

EDUCAÇÃO E PANDEMIA: COM A PALAVRA PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DO MARANHÃO

Marcia Gonçalves¹
Cristiane Silva Gonçalves²
Mariana Guelero do Valle³

Resumo

Diversas instituições e segmentos como a educação tiveram que se adaptar à nova situação com a chegada da Covid-19. Assim, o objetivo da pesquisa buscou analisar os desafios do ensino remoto no contexto da pandemia nas escolas do estado do Maranhão na perspectiva dos professores do Ensino Médio. A abordagem foi qualitativa, utilizou-se um questionário como instrumento de coleta de dados, via Google Forms, o qual revelou que o ensino remoto foi uma alternativa emergencial que não funcionou com efetividade em algumas escolas maranhenses por falta de recursos tecnológicos e internet, nem todos os alunos tiveram acesso a rede e dispositivos móveis compatíveis com a demanda em suas casas. As plataformas mais utilizadas pelos professores e alunos foram: o Google Meet, WhatsApp, Google Classroom e poucos alunos puderam acompanhar as aulas remotas. Os professores e toda a comunidade escolar necessitarão buscar novas estratégias e metodologias para amenizar as perdas curriculares ocasionadas nesse período, enfrentando novos desafios e práticas a serem aplicadas no ensino presencial.

Palavras-chave: Educação. Pandemia. Ensino remoto.

EDUCACIÓN Y PANDEMIA: CON PALABRAS DE DOCENTES DE LA RED ESTATAL DE MARANHÃO

Resumen

Varias instituciones y segmentos como la educación tuvieron que adaptarse a la nueva situación con la llegada del Covid-19. Así, el objetivo de la investigación buscó analizar los desafíos de la enseñanza a distancia en el

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Pós-Graduada em Metodologias de Ensino da Biologia pela Universidade Gama Filho (UGF) e em Formação Continuada Mídias na Educação pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professora do Ensino Médio do Estado do Maranhão, na cidade de São Luís. É integrante do Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências e Biologia (GPECBio) da UFMA. E-mail: marcia.matos@discente.ufma.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0795-4427>

² Mestranda do Programa de pós-graduação em Gestão de Ensino na Educação Básica (PPGEEB) pela Universidade Federal do Maranhão. Especialista em Neuropsicopedagogia pela Universidade Cândido Mendes e em Ensino de Ciências séries finais do Ensino Fundamental pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Graduada em Licenciatura Biologia pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA) e em Licenciatura Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). E-mail: cristiane.goncalves@discente.ufma.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3532-6257>

³ Doutora e mestra em educação. Professora do Departamento de Biologia da Universidade Federal do Maranhão/UFMA. Docente do Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Matemática

PPECEM/UFMA e do Programa de Gestão de Ensino da Educação Básica PPGEEB/UFMA. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências e Biologia/GPECBio. E-mail: mariana.valle@ufma.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5203-370X>

contexto de la pandemia en las escuelas del estado de Maranhão en la perspectiva de los profesores de secundaria. El abordaje fue cualitativo, se utilizó un cuestionario como instrumento de recolección de datos, a través de Google Forms, que reveló que la enseñanza a distancia era una alternativa de emergencia que no funcionó de manera efectiva en algunas escuelas de Maranhão por falta de recursos tecnológicos e internet, ni en todos los estudiantes. tenían acceso a una red y dispositivos móviles compatibles con la demanda en sus hogares. Las plataformas más utilizadas por docentes y alumnos fueron: Google Meet, WhatsApp, Google Classroom y pocos alumnos pudieron seguir las clases a distancia. Los docentes y toda la comunidad escolar necesitarán buscar nuevas estrategias y metodologías para paliar las pérdidas curriculares provocadas durante este período, enfrentando nuevos desafíos y prácticas a aplicar en la enseñanza presencial. **Palabras clave:** Educación. Pandemia. Enseñanza a distancia.

