



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. DR. SERGIO JACINTHO LEONOR
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

FERNANDA DA SILVA LEITE OLIVEIRA

**ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO FAZER DOCENTE EM
TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Arraias - TO

2021

FERNANDA DA SILVA LEITE OLIVEIRA

**ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO FAZER DOCENTE EM
TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia avaliada e apresentada à Universidade Federal do Tocantins – UFT - Campus Universitário Prof. Dr. Sérgio Jacintho Leonor, Curso de Pedagogia, para obtenção do título de Pedagoga e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Profa. Dra. Giane Maria da Silva

Arraias - TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

O48e Oliveira, Fernanda da Silva Leite.

Ensino Remoto: Desafios e possibilidades do fazer docente em tempos de pandemia na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. / Fernanda da Silva Leite Oliveira. – Arraias, TO, 2021.

64 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Arraias - Curso de Pedagogia, 2021.

Orientadora : Giane Maria da Silva

1. Ensino Remoto. 2. Relatos de professores. 3. Educação Infantil. 4. Ensino Fundamental. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FERNANDA DA SILVA LEITE OLIVEIRA

**ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO FAZER DOCENTE EM
TEMPOS DE PANDEMIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia foi avaliada e apresentada à
Universidade Federal do Tocantins – UFT -
Campus Universitário Prof. Dr. Sérgio Jacintho
Leonor, Curso de Pedagogia, para obtenção do
título de Pedagogo/a e aprovada/o em sua forma
final pela Orientadora e pela Banca
Examinadora.

Data de aprovação: 20/12/2021

Giane Maria da Silva

Prof^ª. Dr^ª. Giane Maria da Silva, UFT
Orientadora

Ana Carmen de Souza Santana

Prof^ª. Dr^ª. Ana Carmen de Souza Santana, UFT
Professora Avaliadora 1

Helena Quirino Porto Aires

Prof^ª. Dr^ª. Helena Quirino Porto Aires, UFT
Professora Avaliadora 2

Arraias-TO, 2021

À minha mãe, Eulania, e ao meu pai, João, pelas oportunidades possibilitadas, ensinamentos, apoio e incentivo durante toda a minha trajetória acadêmica e por serem a motivação de tudo que eu já conquistei e que ainda vou conquistar.

AGRADECIMENTOS

Às minhas colegas e amigas, Larissa e Edinice, pela parceria do começo ao fim do curso, pelo apoio e companheirismo na realização dos trabalhos acadêmicos, pelos incentivos, confiança e amizade. Enfim, por buscarem ser bússolas, mesmo quando vocês estavam tão perdidas quanto eu. Meus sinceros agradecimentos.

Ao meu pai, João, e à minha mãe, Eulania, pelas orações, suporte e admiração demonstrada. Por serem minhas maiores motivações.

Aos meus irmãos, Ludiely, Gustavo e Enzo, pelos momentos de serenidade que permitiram que este trabalho fosse desenvolvido.

Aos demais amigos e, em especial, ao Matheus, pelo companheirismo, apoio, incentivo e paciência nos dias em que eu estava com os nervos à flor da pele. Minha eterna gratidão.

Aos meus colegas de turma pelo companheirismo, ensinamentos e experiências compartilhadas e possibilitadas.

À minha orientadora, Profa. Dra. Giane Maria da Silva, pelos ensinamentos, paciência, compreensão, clareza, profissionalismo e dedicação nas orientações ao longo do desenvolvimento deste trabalho e das demais disciplinas ministradas por ela. A ela, o meu carinho, respeito, admiração e minha sincera gratidão.

Aos demais professores do curso de Pedagogia, pelos ensinamentos e aprendizagens possibilitadas.

À equipe gestora, administrativa, aos seguranças, ao pessoal dos Serviços Gerais e demais que auxiliam no funcionamento e manutenção da Universidade e que, de alguma forma, contribuíram para que eu chegasse à finalização deste trabalho.

