teaching and learning from the perspective of teachers from the Early Years of Elementary School who work in a municipality in the Northern region of the State of Paraná, on issues related to access to Information and Communication Technologies, as well as the meaning of learning at this time of pandemic. The methodology used is based on the critical dialectical approach, focusing on the content and form categories, based on the studies by Cury (1985) and Gamboa (2012). Therefore, the methodological path is based on the principles of qualitative research. The set of procedures to support the investigation was formed by bibliographical research. To enable the collection of information, as a result of measures of social distancing and suspension of in-person classes, we developed the survey by applying an online form, created through the Google Forms platform, and this was aimed at teachers in the Early Years of Elementary School. At the end of the study, it was found that remote learning does not reach all students due to the lack of access to digital media. Teachers also reported that through digital tools it is not possible to identify whether students are appropriating the contents worked. Nevertheless, it is necessary to emphasize the importance of the on-site public school for Elementary School due to the socioeconomic diversity of the public served, as well as the relevance of the interaction and mediation processes that take place in the social space of the school.

**Keywords:** Remote Learning; Elementary School; Teaching-learning.

## Introdução

Este ensaio é fruto de inquietações incitadas pela ausência do ensino presencial nas escolas municipais, em decorrência da COVID-19. Faz-se necessário ressaltar que ainda não conseguimos ter uma leitura dos impactos da onda que a COVID-19 fará em todo o planeta, mas temos uma certeza: o mundo poderá ser um lugar diferente. Ou seja, a dimensão dessa crise atual trará consequências culturais e práticas, como a rediscussão do papel do Estado a fim de resgatar economias esfaceladas, a valorização de sistemas públicos de educação e saúde e transformações no regime de trabalho.

Diante do exposto e no que tange ao campo da educação, vimos secretarias municipais pensarem em estratégias por meio de atividades remotas. Isso posto, o

ensaio tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre o ensino remoto emergencial e a aprendizagem na perspectiva dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que atuam em um município, localizado na região Norte do estado do Paraná, acerca das questões referentes ao acesso às tecnologias de informação e comunicação, bem como o sentido da aprendizagem nesse momento de pandemia.

Para responder ao objetivo o estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e análise, tendo como parâmetro a abordagem crítico dialética e tem como premissa as categorias conteúdo e forma, que criticam fundamentalmente a visão estática da realidade. Visão esta que esconde seu caráter conflitivo, dinâmico e histórico. A racionalidade crítica presente nessa abordagem busca desvendar não apenas o conflito das interpretações, mas o conflito de interesses que determinam visões diferenciadas de mundo. Essas pesquisas manifestam um “interesse transformador das situações ou fenômenos estudados, resgatando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudança”. (GAMBOA, 2012, p. 113).

A partir da perspectiva crítico dialética, o conteúdo não pode ser concebido de maneira isolada da realidade, enquanto que a forma representa a empiria dos fatos. Assim, pretende-se desvelar o conteúdo e a forma apresentada por meio das falas dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental acerca do acesso e do processo de ensino e aprendizagem no ensino remoto emergencial.

Para possibilitar a coleta de informações que nos aproximasse do tema, foi criado um formulário *online* no *Google Forms* e encaminhado para professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em decorrência da pandemia e isolamento social, o formulário foi disponibilizado nas redes sociais e direcionados aos professores.

Há de se esclarecer que esta pesquisa está vinculada ao projeto de pesquisa “Currículo, formação e trabalho docente” (UEL/CNPQ), aprovado pelo Comitê

Permanente de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Londrina via Plataforma Brasil, sob a égide do protocolo nº 2.874.853 (anexo I) que regula e legaliza o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (anexo II), documento que respalda legalmente o pesquisador para realizar a coleta e tratamento dos dados.

Destarte, o ensaio teórico apresentará em um primeiro momento o contexto da educação escolar e sua relação com a crise sanitária. Posteriormente analisaremos os impactos do ensino remoto no que tange o processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva de professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que por decorrência da pandemia estão vivenciando o ensino não presencial.

## **A Educação escolar no contexto da crise sanitária**

Em meados do mês de março de 2020, as escolas acompanhavam atentas a disseminação do vírus COVID- 9 na Ásia, na Europa e sua chegada à América. Na segunda quinzena de março foi sentido que, devido ao medo, muitos pais já deixaram de mandar seus filhos para a escola. Devido a isso, a maioria das Secretarias Municipais de Educação começaram a orientar que o atendimento das crianças se tornasse facultativo.