EDUCATION AND PANDEMIC: WITH THE WORDS OF TEACHERS FROM THE STATE NETWORK OF MARANHÃO

Abstract

Several institutions and segments such as education had to adapt to the new situation with the arrival of Covid19. Thus, the objective of the research sought to analyze the challenges of remote teaching in the context of the pandemic in schools in the state of Maranhão from the perspective of high school teachers. The approach was qualitative, a questionnaire was used as a data collection instrument, via Google Forms, which revealed that remote teaching was an emergency alternative that did not work effectively in some schools in Maranhão due to lack of technological resources and internet, nor all students had access to a network and mobile devices compatible with the demand in their homes. The platforms most used by teachers and students were: Google Meet, WhatsApp, Google Classroom and few students were able to follow remote classes. Teachers and the entire school community will need to seek new strategies and methodologies to alleviate the curricular losses caused during this period, facing new challenges and practices to be applied in face-to-face teaching. **Keywords:** Education. Pandemic. Remote teaching.

1 Introdução

Em março de dois mil e vinte, o mundo passou a viver uma difícil realidade, a Organização Mundial da Saúde (OMS), dispondo do conhecimento de que já circulava pelo mundo um novo vírus, elevou o estado de contaminação à pandemia de Covid-19, doença causada pelo Coronavírus (Sars-Cov-2) (OPAS, 2020a).

Diante desse fato, precisou-se estabelecer estratégias e formas de controle da propagação do microrganismo. Todos os setores precisaram se adaptar, os órgãos de saúde de cada país determinaram o que seria possível fazer para evitar a disseminação rápida do vírus (REIS; CARMO, 2021). De acordo com os autores, um dos setores que primeiro decretou o distanciamento social foi a educação, que sem tempo hábil para um preparo adequado ou condições de haver organização pedagógica, também determinou a suspensão das aulas presenciais.

A educação, assim como outros setores, foi surpreendida com uma situação inesperada e desafiadora, estudos evidenciavam que o vírus causador da Covid-19 poderia se espalhar por

contato direto, indireto ou próximo com pessoas infectadas através de secreções respiratórias ou de suas gotículas respiratórias (REIS; CARMO, 2021), nessa conjuntura, como fazer para que os alunos tivessem condições de estar em sala de aula? Impossível, visto que seria muito difícil esse desafio e estaria colocando a vida dos discentes, docentes e de toda comunidade escolar em risco.

Com isso, além do afastamento social em caráter de urgência, a Organização PanAmericana da Saúde, trouxe orientações viáveis para evitar a transmissão como lavar as mãos com frequência, cobrir a boca ao tossir e espirrar, usar máscaras e manter distanciamento físico a um metro ou mais de distância (OPAS, 2020b).

Dessa forma, o governo do estado do Maranhão foi um dos pioneiros a suspender as aulas presenciais por meio do decreto nº 35.662, de 16 de março de 2020, que dispõe da suspensão das aulas durante 15 dias nas unidades de ensino da rede estadual de educação, do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IEMA), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), nas instituições de ensino das redes municipais e nas escolas de instituição de ensino superior da rede privada localizadas no estado do Maranhão.

O estado considerou a portaria de nº 188, de 3 de fevereiro de 2020 do Ministério da Saúde que declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, em decorrência da Infecção Humana pelo novo coronavírus, o que exigiu esforço conjunto de todo o Sistema Único de Saúde para identificação da etiologia dessas ocorrências, bem como a adoção de medidas proporcionais e restritas aos riscos.

Nessa conjuntura, estávamos diante de uma situação muito complicada, visto que a educação não estava preparada para enfrentar tal período e tudo foi “resolvido” às pressas, com poucas informações e sem perspectiva de retorno.

Foi nessa situação de incertezas que o estado do Maranhão após esperar as diretrizes do Ministério da Educação e com o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 05/2020 que contempla a realização de atividades não presenciais como possibilidades de dar apoio ao cumprimento da carga horária das diferentes escolas, adotou o ensino remoto em todas as escolas do nosso estado. (MATOS et al., 2021).

Diante do exposto, este trabalho buscou identificar os desafios enfrentados pelos professores da rede estadual do Maranhão em suas escolas, bem como saber a realidade apresentada por eles no enfrentamento a pandemia com o ensino remoto, com as

particularidades de cada instituição de ensino e da própria vivência como docentes do ensino básico de escolas públicas que tem alunos com diversas situações de problemas sociais e econômicos.

Nesse sentido, a pesquisa tem o objetivo de analisar os desafios do ensino remoto no contexto da pandemia nas escolas do estado do Maranhão na perspectiva dos professores do ensino médio desse estado.