À toda equipe do Instituto Federal Goiano, Campus Campos Belos-GO, pelas experiências, ensinamentos e aprendizagens possibilitadas ao longo dos meus dois anos de estágio na instituição. Em especial, à equipe do Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), onde tive a oportunidade de acompanhar de perto o trabalho realizado.

Aos professores, sujeitos da minha pesquisa, que se desdobraram para me encaixar em suas agendas mais que lotadas. Muito obrigada pelos conhecimentos, aprendizagens e experiências compartilhadas. Gratidão!

A Deus, acima de tudo, por ter sido meu suporte onipresente, meu guia, minha fortaleza e meu ombro amigo.

Ninguém sabe tudo; ninguém ignora tudo. Todos sabemos algo; todos ignoramos algo.

(FREIRE, 1997, p. 37)

RESUMO

O presente estudo tem como tema o trabalho docente no Ensino Remoto, no qual buscamos compreender os desafios e as possibilidades deste modo de ensino para o(a)s professores(as) da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de identificar os impactos ocasionados em suas práticas e a forma como estão lidando com a reestruturação do trabalho docente no atual contexto. Enquanto objetivos específicos, procuramos: i) descrever os desafios enfrentados pelos(as) professores(as); ii) identificar os limites e possibilidades do trabalho realizado no Ensino Remoto; iii) refletir sobre a precarização e intensificação do trabalho e seus reflexos no desenvolvimento das práticas dos docentes; e iv) explicitar as demandas que surgiram na formação e preparo desses profissionais para trabalhar com as crianças na pandemia. Esta pesquisa é de abordagem qualitativa, realizada por meio de uma pesquisa de campo, na qual utilizamos entrevistas do tipo semiestruturado como instrumento para a coleta de dados. As entrevistas foram feitas com cinco professores/as: quatro residentes em Campos Belos-GO, e que trabalham em escolas da rede municipal de ensino, e uma residente em Arraias-TO, professora em uma cooperativa de ensino. Para nossas reflexões e análises nos embasamos nas discussões propostas pelo grupo de pesquisa “Alfabetização em Rede” (2020) e em estudos feitos por Gonçalves e Guimarães (2020), Macedo (2020), Freire (1996; 1997) e outros. A realização deste estudo permitiu-nos a compreensão de que o Ensino Remoto representa um grande desafio para os professores pesquisados, principalmente pelo fato de não terem passado por uma capacitação e não terem tido acesso a recursos que poderiam contribuir para o melhor desenvolvimento de suas práticas. Ademais, ficou explícito nos depoimentos dos docentes que a realização do trabalho em modo remoto possibilitou a construção de novas aprendizagens à medida em que eles foram adequando suas práticas ao contexto, mas também gerou uma sobrecarga de trabalho para esses profissionais e, por vezes, a ocorrência de sentimentos negativos, como insegurança, preocupação, estresse, frustração e angústia, decorrentes do contexto e de aspectos que permeiam as práticas no Ensino Remoto, como a precarização das condições de trabalho que se intensificou durante a pandemia da Covid-19.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Relatos de professores. Educação Infantil. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This study's theme is the teaching work in Remote Teaching, through which we seek to understand the challenges and possibilities of working this way for teachers of Kindergarten and the early years of Elementary School, in order to identify the impacts on their practices and the way they are dealing with the restructuring of teaching work in the current context. As specific objectives, we sought to: i) describe the challenges faced by teachers; ii) identify the limits and possibilities of the work carried out in Remote Education; iii) reflect on the precariousness and intensification of work and its effects on the development of teachers' practices; and iv) explain the demands that emerged in the training and preparation of these professionals to work with children in the pandemic context. This research has a qualitative approach, made through field research, in which we use semi-structured interviews as an instrument for data collection. The interviews were conducted with five teachers: four who live in Campos Belos-GO and work in schools in the municipal education network, and one who lives in Arraias-TO, a teacher in a teaching cooperative. We based our reflections and analysis on the discussions proposed by the research group "Alfabetização em Rede" (2020) and on studies by Gonçalves and Guimarães (2020), Macedo (2020), Freire (1996; 1997) and others. This study allowed us to understand that Remote Teaching represents a great challenge for the teachers interviewed, mainly because they did not receive training and did not have access to resources that could contribute to the better development of their practices. Furthermore, it was clear in the teacher's testimonies that work remotely enabled the construction of a new learning as they had to adapt their practices to the context, but also generated an overwhelming amount of work for these professionals and, at times, the occurrence of negative feelings, such as insecurity, concern, stress, frustration and anguish, arising from the context and aspects that permeate practices in Remote Education, such as the precariousness of working conditions that were intensified during the Covid-19 pandemic.