Sem que o mês de março tivesse se findado, as secretarias municipais, por meio de decretos, suspenderam as atividades presenciais nas escolas, sem data prevista para o retorno. Os decretos municipais e estaduais foram respaldados pelo ato público mencionado no Parecer 05/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE). No texto, os pareceristas mencionam que no dia 18 de março o CNE veio a público elucidar aos sistemas e às redes de ensino de todos os níveis, etapas e modalidades, considerando a necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19 (BRASIL, 2020a, p.1).

Com as escolas fechadas, foram criadas redes de transmissão com as famílias via *WhatsApp*. Essa alternativa serviu para encaminhar recados e ser um meio de

comunicação entre a escola e família no caótico universo que o vírus causava. Os professores permaneceram em casa, aguardando orientações das secretarias municipais de educação, mas como o vírus avançava muito no Brasil e no mundo, a possibilidade de retorno das aulas presenciais no mês de abril ficou comprometida. Dessa forma

Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934 que estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. (BRASIL, 2020a, p. 1).

Assim sendo, as secretarias municipais começaram a pensar na retomada do calendário por meio das aulas remotas, ou seja, os professores começaram a ministrar as aulas por meio de vídeos, áudios e outros encaminhamentos enviados em grupos de *WhatsApp*, bem como a utilização de outras ferramentas da comunicação como *Classroom*, entre outros. Isto posto, as deliberações das secretarias municipais e estaduais deixaram aberto um leque de possibilidades de atividades a serem enviadas aos estudantes pela via eletrônica (*internet*) ou física.

Com o ensino remoto emergencial em andamento, o Parecer CNE/CP nº 5 recomenda para os sistemas locais de ensino que desenvolvam planos para a continuidade da implementação do calendário escolar de 2020-2021, de modo que na retomada possam ser ofertados simultaneamente ensino presencial e remoto.

Posteriormente, o Parecer CNE/CP Nº 11 adverte que a incapacidade dos municípios de implementar atividades não presenciais ao longo do período da crise sanitária poderá afetar de modo desigual as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

[...] é preciso considerar um conjunto de fatores que podem afetar o processo de aprendizagem remoto no período de isolamento da pandemia, tais como: as diferenças no aprendizado entre os alunos que têm maiores possibilidades de apoio dos pais; as desigualdades entre as diferentes redes e escolas de apoiar remotamente a aprendizagem de seus alunos; as diferenças observadas entre os alunos de uma mesma escola em sua resiliência, motivação e habilidades para aprender de forma autônoma on-line ou off-line; as diferenças entre os sistemas de ensino em sua capacidade de

implementar respostas educacionais eficazes; e as diferenças entre os alunos que têm acesso ou não à *internet* e/ou aqueles que não têm oportunidades de acesso às atividades síncronas ou assíncronas. Todos esses fatores podem ampliar as desigualdades educacionais existentes. (BRASIL, 2020b, p. 2).

Frente às orientações do Conselho Nacional de Educação, podemos levantar algumas questões pertinentes a esse tempo. A entrega de materiais físicos, para aqueles que não possuem acesso às mídias digitais, garante a efetividade do estudo? Como garantir o distanciamento social das famílias em situações vulneráveis que necessitam se deslocar todos os dias para conseguir o alimento diário? Como criar estratégias de atendimento para as famílias com vulnerabilidade socioeconômica e cultural que não possuem condições de acompanhar as atividades de estudo de seus filhos? Quais políticas públicas no âmbito do governo federal serão implementadas para socorrer estados e municípios frente à complexidade do momento?

Assim, fez-se necessário dar voz aos professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com intuito de analisar como as atividades estão sendo disponibilizadas aos alunos e como estas estão implicando no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a diversidade social que a escola pública atende. Entendemos ainda que este profissional é o agente principal neste processo, pois é por meio do seu trabalho que poderemos garantir a relação entre escola, aluno, família e conhecimento.

## Metodologia

Em decorrência da COVID-19 vivenciamos uma mudança drástica nas relações sociais, econômicas, culturais e educacionais. Segundo Moreira; Henriques e Barros (2020, p. 352),

[...] a suspensão das atividades letivas presenciais por todo o mundo gerou a obrigatoriedade dos professores e estudantes migrarem para a realidade *online*, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência.