2 O ensino remoto emergencial como alternativa na educação básica em tempos de pandemia

No Brasil, no mês de março de 2020, aconteceu a suspensão das aulas nos estados e municípios, nas redes pública e privada, na educação básica e no ensino superior (SILVA; SILVA, 2021)

Diante deste contexto, o Ministério da Educação do Brasil (MEC) autorizou a utilização de aulas online nas várias modalidades de ensino, cabendo as instituições a reorganização dos calendários e da dinâmica de dias letivos, algumas escolas optaram pela alteração do calendário de férias, na esperança que a pandemia fosse breve e pudéssemos voltar à normalidade no mês seguinte, no entanto, a realidade se estendeu mais do que o previsto e as escolas de todo o país tiveram que organizar seus calendários e suas aulas diante de uma realidade de tantas incertezas e preocupações. (SILVA; SILVA, 2021, p. 3)

Dessa forma, com a pandemia ainda em curso e sem uma perspectiva real para o fim, a educação caminhou a passos lentos no processo de implementação do que de fato seria o ensino remoto com alguma eficácia, medidas paliativas tomadas nesse percurso ainda apresentarão suas problemáticas a longo prazo (REIS; CARMO, 2021) pois como afirmam Moreira et al. (2020) é de conhecimento que, as mudanças organizacionais são muitas vezes difíceis, e surgem em contextos dolorosos, gerando desafios institucionais, pessoais e coletivos de adaptação.

Diante das problemáticas, tanto o professor, quanto o aluno e a comunidade escolar em geral tiveram que se adaptar à realidade do momento para conseguir prosseguir com as suas atividades e práticas pedagógicas.

A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial foi substituída por uma presença digital com aulas online, o que se chama de “presença social”.

Pode-se dizer que, as mudanças que iriam talvez ocorrer na educação em uma década acabou acontecendo de forma “emergencial” em um, dois ou três meses. (BEHAR, 2020, p.1).

O autor comenta que, nesse tipo de atividade, o professor tem que participar ativamente do conteúdo, interagindo ao vivo com seus alunos e organizando tarefas para serem realizadas e postadas ao longo da semana na plataforma selecionada pela instituição. Nesse sentido, Oliveira (2022) destaca que, por se tratar de uma situação nova e inesperada, ensinar e aprender remotamente tornaram-se desafios para professores e alunos. Os professores, profissionais mais afetados com o processo de aulas remotas, tiveram que adaptar todo o seu cotidiano para atender às novas necessidades da educação e de sua profissão docente. (SILVA; SILVA, 2021).

Em se tratando da Educação básica, Zajac (2022) comenta que é entendida como direito público subjetivo e assegurada pela Constituição Federal de 1998 e nesse sentido, em tempos de pandemia, apesar dos entraves, que são muitos, precisaram mobilizar opiniões e posições dos governos, a fim de minimizar esses problemas e traçar novas perspectivas. Com isso, a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1998).

Fazer com que o aluno floresça e venha “receber o tipo de educação que lhe permita refletir sobre o seu modo de vida à luz dessas alternativas.” (BRIGHOUSE, 2011, p. 13), é primordial para sua formação enquanto cidadão. Nesse sentido, fazer a educação em tempos de pandemia, já que as aulas não poderiam ser presenciais e a educação precisava prosseguir é um grande desafio, então:

Com a pandemia, as plataformas de EaD passam a ser uma solução viável para que crianças e jovens não percam o ano letivo, mas a avaliação de que essa implantação seja positiva em todos os aspectos só é válida se entendermos a educação básica a partir do viés da aprendizagem e mercantilização do ensino. (ZAJAC, 2022, p. 1)

É desafiador pôr em prática tudo que precisava ser feito para que as dificuldades fossem amenizadas e o ensino remoto fosse uma alternativa menos danosa aos alunos foi muito difícil para as escolas e para os professores, principalmente da rede pública de ensino. A situação da educação pública brasileira foi duplicada na pandemia, segundo ZAJAC (2022), e a realidade do ano letivo cumprido à distância, só piorou a situação. O autor ainda complementa dizendo

que muitos docentes, além de não ter o preparo para tal atividade, foram cobrados para melhorar sua linguagem, dinamismo, e se ater mais ao tema da aula.

“Muitas escolas, sobretudo públicas, não possuem infraestrutura para essa modalidade, não dispõem de plataformas e AVAs, professores e professoras com formação adequada para trabalhar com a modalidade, não estando, assim como os estudantes, aptos para essa alternativa.” (CAMPANHA, 2020, p. 1).