Key-words: Remote Teaching. Teacher reports. Child education. Elementary School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID-19	Coronavirus disease
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
NTIC	Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 TRABALHO DOCENTE E O DESAFIO DE APRENDER UMA NOVA FORMA DE ENSINAR	14
2.1 Das salas de aula para a salas de casa: o desafio das interações durante o isolamento social	17
2.2 Questões sociais e trabalho docente na pandemia	19
2.3 Do ideal ao possível: O docente e a intensificação do trabalho	20
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1 Caracterização da pesquisa	22
3.2 Sujeitos e colaboradores	22
3.3 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados	24
4 SER PROFESSOR/A EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E NOVAS APRENDIZAGENS	26
4.1 Diálogos e reflexões: a voz dos docentes	26
4.1.1 Experiências e capacitação para o trabalho com o Ensino Remoto.....	26
4.1.2 Condições de trabalho: algumas reflexões possíveis.....	30
4.1.3 Desafios e possibilidades do fazer docente durante o Ensino Remoto.....	32
4.1.4 Sentimentos e autoavaliação.....	41
4.1.5 Ensino remoto e a carga de trabalho.....	44
4.1.6 Cursos realizados e/ou almejados.....	46
4.1.7 O retorno às atividades presenciais: ações sugeridas.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE	61
ANEXOS	63

1 INTRODUÇÃO

Em 26 de fevereiro de 2020¹ foi confirmado no Brasil o primeiro caso da Covid-19, uma doença que, conforme dados da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), teve seus primeiros casos registrados no final de 2019, na cidade de Wuhan, na China, e se alastrou mundialmente, deixando em seu rastro uma crise humanitária que está afetando a sociedade em todos os âmbitos, especialmente os sistemas de ensino em todo o mundo.

Após a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizar a Covid-19 como uma Pandemia, foi necessária a suspensão das principais atividades presenciais que geram agrupamento de pessoas. As instituições escolares então precisaram fechar suas portas, com o objetivo de conter o avanço dessa doença que vem vitimando pessoas mundo afora. Posteriormente, foi determinada a retomada as atividades escolares por meio do Ensino Remoto emergencial que, apesar de ser considerado pelo senso comum como sinônimo de Educação a Distância, ele não é, pois apresenta particularidades e uma definição própria, advinda do contexto em que o originou, conforme Behar (2020):

O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância não podem ser compreendidos como sinônimos, por isso é muito importante, no contexto que estamos vivendo, clarificar esses conceitos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado. (BEHAR, 2020, [s.p]).

Desta maneira, tratamos nesta pesquisa de uma nova e diferente forma de desenvolvimento do trabalho educacional, nunca antes vivenciada pelos profissionais da educação.

O interesse pela temática trabalho docente no Ensino Remoto surgiu a partir da realização dos Estágios Supervisionados no formato remoto na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, que nos possibilitaram conviver, virtualmente, com alguns professores e saber um pouco sobre o que eles estão vivenciando neste contexto,

¹ Este dado está disponível em: <<https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

provocando-nos a curiosidade em conhecer mais a fundo essa nova realidade do fazer docente.