Em busca de respostas acerca dos impactos das aulas remotas no processo de ensino e aprendizagem de alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, buscou-se analisar o ensino e a aprendizagem sob a perspectiva dos professores que atuam nesta etapa. Para isso, utilizou-se como abordagem de análise a perspectiva crítico dialética, tendo como premissa as categorias conteúdo e forma, por nos possibilitarem perceber, por meios de quais práticas um determinado conteúdo é abordado e discutido. Lukács (1968, p. 161) contribui afirmando que

No interior da comunidade de conteúdo e forma são também comuns [...] as categorias de singularidade, particularidade e universalidade. [...] estas categorias estão entre si, objetivamente, numa constante relação dialética, convertendo-se constantemente uma na outra; e no fato de que, objetivamente, o movimento ininterrupto no processo do reflexo da realidade conduz de um extremo a outro.

Assim, examinar a relação conteúdo e forma é um exercício importante, pois possibilita uma compreensão objetiva da realidade. Neste ensaio, a partir da literatura utilizada e das dissertações e teses selecionadas, entendemos que o conteúdo está relacionado às questões étnico-raciais e a forma e identificada pelo viés das práticas pedagógicas realizadas no cotidiano escolar, ou seja, tomamos os modos pelos quais professores e professoras oportunizam aos e às estudantes o contato com o referido conteúdo. Justifica-se a seleção dessas categorias de análise por entender “a necessidade de articular os conteúdos escolares com a realidade e os interesses práticos dos estudantes e a busca de realizar um ensino comprometido com as classes trabalhadoras”. (MARTINS, 1996, p. 78).

Faz-se necessário ressaltar que, por conteúdo, compreendemos as diretrizes relacionadas ao ensino remoto emergencial e, como forma, o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores. Destarte, devido à pandemia e ao isolamento social, disponibilizamos um questionário online que foi compartilhado por *e-mail* com os professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e obtivemos 40 respostas.

Entre os 40 professores que responderam o questionário, 35 são do gênero feminino e 5 do gênero masculino. Em média, possuem experiência profissional entre 5 e 35 anos. Os sujeitos respondentes apresentaram as seguintes formações acadêmicas: 20 no curso de Pedagogia, 1 no curso de Teologia, 2 no curso de Música, 2 Geografia, 3 no curso de Artes Visuais, 4 no curso de Letras, 5 no curso de Educação Física, 1 no curso de Serviço Social, 1 no curso de Ciências Sociais, 1 no curso de História. Desse grupo, 14 professores possuem Especialização, 6 tem Mestrado e 1 possui Pós-Doutorado em Educação.

No questionário encaminhado para os professores continha as seguintes questões. Você tem acesso à internet? Você passou por algum processo de capacitação para trabalhar no ensino remoto? Qual? Você encontrou dificuldades para trabalhar com o ensino remoto? Você considera importante as aulas remotas? Você acredita que os alunos estão se apropriando dos conteúdos trabalhados?

Para garantir o anonimato dos sujeitos participantes, iremos utilizar a letra P referente a palavra professor, seguida de números ordinários. No tópico abaixo discutiremos os dados levantados no questionário.

### **O que os professores dos Anos Iniciais pensam acerca do ensino remoto?**

Quando perguntado aos professores se estes tinham acesso à *internet* por meio de qual ferramenta, todos relataram que tinham acesso. Destes, 40,47% utilizavam celular, computador e *notebook*; 52,39% responderam que utilizavam celular e *notebook* e 7,14% utilizavam apenas o celular. De acordo com os dados apresentados, é possível perceber que uma boa parte dos professores possuem as ferramentas físicas, imprescindíveis para o desenvolvimento do ensino via remoto. No entanto, 3 professores responderam que possuem apenas celular, o que dificulta o acompanhamento das atividades voltadas ao processo de ensino e aprendizagem via ensino remoto.

Ao serem questionados se estavam tendo ou tiveram algum tipo de capacitação relacionada à utilização de recursos para a preparação das aulas no formato remoto, 19 relataram que participaram dos seguintes cursos:

Cursos oferecidos pela SME e ajuda de colegas (P11<sup>o</sup>); recebi algumas dicas e vídeos enviados pela SME (P16<sup>o</sup>); curso *online* sobre tecnologias de informação e comunicação (P27<sup>o</sup>); cursos que ensinaram a utilizar ferramentas para editar aulas, no celular, *slide* etc. (P32<sup>o</sup>); através das reuniões escolares (*online*) (P40<sup>o</sup>); até é oferecido, mas eu não consigo entender a linguagem deles (P24<sup>o</sup>); até tivemos algumas dicas sobre as novas mídias, mas foram insuficientes e não consegui aprender quase nada (P26<sup>o</sup>).