A educação remota, como já mencionado, não pode ser uma alternativa regular ao ensino presencial da educação básica, principalmente porque os alunos em idade escolar são seres em formação e para muitos, falta-lhes autonomia para gerir o próprio estudo. No entanto, de acordo com Zajac (2022), o ensino remoto emergencial pode manter o estímulo cognitivo ativado, promover debates e informações para além dos componentes curriculares, mas não para configurar um ano letivo como se estivéssemos em uma situação de normalidade.

3 Os desafios e adaptações enfrentados pelos professores na educação remota

A mudança abrupta dos sistemas escolares para o ensino remoto emergencial trouxe diversos desafios aos educadores relacionados à competência e habilidade tecnológica (RODRIGUES, 2021)

De acordo com Silva e Silva (2022) vivemos um contexto em que o professor teve que readaptar, reinventar sua prática de ensino, seu ambiente de trabalho, seu tempo e toda a sua agenda de trabalho para atender às novas demandas educacionais. Nessa perspectiva, esses autores comentam que o ensino remoto impõe a necessidade do manuseio de tecnologias, o que requer um conhecimento básico acerca do funcionamento de aparelhos, tais como computadores e celulares, bem como do acesso à internet. A discussão acerca do uso de tecnologias no ensino não é nova, podemos consultá-la em Cavalcanti (2002), Libâneo (2011), Kenski (2012), entre outros.

Em relação a essa mudança abrupta proporcionada pela pandemia, Rodrigues (2021), destaca que diversos trabalhos buscaram analisar a transição dos educadores ao defrontarem-se com os recursos tecnológicos em um curto espaço de tempo.

Embora a resistência e a inércia sejam regularmente fatores impeditivos para o uso e a inserção da tecnologia na sala de aula, o estudo de Livari, Sharma e Ventä-Olkkonen (2020)

com alunos e professores da escola básica da Finlândia e da Índia indicaram maiores índices de inserção, aceitação e persistência pelos professores quanto ao ensino mediado pela tecnologia. O estudo ressalta a atitude de resiliência, de transformação comportamental e de rápida aceitação dos educadores com relação aos recursos tecnológicos e as plataformas digitais. No entanto, os estudos da educação na pandemia enfatizam preponderantemente a ausência de preparo dos professores para o uso da tecnologia nas aulas online. Com o objetivo de compreender as experiências dos professores durante a crise, Whallen (2020) aplicou questionários com 325 educadores do ensino básico, fundamental e médio em diversos países.

Nesse trabalho, o autor revela a falta de preparo e treinamento para a construção de um design instrucional online de qualidade, o que causou barreiras e estresse adicionais para o ensino-aprendizagem remoto e que a literatura também retrata os desafios dos educadores e a sobrecarga de trabalho com o planejamento e preparo de atividades, bem como com a atenção individualizada aos pais e alunos.

Segundo Tonelli e Furlan (2021), no contexto brasileiro, a exaustão e sobrecarga dos educadores ocorreu especialmente quando eles foram inesperadamente obrigados a repensar seus processos de trabalho.

Além disso, os professores relatam a sobrecarga e o declínio de seu bem-estar na tentativa de criar redes de apoio e comunicação com os pais e alunos, por meio de mensagens instantâneas, redes de suporte online, grupos de chat, etc. (BOZOKURT; SHARMA, 2020).

De fato, a pandemia obrigou os educadores não apenas a adotarem aplicativos digitais e recursos tecnológicos, mas acima de tudo possibilitou uma (re)análise das atividades (RODRIGUES, 2021), que requerem instruções individualizadas e colaborativas entre os alunos.

As pesquisas do ensino a distância enfatizam a presença do professor como fator crucial para o engajamento e conectividade dos alunos (GARRISON, 2003). A presença do professor se relaciona com a construção de um modelo curricular e instrucional que possibilite a experiência educacional reflexiva, a comunicação aberta entre o professor e alunos, bem como a expressão de afetividade no ambiente online. (RODRIGUES, 2021). Nesta perspectiva, a presença do professor é articulada com a presença social e cognitiva (WILLIAMS; CORWITH, 2021). Quando os educadores demonstram os quão acessíveis e investidos estão no desenvolvimento acadêmico e no bem-estar socioemocional dos alunos, isso passa a inibir o anonimato e a falta de responsabilização no ambiente online.