Além disso, é relevante discutir esse tema, pois trata-se de uma temática nova e fundamental para nossa reflexão enquanto futuros profissionais da educação, podendo contribuir inclusive para futuras investigações, adequações das práticas docentes e para a melhoria, formulação e/ou reformulação de políticas educacionais. Esta pesquisa surgiu, portanto, a partir do atual contexto em que os professores desenvolvem novas práticas educacionais, bem como da necessidade de conhecer, ouvir, problematizar, dialogar e refletir sobre o trabalho docente nas duas primeiras etapas da educação básica. Nesse sentido, buscamos refletir ainda sobre o retorno das atividades presenciais, visto que ele está cada vez mais próximo com o avanço da vacinação da população, pois será necessário que os profissionais revejam suas práticas e se preparem para os novos desafios.

Desta forma, objetivamos, neste trabalho, compreender quais são os desafios e as possibilidades do Ensino Remoto para o(a)s professores(as) da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a fim de identificar os impactos desse novo modelo de ensino em suas práticas pedagógicas e como estão lidando com essa reestruturação do trabalho docente. Mais especificamente, pretendemos: i) Descrever os desafios enfrentados por professores(as) da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no fazer docente em tempos de Pandemia; ii) Identificar os limites e possibilidades do trabalho docente realizado nessas duas etapas da escolarização, diante do contexto pandêmico; iii) Refletir sobre a precarização e intensificação do trabalho docente e seus reflexos no desenvolvimento deste trabalho no Ensino Remoto; iv) Explicitar as demandas que surgiram na formação e preparo dos docentes diante do cenário atual.

Este trabalho está organizado em oito seções, a saber: na primeira, apresentamos a introdução do trabalho; na segunda, intitulada “Trabalho Docente e o desafio de Aprender uma nova forma de ensinar” apresentamos o referencial teórico da nossa pesquisa; na terceira, indicamos os procedimentos metodológicos adotados; na quarta seção, denominada “Ser Professor/a em Tempos de Pandemia: Desafios, possibilidades e novas aprendizagens”, apresentamos e fazemos algumas reflexões sobre os dados obtidos a partir da realização das entrevistas; na quinta seção destacamos as considerações finais; na sexta, encontram-se as

referências utilizadas no decorrer da nossa pesquisa; na sétima, apresentamos o roteiro das entrevistas e na oitava e última seção encontram-se os anexos.

2 TRABALHO DOCENTE E O DESAFIO DE APRENDER UMA NOVA FORMA DE ENSINAR

Historicamente, a profissão docente vem passando por constantes mudanças, deixando de se esperar que professores ocupem o papel de detentores do saber, para ocuparem o de mediadores do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, segundo Paulo Freire (1996) "[...] ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (p. 22, grifo do autor). E criar condições para a construção do conhecimento não é uma tarefa simples, não se resume a mera disposição de informações ou conteúdos curriculares e em meio a situações emergenciais, como é o caso de uma pandemia da Covid-19, essa tarefa se mostra ainda mais complexa, pois novas exigências passaram a permear o dia a dia da profissão; novos saberes, habilidades e competências estão sendo demandadas. Com o início da Pandemia, em 2020, os professores precisaram passar por adequações ainda mais nítidas e necessárias para atender às novas necessidades educacionais, tendo em vista que o distanciamento social se tornou uma forma de proteção à vida.

Dentre as adequações do próprio sistema de ensino, destaca-se o início de um processo de reformulação emergencial das políticas educacionais que culminaram na elaboração e implementação de atividades para o ensino não presencial na maioria das instituições escolares do país e em todos os níveis de ensino. Conforme o Parecer N°. 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que dispõe sobre a reestruturação do Calendário Escolar e a possibilidade da realização de atividades não presenciais durante a pandemia da Covid-19, aprovado em 28 de abril de 2020, ficou expresso que, “por atividades não presenciais entende-se, [...] aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar” (BRASIL, 2020, p. 6). Além disso, no referido documento, ressalta-se que

[...] a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas. Assim sendo, 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).