Ou seja, em relação à categoria conteúdo, percebemos por meio dos relatos dos professores que em busca de uma solução emergencial, algumas secretarias proporcionaram cursos de formação continuada aos professores e estes de maneira aligeirada tiveram que adentrar no mundo virtual relacionado ao processo de ensino e aprendizagem. E por meio destas capacitações começaram a aprender a gravar videoaulas, utilizar sistemas de videoconferência, como o *Skype*, o *Google Hangout*, *Google Meet* ou o *Zoom* e plataformas de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou o *Google Classroom*. No entanto, ao analisar a categoria forma é nítido constatar por meio das falas dos professores que estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Em entrevista publicada por Honorato e Nery (2020), Antônio Nóvoa descreve que historicamente a organização da escola foi assentada em tempos e espaços tendo como referência a sala de aula, “com tempos e horários regulares, de um currículo por disciplinas e de uma estrutura didática baseada na lição”. (HONORATO; NERY, 2020, p. 3). Vale ressaltar que passar da didática da lição às ferramentas digitais é um processo lento que requer sobretudo formação, mas mais que isso: requer reestruturação da escola como novas maneiras de olhar e conceber a educação escolar.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455271>

Na mesma entrevista, Augustin Escolano Benito salienta que a cultura escolar por vezes possui grandes inércias.

A rigidez das disciplinas para transmitir um currículo mais flexível é a prova do peso da tradição que condicionou os espaços domésticos, as dificuldades de avaliar por competências, em vez de por conteúdo, são o correlato do anterior à dessincronização dos tempos de alunos professores; desregulamentou os horários e as condições de trabalho de professores e famílias; o déficit digital aumentou as desigualdades; as diferenças intrafamiliares também reforçaram essa desigualdade. (HONORATO; NERY, 2020, p. 6).

Esses elementos históricos denotam continuidades que permearam o tempo e também colocam luz sob a ausência de políticas públicas eficientes para respaldar a escola com instituição social.

É importante salientar que 23 professores responderam que não tiveram nenhuma capacitação oferecida pela secretaria municipal de educação em relação as ferramentas digitais. Diante disso, alguns professores buscaram individualmente por meio da *internet* informações em relação a como trabalhar com plataformas voltadas ao ensino remoto, tais como:

Curso do *Google* para utilização da *Classroom* (P6°); curso de como utilizar as ferramentas de *smartphone* (P12°); vídeos e cursos *online* para preparação de aula (P35°); cursos *online* referente ao uso das tecnologias de informação e comunicação (P37°).

Esses dados nos levam a perceber o descaso da secretaria em proporcionar curso de formação continuada aos professores antes de inseri-los no ensino remoto. O que fica evidente que o ensino remoto diante da pandemia passa a ser uma solução viável para que crianças e jovens não percam o ano letivo. No que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, este é percebido a partir do viés da aprendizagem, ou seja, visão reducionista de educação. Limitar a educação nesses termos é compreender as relações educacionais como se fossem relações puramente econômicas, burocráticas e o processo educativo como mercadoria, o que implica na não relação entre as categorias conteúdo e forma (BIESTA, 2013).

Dois professores relataram também que além de buscar na *internet* tutoriais e aplicativos, recorreram a outros colegas de profissão, como veremos a seguir.

Quando encontro alguma dificuldade converso com colegas ou procuro tutoriais sobre o tema (P10<sup>o</sup>). Quando preciso de auxílio, solicito ajuda das amigas (P17<sup>o</sup>).

Entendemos a importância da troca de experiências entre os profissionais da educação (TARDIF; RAYMOND, 2000). No entanto, a troca de experiência entre os professores não exime as secretarias de sua responsabilidade pela formação continuada, especialmente na situação que vivenciamos atualmente em relação ao ensino remoto. A ausência de formação continuada dos professores voltadas para o contexto do ensino remoto nos leva a pensar que a preocupação maior neste momento não é com a aprendizagem, mas sim com o cumprimento do calendário escolar, descaracterizando dessa maneira a função social da escola que é transmissão de conhecimentos científicos tendo em vista o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Ressaltamos que o ato de ensinar exige conhecimento de conteúdos, objetivos e estratégias, e que por hora o ensino remoto exige domínio técnico das ferramentas digitais. Para atuar em qualquer profissão é preciso conhecer e ter as ferramentas necessárias. “A profissão do professor é também prática” (PIMENTA, 1995, p. 28). Não queremos aqui enfatizar a praticidade da profissão. No entanto, os domínios dos artefatos tecnológicos nunca se fizeram tão necessários, pois do contrário o professor terá dificuldades em desempenhar sua função, implicando dessa maneira em não propiciar um “espaço” de interação e aprendizagem entre aluno e professor. Essas questões vêm em decorrência da não relação entre conteúdo e forma, ou podemos também denominar como práxis.