Portanto, o contexto pandêmico evidenciou a necessidade de articular, a nível do desenho instrucional e nas práticas pedagógicas, a interação e o engajamento dos alunos, uma maior abertura para a comunicação entre professores e alunos, assim como formas individualizadas de atenção e cuidado pelos professores (EWING; COOPER, 2021; WILLIAMS; CORWITH, 2021).

Rodrigues (2021) complementa dizendo que os professores ainda enfrentaram outro desafio durante a pandemia, pois houve um aumento de aspectos psicológicos negativos entre os estudantes. Diz que analisou alguns artigos com essa temática e constatou que eles propõem a pedagogia do cuidado para o ensino remoto emergencial.

Portanto, o autor conclui que a pedagogia do cuidado¹ com formas individualizadas de atenção e cuidado aos alunos solidifica a presença do professor e maiores índices de engajamento e conectividade dos alunos.

4 Metodologia da pesquisa

A nossa pesquisa está inserida dentro da abordagem qualitativa, visto que buscou explorar avaliações, experiências e percepções dos participantes do referido estudo sobre o ensino remoto em seus locais de trabalho no contexto pandêmico (MINAYO, 2012).

Para tanto, utilizamos um questionário como instrumento de coleta de dados, via Google Forms, que foi enviado para os professores participantes da pesquisa pelo Whatsapp. No questionário foi colocado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os docentes assinarem consentindo a utilização dos dados referentes às respostas por eles dadas e garantindo a não identificação deles.

Segundo Richardson (2008), o questionário cumpre geralmente duas atribuições: permite conhecer as características de um indivíduo ou grupo e fornece elementos que contribuem para a medição de variáveis individuais ou grupais, como preferências e opiniões dos participantes.

O estudo foi realizado com docentes do ensino médio do estado do Maranhão que estavam tendo a experiência do ensino remoto em suas escolas. O período de aplicação do

¹ A pedagogia do cuidado propõe a expressão de afetividade e atenção aos vínculos interpessoais no ambiente online através do diálogo contínuo e da prontidão de feedback, bem como práticas pedagógicas flexíveis quanto a prazos de entrega de atividades e escolhas na realização de atividades. (RODRIGUES, 2021, p. 34)

questionário ocorreu na primeira quinzena do mês de agosto do ano de 2021. Sobre as questões, nós utilizamos as que se referiam a identificação das participantes e sobre o ensino remoto nas suas escolas e foram retiradas do questionário da pesquisa que usamos como referência, foram sete questões de múltipla escolha, com algumas com resposta única e outras os participantes poderiam selecionar mais de uma resposta (caixa de seleção), sendo, portanto, possível uma porcentagem acima de 100% na totalidade do resultado.

Em relação aos participantes, 35 professores responderam ao questionário na íntegra e, a fim de garantir o anonimato dos participantes, estes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi anexado no enunciado do questionário e a identificação dos docentes foi através de um código (P1 a P35). Os professores participantes desta pesquisa contribuíram para alcançarmos os objetivos do nosso estudo, bem como proporcionaram reflexões acerca dos enfrentamentos deles diante das situações vividas no período pandêmico.

5 Apresentação e discussão dos resultados

O referido estudo é um recorte de uma pesquisa de dissertação de mestrado feita sobre “Fake News no ensino remoto: perspectivas de professores do ensino médio do estado do Maranhão” e obteve a participação dos seguintes docentes dos municípios do estado do Maranhão: de São Luís cerca de 71,6%; Açailândia (2,9%); de Cantanhede (8,6%); do município de Caxias (2,9%); em Paço do Lumiar foram 2,9%; de São José de Ribamar (5,8%); a participação dos professores de Santa Rita foi de 2,9% e de São Luís e Alcântara simultaneamente foi de 2,9%. Destes 94,3% trabalham somente em escolas públicas; 2,9% em escolas privadas e 2,9% simultaneamente pública e privada.