Contribuindo com essa reflexão, Duarte (2007, p. 45) afirma que “o trabalho é uma atividade objetivadora. Para que o indivíduo possa realizar a objetivação no

trabalho, precisa se apropriar dos meios materiais e não materiais sem os quais não há objetivação”.

Ou seja, sem o domínio da utilização dos artefatos tecnológicos os professores encontrarão dificuldades em proporcionar uma linguagem de mediação junto a seus alunos. Quando se fala em relações mediadas, subtende-se que estas relações operam no âmbito das funções psíquicas inerentemente humanas. Vigotski (2007) classifica os processos psicológicos em funções elementares e funções superiores. A respeito dessas duas funções mentais, o autor faz o seguinte esclarecimento, no qual

As funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental. No caso das funções superiores, a característica essencial é a estimulação autogerada, isto é, a criação e o uso de estímulos artificiais que se tornam a causa imediata do comportamento. (VIGOTSKI, 2007, p. 33).

No âmbito da educação escolarizada, as relações de mediação refletem-se diretamente nas intervenções pedagógicas e, concomitantemente, na própria construção do conhecimento. Nesse processo de interação, o professor tem uma função imprescindível no que se refere às relações mediadas. Destarte, é necessário que ele tenha apropriação do seu saber conceitual, procedimental e atitudinal. Sendo assim, o professor no contexto do ensino remoto necessita compreender as tecnologias de informação e comunicação a fim de dar intencionalidade a sua ação pedagógica. Seu conhecimento e a sua consciência a respeito do processo como um todo, possibilita o intercâmbio entre o ensinar e o aprender; entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Complementando essa reflexão, Vigotski (1987, p. 25) ressalta que

Ao contrário do conhecimento espontâneo, o que se aprende na escola é (ou deveria ser) o conhecimento hierarquicamente sistematizado e exige, para ser compreendido, que seja intencionalmente trabalhado num processo de interação professor/aluno. Mas insistimos: tal aprendizagem só irá ocorrer se quem ensina souber conduzir o processo na direção desejada, o que implica reconstrução do saber.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455271>

Na mesma perspectiva, Tardif e Raymond (2000, p. 2) citando Marx defendem que

[...] se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar. De fato, em toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores” na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho.

Tendo como parâmetro o contexto de pandemia que vivenciamos, perguntamos aos professores se estes consideravam importante as aulas não presenciais/ remotas. Diante do questionamento apenas três professores responderam que não, os outros 37 participantes responderam que sim, consideram as aulas remotas importantes.

Foi perguntado também se tinham encontrado dificuldades para ministrar as aulas em formato remoto. Do total de participantes da pesquisa, 10 afirmaram que não possuem dificuldade, 11 responderam que talvez e 18 afirmaram que possuem dificuldade com o ensino remoto. Para os professores que responderam sim, foi solicitado que descrevessem as dificuldades e estes ressaltaram que

Dificuldades relacionadas às questões de acessibilidade, pois algumas crianças não têm acesso à *internet*. Dificuldades no processo de ensino aprendizagem, pela falta do contato físico, que proporciona maior observação das apreensões realizadas pelas crianças. Dificuldades com os resultados obtidos, pois nem todos os alunos realizam as atividades enviadas, muitos realizam todas de uma vez. (P4º).

A principal dificuldade é manter a conexão com as famílias sem que as aulas acabem se tornando um peso para elas. Muitas famílias foram deixando aos poucos de acompanhar diariamente as atividades por problemas familiares, de tempo e recursos. (P.29º).

Dificuldade de acesso às tecnologias e *internet*, condições objetivas para os alunos realizarem atividades em casa; ausência de pessoas dentro da casa para dar apoio; necessidade de subsistência em detrimento; necessidade de intervenções diretas individuais do educador. (P34º).

Os meios eletrônicos (*internet*) não são recursos disponíveis para todas as famílias. (P6º).

Os relatos acima nos apontam uma certa desigualdade no que tange ao acesso a educação, ou seja, ausência de conexão com a rede, de modo que as

crianças não conseguem assistir as aulas de maneira remota; famílias que trabalham e não conseguem acompanhar as crianças; pais sob forte estresse porque perderam o emprego e a preocupação principal é como alimentar a família. Além disso, muitos pais e/ou responsáveis não têm condição de auxiliar os alunos na construção dos conhecimentos repassados pelo professor, por diferentes motivos, que podem ser relacionados à falta de formação acadêmica, bem como à falta de condição das famílias que passam por todas as formas de privação de condição básica de sobrevivência, agravada por conta da pandemia. Faz-se necessário ressaltar que mesmo quando os materiais físicos são entregues, não garantem por si a efetividade do estudo, pois existem inúmeros fatores que influenciam na execução das aulas.

Frente às situações expostas, se faz necessário repensar a importância da escola, bem como do currículo escolar. A atividade nuclear da escola “é a transmissão-assimilação do saber sistematizado” (SAVIANI, 2013, p. 17). A pandemia lançou luz sobre a importância da escola e de seus professores compreenderem o objetivo da educação escolarizada na vida dos alunos.

Estas questões postas vão ao encontro com a constituição da Lei de Diretrizes e Bases de Educação de 1996, quando esta afirma que: “educar é garantir aos jovens o seu pleno desenvolvimento, a partir de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988. Art.º 206). Em entrevista, Augustin Escolano Benito aponta que a escola se constituiu, neste longo período histórico, não apenas como uma instituição de aprendizagens, mas também numa agência de socialização com os pares de idade e com os adultos, sociabilidade que afetou as relações de gênero, de igualdade, de identidade pessoal e social.

Na mesma perspectiva, educar é levar aos alunos conhecimentos dos quais talvez eles nunca teriam tido a oportunidade de conhecer sem a escola (YOUNG, 2011). É fazer o aluno florescer e “receber o tipo de educação que lhe permita refletir sobre o seu modo de vida à luz dessas alternativas”. (BRIGHOUSE, 2011, p. 13). Sendo assim, ampliar as potencialidades de crianças e jovens requer os conteúdos

das diversas áreas do conhecimento, mas também requer interação social, afeto, humanização.

Nesta lógica, Duarte (2001, p. 341), aponta que “[...] toda vez que um ser humano é impedido de apropriar-se daquilo que faz parte da riqueza do gênero humano, estamos perante um processo de alienação, um processo que impede a humanização desse indivíduo”.

Para tanto, é necessário que as Secretarias de Educação, juntamente com o poder público garantam planejamento, acompanhamento e avaliação processual das atividades pedagógicas, seja qual for o material enviado ou recurso utilizado, para que não se fortaleçam os aspectos de exclusão social no contexto do processo de ensino e aprendizagem.

Os professores relataram também que umas das dificuldades se refere à relação afetiva e social entre professor e aluno, implicando dessa maneira no processo de aprendizagem, como veremos abaixo.

Não tenho retorno dos alunos ou dos pais. Sendo assim, não sei se estão entendendo o conteúdo (P5<sup>o</sup>); não consigo manter um contato (P1<sup>o</sup>); muito difícil manter contato *online* (P2<sup>o</sup>); a cada dia que passa a participação dos alunos está diminuindo, seja por falta de acesso à *internet* ou por puro desinteresse (P4<sup>o</sup>); de 20 alunos, metade participa todo dia e os alunos pouco participam com questionamentos (P21<sup>o</sup>); não consigo saber se houve aprendizagem, é uma relação fria e sem afetividade (P14<sup>o</sup>).

Esses meios podem impedir, ainda, que crianças e adolescentes desenvolvam uma aprendizagem significativa, haja vista que isso pressupõe interação entre estudantes/professores e conhecimentos (matemáticos, linguísticos, sociais, das ciências naturais e outros), conhecimentos estes tão caros para a formação humana.

Isso nos instiga a pensar que os currículos escolares são muito mais do que os documentos curriculares prescrevem: eles são vividos, experimentados, sentidos em cada uma das escolas brasileiras. O enquadramento de todas essas relações em instrumentos virtuais de aprendizagem é danoso ao desenvolvimento dos alunos, não

só porque a sociabilidade é prejudicada, mas também porque se aprende pelo afeto (AQUINO; SAYÃO, 2004).

O afeto vai muito além do seu aspecto emocional. Afetar é tirar o aluno de um lugar confortável e para isso necessita estar em contato com o contexto social, tendo em vista que o processo de conhecimento não está somente associado a uma direção sujeito/objeto, mas demonstra uma relação sujeito/sujeito/objeto. Isto significa que é por meio da presença e do contato com o outro que o sujeito tem a possibilidade de conhecer os objetos, estabelecendo relações de ensino e de aprendizagem, numa dinâmica interativa.