Obtivemos a participação de professores de diversas disciplinas, sendo 14,3% de Química, 14,3% de Língua Portuguesa, 11,4% de Matemática, 11,4% de Geografia, 9,1% de Sociologia, 8,6% de Arte, 8,6% de Educação Física, 8,6% de Física, 5,7% História, 2,9% de Língua Espanhola, 2,9% de Filosofia e Biologia com 2,9%. A maioria dos docentes lecionam há 21 anos ou mais (38,2%), os que lecionam de 11 a 20 anos foram 32,4%, já os de 6 a 10 anos foram 26,5% e os que lecionam de 0 a 5 anos foram 2,9%.

A prática pedagógica cotidiana do professor exige algumas ações que muitas vezes não são aprendidas pelos professores na sua formação, seja ela inicial ou continuada e nem nos currículos impostos pela instituição escolar (ALMEIDA, 2010).

Na pergunta 5, questionamos como estava funcionando o ensino remoto em seu ambiente de trabalho, a maioria (55,9%) respondeu que funcionou parcialmente, 23,5% disseram que funcionou precariamente, e funcionou muito bem obteve 20,6% das respostas. Nenhum professor falou que na sua escola não funcionou o ensino remoto.

Os autores Silva e Silva (2021) comentam que nas escolas públicas, a presença de tecnologias ainda é uma realidade pouco presente, visto que o investimento em educação, nos seus vários setores, ainda é muito aquém do que deveria para que pudéssemos ter um verdadeiro avanço na educação brasileira.

Para Rodrigues (2020) a realidade do ensino das escolas públicas é totalmente distinta e desigual e que a necessidade emergencial de utilizar ferramentas tecnológica evidenciou e potencializou ainda mais essas assimetrias sociais.

Os professores da pesquisa complementaram dizendo que, além da falta de infraestrutura das próprias escolas, ainda é necessário destacar que grande parte dos alunos do nosso país não possuem acesso à internet e computador em casa, em muitos casos, nem mesmo celulares que lhes permita o acesso.

Houve um projeto de lei na câmara federal (PL 3477/20) do deputado Idilvan Alencar (PDT-CE) e outros 23 parlamentares e foi aprovado em dezembro de 2020, com parecer da deputada Tábata Amaral (PDT-SP), que previa ajuda financeira de R\$ 3,5 bilhões da União para estados, Distrito Federal e municípios, de acordo com a Agência da Câmara de Notícias, seria garantido acesso à internet para alunos e professores das redes públicas de ensino em decorrência da pandemia, no entanto o então presidente da época, o Sr. Jair Messias Bolsonaro vetou integralmente esse projeto que beneficiaria 18 milhões de estudantes e 1,5 milhão de docentes.

Essa proposta vetada, de acordo com o portal de notícias da câmara, beneficiaria os alunos pertencentes a famílias inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico)⁵ e os matriculados em escolas de comunidades indígenas e quilombolas. Quanto aos professores, seriam abrangidos os de todas as etapas da educação básica.

O que nos faz refletir que a intenção do governo da época não era a de cumprir com o dever de proporcionar uma educação acessível e para todos, visto que vetou um projeto de lei

que beneficiaria tantos estudantes e professores que estavam em situação difícil financeiramente em uma pandemia e necessitavam muito dessa ajuda governamental para conseguir acompanhar as aulas e que essas acontecessem.

Foi perguntado também sobre a plataforma ou aplicativo utilizado nas aulas remotas em sua escola e 64,7% apontou o Google Meet como ferramenta mais utilizadas por eles,

⁵ O Cadastro Único é um conjunto de informações sobre as famílias brasileiras em situação de pobreza e extrema pobreza. FONTE: <https://www.caixa.gov.br/servicos/cadastro-unico/Paginas/default.aspx>.

seguido do WhatsApp com 14,7%, já 11,8% responderam que é o *Google Classroom* o mais usado, e 2,9% responderam que na sua escola eles utilizam simultaneamente o WhatsApp, *Google Classroom* e o *Google Meet*, também utilizam simultaneamente o WhatsApp, *Youtube* e o *Google Meet* (2,9%) e a utilização do *Zoom* obteve 2,9% das respostas dos professores participantes.

Isso é evidenciado por Silva e Silva (2021) ao comentarem que a reflexão acerca da função social da escola e sua importância tem sido alvo de vários debates online, por meio de lives, reuniões em videoconferência etc. Behar (2020) comenta que foi preciso pensar em atividades pedagógicas mediadas pelo uso da internet, pontuais e aplicadas em função das restrições impostas pela covid-19 para minimizar os impactos na aprendizagem advindos do ensino presencial. Conforme a autora o currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente.

Em relação a participação dos alunos nas aulas remotas, de acordo com o quadro 1 abaixo, podemos verificar que a grande maioria dos alunos pouco participam, cerca de 62,9%, seguido de “a metade da turma participa” com 22,9%, 11,4% a maioria participa das aulas remotas e apenas 2,9 dos alunos, segundo os professores pesquisados neste trabalho, disseram que todos participam das aulas remotamente.

Quadro 1: Participação dos alunos nas aulas remotas

Quem participa	Participação
Todos	2,9%
A maioria	11,4%
A metade da turma	22,9%
Poucos alunos	62,9%
Não tem participação	0%
Não sei dizer	0%

FONTE: Elaborado pelos autores

Behar (2020, p.2) enfatiza que “a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’”, ou seja, é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia. Já Rodrigues (2021) comenta que os alunos apontam a restrição do ambiente online para a interação e o acompanhamento do professor em seu processo educacional.

Nesse sentido, ele complementa que os alunos se sentem deslocados no ambiente online ao desconhecerem o momento oportuno para a participação, o que evidencia o papel do professor para articular a colaboração e interação dos alunos. Por isso, se torna necessário engajar nossos alunos e estimulá-los a dizer, escrever e fazer através dos meios digitais, pois nesse momento é a única forma de nos fazermos presentes nas plataformas através da comunicação online (BEHAR, 2020). No entanto, podemos considerar que essa pouca participação dos estudantes nas aulas remotas pode ser pela má qualidade da internet utilizada e pela falta dela nas casas dos discentes, bem como nas casas dos professores que tiveram que usar as suas internets e os seus equipamentos, sendo assim a transmissão das aulas poderia ficar prejudicada afetando o interesse do alunado, e tudo isso caracteriza o surgimento de lacunas e defasagens na aprendizagem dos estudantes, fato bastante preocupante para a educação desses jovens em um momento tão complicado como foi o período pandêmico e que se não for levado em consideração essas perdas, não serão amenizadas ou reparadas como deveriam ser.

Considerações finais

Como vimos, o período pandêmico provocou a criação de canais de socialização entre alunos e professores que não estavam preparados para o momento. Foi necessário a elaboração de novas estratégias educacionais para continuar as atividades pedagógicas, porém, a nova situação surge como uma alternativa cheia de limitações e percalços. A utilização das

tecnologias e ferramentas online se fizeram presentes no ambiente escolar exigindo preparos e adequações rápidas para atender a demanda educacional.

Verificou-se com a pesquisa que o ensino remoto apesar de ter sido uma alternativa emergencial não funcionou com efetividade em algumas escolas maranhenses por falta de recursos tecnológicos e internet, pois nem todos os alunos em suas casas tinham acesso a rede de internet e dispositivos móveis e compatíveis com a demanda. Mesmo com as plataformas ou aplicativos como o *Google Meet*, *WhatsApp*, *Google Classroom* serem mais utilizados pelos professores e alunos, poucos alunos puderam acompanhar as aulas e atividades remotas.

Com o não funcionamento efetivo do ensino remoto verificado nas escolas do estado do Maranhão apontado pelos professores participantes do estudo, como por exemplo, a baixa participação dos estudantes nas aulas e o próprio funcionamento precário do ensino remoto percebeu-se que surgiram várias lacunas e defasagens em relação ao processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia, como confirmado pelos docentes a partir das constatações citadas, exigindo do professor novas estratégias e metodologias afim de buscar amenizar as perdas curriculares ocasionadas nesse período, trazendo novos desafios e práticas a serem aplicadas no ensino presencial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. C. F. de. Experiência e prática docente: diálogos pertinentes.

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, nº 150, Novembro de 2010.

Disponível em:

<https://www.efdeportes.com/efd150/experiencia-e-pratica-docente-dialogos-pertinentes.htm>.

Acesso em: 13 de maio 2021.

BEHAR, P. A. **O ensino remoto emergencial e a educação a distância**. Rio Grande do Sul:

UFRGS, v. 14, n. 8, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-adistancia/> Acesso em: 20 nov.2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020a**. Disponível em:

<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020250710591>

Acesso em: 14 jul. 2020.

BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Ensino/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº 5, de 28 de abril de 2020b**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 14 jul. 2020.