Diante disso, podemos reiterar que aprendizagem e desenvolvimento derivam das relações sociais que a criança estabelece. Portanto, “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”. (VIGOTSKI, 2007, p. 99).

Leontiev (1983) corrobora com as reflexões afirmando, que aos poucos os processos naturais do sujeito são substituídos pelas capacidades culturais, historicamente elaboradas e transmitidos pela escola. Logo, o aprendizado perpassa pelo processo de atividade de apropriação da cultura. Esta modifica o sujeito e sua relação com o outro e com o meio social.

Smolka (1987, 1994) também se referendou nos estudos de Vigotski e afirma que a criança aprende de uma forma mais efetiva quando participa de atividades coletivas que tenham sentido para ela e nas quais sua atuação seja assistida e mediada por alguém que tenha consciência da importância do processo de ensino e aprendizagem e seja capaz de instrumentalizá-los de maneira apropriada. Na sua ótica, nós não reagimos imediatamente a estímulos, pois o nosso comportamento é semioticamente mediado, respondendo a significados que atribuímos a situações, cuja interpretação depende de um contexto cultural e social.

Sabemos da necessidade de as escolas se manterem fechadas nesse grave momento de crise sanitária, pois o isolamento social tem se mostrado o método mais eficaz em todo o mundo para evitar a contaminação pelo coronavírus. Porém, no pós pandemia temos que ter clareza que a educação básica precisa ser presencial, pois as escolas ensinam muito mais que conteúdo. Escolas ensinam modos de vida, ao desenvolver indivíduos conhecedores do seu papel, inseridos na coletividade de uma sociedade. A educação escolarizada possui um fim em si mesma que é a transmissão dos saberes elaborados pela sociedade.

Diante disso, percebemos que os alunos dos anos Iniciais do Ensino Fundamental necessitam de aulas presenciais, visto que o processo de apropriação dos conhecimentos históricos, científicos, culturais, artísticos, políticos e outros, se dão de maneira interacional, considerando o sujeito como ser histórico e social. Corroborando com essa reflexão, Duarte (2007, p. 58) afirma que “para que as capacidades superiores sejam estimuladas na criança, ela precisa de mediação de um adulto”, pois esta pode ser vista como uma ponte entre o conhecimento do cotidiano e os conhecimentos sistematizados na escola.

Em entrevista, Myriam Southwell adverte que a opção pelo ensino remoto frente ao tempo que estamos vivendo “não se trata de converter o sistema educativo em homeschooling” (HONORATO, NERY, 2020, p. 8). Apesar do empresariado mundial defender essa concepção, a escola é um lugar de aprender e juntos.

No mesmo documento, a pesquisadora Cynthia Greive Veiga discorre sobre a necessidade de cuidar para que o acesso desigual não acentue ainda mais as desigualdades de acesso ao conhecimento, como garante o artigo 205 da Constituição Federal de 1988. E reafirma que educação é direito de todos e dever do Estado. Não podemos ser fracos, nem desistirmos, pelo contrário, a luta em prol da educação pública continua (HONORATO; NERY, 2020).

Antes de finalizar nossa análise, é imprescindível citar a contribuição das ciências de educação na elucidação dos processos que envolvem a educação escolar

no decorrer do tempo histórico, principalmente em tempos difíceis, como os vividos por hora e como eles podem “contribuir com a interpretação dos desafios enfrentados pela sociedade”. (HONORATO; NERY, 2020, p. 19).

Finalizamos este estudo entendendo que a relação conteúdo-formar, por meio da práxis pedagógica, é um processo dialético e isso pressupõe consciência dos sujeitos sobre os vários aspectos que envolvem o trabalho de educar, principalmente dos professores, agentes imprescindíveis nesse processo.

### **Considerações finais**

Embora a legislação e diversas normativas operacionais permitam a utilização de estratégias de ensino não presenciais de maneira remota, na Educação Básica é notório e indiscutível que as escolas ainda não se apropriaram dessa ferramenta de ensino.

Por meio das falas dos professores participantes deste estudo, podemos destacar alguns aspectos que nos chamaram a atenção: a falta de domínio dos artefatos tecnológicos e digitais, a falta de estrutura tecnológica, pedagógica e financeira de professores e alunos, a falta de cursos de capacitação continuada, a falta de processos de mediação envolvendo os sujeitos, entre outras questões, que estão impossibilitando a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Considerando os elementos citados acima, se faz urgente pensar na educação escolar nesse contexto de pandemia como cursos de capacitação para os professores, tendo como parâmetro a relação conteúdo e forma em busca de possibilitar ao corpo de professores instrumentalização em relação a práxis pedagógica.