BOZKURT, A. JUNG, I.; XIAO, J. VLADIMIRSCHI, V.; SCHUWER, R.; EGOROV, G.; PASKEVICIUS, M. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. **Asian Journal of Distance Education**, v. 15, n. 1, p. 1-126, 2020.

JÚNIOR, J. **Bolsonaro veta ajuda financeira para internet de alunos e professores das escolas públicas**. 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/737836-bolsonaro-veta-ajuda-financeira-para-internet-de-alunos-e-professores-das-escolas-publicas> Acesso em: 14. ago. 2021.

CANÁRIO, R. A escola: das “promessas” às “incertezas”. **Educação Unisinos**. V. 12, N. 2, mai-ago., 2006. p. 73-81.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002. EWING, L; COOPER, H. B. Technology-enabled remote learning during COVID-19: perspectives of Australian teachers, students and parents. **Technology, Pedagogy and Education**, p. 1-17, 2021.

GARRISON, D. R. Cognitive presence for effective asynchronous online learning: The role of reflective inquiry, self-direction and metacognition. **Elements of quality online education: Practice and direction**, v. 4, n. 1, p. 47-58, 2003.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/10d5c0576ff8d726467f1d4571dd8e62.pdf Acesso em: 22 de maio de 2021.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Editora Papirus, 2012.

LIBÂNIO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIVRARI, N.; SHARMA, S.; VENTÄ-OLKKONEN, L. Digital transformation of everyday life—How COVID-19 pandemic transformed the basic education of the young generation and why information management research should care? **International Journal of Information Management**, v. 55, p. 102-183, 2020.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. Saúde Coletiva**, v.17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141381232012000300007&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 10 mar.2021.

OLIVEIRA, M. G. L. **Ensino remoto na educação básica durante a pandemia de COVID19: como duas professoras trabalham a adição nesse novo cenário educacional**

em duas escolas públicas municipais. TCC. Licenciatura em Matemática do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Cachoeiro de Itapemirim.2022. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/2060> Acesso em: 21.nov.2022.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**/ Roberto Jarry Richardson. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, E. N. **As percepções dos professores e alunos no contexto da pandemia de covid-19: uma revisão de literatura** in:Tiago E Lacerda,T.E.;

JUNIOR,R.G.(org.)**Educação remota em tempos de pandemia: ensinar, aprender e ressignificar a educação** [livro eletrônico]1.ed. Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.ISBN: 97865-89499-98-5.Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=AwY7EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=> Acesso em :15 nov.2022.

SILVA, M. J. S; SILVA, R.M. Educação e ensino remoto em tempos de pandemia: desafios e desencontros. E-book. **VII CONEDU** (Conedu em Casa) - Vol 03.Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 827-841 2021. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO_EV140_MD7_SA100_ID1564_06092020174025.pdf Acesso em: 18 nov.2022.

TONELLI, J. R. A.; FURLAN, C. J. K. Perspectivas de professoras de inglês para crianças: (re)planejar, (re)pensar e (trans)formar durante a pandemia (Covid-19). **Signo**, v. 46, n. 85, p. 83-96, 2021.

Universidade Federal do Paraná cria comissão para definir ações de inclusão digital para estudantes de graduação.2020. Disponível em: <https://www.ufpr.br/portalufpr/noticias/saberes-on-line-na-pandemia-ufpr-oferece-cursosassessoria-pedagogia-e-orientações-para-atividades-remotas/> Acesso em: 12 de maio de 2021.

WHALEN, J. Should teachers be trained in emergency remote teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. **Journal of Technology and Teacher Education**, v. 28, n. 2, p. 189-199, 2020.

WILLIAMS, K. M.; CORWITH, A. Beyond Bricks and Mortar: The efficacy of online learning and community-building at College Park Academy during the COVID-19 pandemic. **Education and Information Technologies**, p. 1-22, 2021.

YATES, A.; STARKEY, L.; EGERTON, B.; FLUEGGEN, F. High school students' experience of online learning during Covid-19: the influence of technology and pedagogy. **Technology, Pedagogy and Education**, p.1-15, 2020.

ZAJAC, D. **Ensino Remoto na Educação Básica.**2022. Disponível em:

<https://epufabc.proec.ufabc.edu.br/ensino-remoto-na-educacao-basica/> Acesso em: 12. mar. 2021