É imprescindível destacar que no atual contexto pandêmico que vivenciamos o isolamento social tem se mostrado o método mais eficaz em todo o mundo para evitar a contaminação pelo coronavírus. Para tanto, o ensino remoto emergencial neste

momento é uma estratégia no que tange ao processo de ensino e aprendizagem. No entanto, para que este tenha um resultado significativo, é necessário que as Secretarias Municipais, por meio das políticas educacionais, possam garantir condições objetivas para alunos, professores e familiares terem acesso ao processo educacional por meio das aulas não presenciais. É preciso garantir acompanhamento pedagógico dos processos de ensinar e aprender, implementando ações de recuperação de conteúdo, voltados à essência do currículo escolar, a fim de amenizar os prejuízos pedagógicos, bem como amenizar a exclusão social.

É necessário reduzir a proximidade física, mas temos que manter os vínculos afetivos, mesmo que nesse momento seja por meio das aulas remotas, minimizando o estresse decorrente do período correndo-se o risco de termos ainda uma pandemia psíquica. Sendo assim, nesse momento acreditamos que ao invés de pensarmos em cumprir o calendário escolar ou se vamos perder o ano letivo, necessitamos refletir sobre não perder vidas. Por que não utilizar o ensino remoto e as ferramentas virtuais neste ano de 2020 para conversar sobre as pandemias, sobre o valor e o sentido da vida, sobre relações humanas, sobre sustentabilidade, saúde mental e papel da ciência?

Por fim, sabemos da necessidade das escolas se manterem fechadas nesse grave momento de crise sanitária, porém no pós-pandemia temos que ter clareza que a educação básica precisa ser presencial, pois as escolas ensinam muito mais que conteúdo. Escolas ensinam modos de vida ao desenvolver indivíduos conhecedores do seu papel, inseridos na coletividade de nossa sociedade e este processo necessita de interação e socialização entre os sujeitos.

## Referências

BIESTA, Gert J. J. Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher. **Phenomenology & Practice**, v. 6, n. 2, p. 35-49, 2013.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455271>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC/ Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 05 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 05/2020 de 28 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, DF: MEC/CNE, 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](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: 04 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 11/2020 de 07 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 07 set. 2020.

BRIGHOUSE, Harry. **Sobre educação**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1985.

DUARTE, Newton. **Educação Escolar Teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotsky**. 4. ed. Campinas: Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 2007.

DUARTE, Newton. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Rev. Bras. Educ. [online]**. n.18, 2001, p.35-40. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000300004>. Acesso em: 13 set. 2020.

GAMBOA, Silvio Sánches. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

HONORATO, Tony; NERY, Ana Clara Bortoleto. História da Educação e Covid-19: crise da escola segundo pesquisadores africanos (Akanbi, Chisholm), americanos

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455271>

(Boto, Civera, Cunha, Kinne, Rocha, Romano, Rousmaniere, Southwell, Souza, Taborda, Veiga, Vidal) e europeus (Depaepe, Escolano, Magalhães, Nóvoa). **Acta Scientiarum. Education**, v. 42; n. 1, Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v42i1.54998>. Acesso em: 07 set. 2020.

LUKÁCS, György. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARTINS, Pura Lúcia. A relação conteúdo-forma: expressão das contradições da prática pedagógica na escola capitalista. In: VEIGA, I. P. A.(org). Didática: o ensino e suas relações. Campinas: Papyrus, 1996. p.77-104.

MOREIRA, José António Marques Moreira; HENRIQUES, Suzana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&page=article&op=view&path%5B%5D=17123&path%5B%5D=8228>. Acesso em: 10 out. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 2. ed. São Paulo, Cortez, 1995.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: Análise de Lev Semionovitch Vygotsky no Brasil Repercussões no campo educacional**. 2010. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9123>. Acesso em: 09 set. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAYÃO, Rosely, AQUINO, Julio Groppa. **Em defesa da escola**. Campinas SP: Papyrus, 2004.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1994.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **Alfabetização como processo discursivo**. 1987. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, SP, 1987.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 73, dez. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214>. Acesso em: 07 set. 2020.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644455271>

VIGOTSKI, Levy S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VIGOTSKI, Levy S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, set./dez. 2011.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)