Diante disso, os profissionais da educação, em especial os professores, precisaram reformular, aprender, improvisar e se adaptar às novas condições para desenvolverem seu trabalho. Assim sendo, Morgenstern (2010) ressalta que

Centrar o foco de análise nos processos de trabalho permite conectar com as múltiplas ordens sociais em que se desenvolve o labor docente. Seguindo Wilhelm Hennis (1998) na reconstrução do pensamento de Max Weber, pode-se afirmar que as distintas ordens sociais conformam determinadas condutas de vida e dão lugar a diferentes tipos humanos, na medida em que estabelecem os limites e possibilidades do trabalho que se realiza nesse âmbito, construindo o que Weber chamou o destino profissional (Berufsschicksal). (MORGENSTERN, 2010, p. 2).

Desta forma, vale refletir que o trabalho antes realizado de maneira presencial e nos moldes de salas de aula historicamente constituídas precisou ser rapidamente reestruturado e novos recursos passaram a ser necessários para o desenvolvimento das práticas docentes e novos limites e possibilidades foram surgindo em meio a uma sociedade e a sujeitos que estão passando por um abrupto processo de mudança em todos os âmbitos sociais.

Nesse sentido, Moran, no ano 2000, já ressaltava que “ensinar e aprender exigem hoje muito mais flexibilidade espaçotemporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação” (p.29). Com a adesão ao Ensino Remoto, essas questões ficaram ainda mais nítidas. Conforme Freitas, Almeida e Fontenele (2021), nesse contexto “[...] tem-se apresentado desafios e a necessidade de reinventar novas formas do fazer docente, onde entram em cena os aparelhos e as ferramentas tecnológicas para dar suporte ao Ensino Remoto, que se tornou o modo de trabalho mais utilizado no cenário educacional” (p.2). Portanto, as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC), por exemplo, passaram a ser um recurso ainda mais fortemente presente nas aulas e agora indispensável para o trabalho dos professores, visando a garantia do contato entre famílias e escolas.

Conforme divulgado pela pesquisa “Alfabetização em Rede”², que teve como um dos objetivos “[...] compreender de forma aprofundada a situação da alfabetização de crianças no Brasil durante a pandemia da Covid-19” (ALFABETIZAÇÃO EM REDE, 2020, p. 185), as salas de aula deram lugar às telas de celulares, notebooks, computadores, tablets, ou até mesmo a apostilas, roteiros e blocos de atividades impressas.

O Parecer N°. 5/2020 do CNE ainda deixa explícito que “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 referido parecer ainda aponta que:

O desenvolvimento do efetivo trabalho escolar por meio de atividades não presenciais é uma das alternativas para reduzir a reposição de carga horária presencial ao final da situação de emergência e permitir que os estudantes mantenham uma rotina básica de atividades escolares mesmo afastados do ambiente físico da escola. (BRASIL, 2020, p.7).

Atualmente, com o decurso de quase dois anos de pandemia e atividades escolares não presenciais, compreendemos que as preocupações devem ser para além da redução da carga horária a ser reposta ou da manutenção de vínculos. Ao longo destes quase dois anos notamos ainda que dentre as principais preocupações estão o preparo e as condições de uso e acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), tanto dos docentes quanto dos discentes. Neste contexto, Duarte e Hypolito (2020) relatam que

[...] o acesso às TIC, essencial para a mediação didático-pedagógica proposta no contexto emergencial de ensino, mostra alguns limites da sociedade e de uma parcela dos discentes, quando analisados os dados referentes ao corpo docente da educação básica, tal realidade apresenta-se mais branda, porém, não menos preocupante. (DUARTE; HYPOLITO, 2020, p.743).

Desta forma, vale ressaltar que as práticas pedagógicas por meio de recursos de mediação não presencial, demandaram e ainda demandam dos profissionais, dos alunos e das famílias a aprendizagem de uma nova forma de ensinar e de aprender, e por vezes necessita de

² Pesquisa realizada pelo coletivo Alfabetização em Rede, com 14.730 Docentes (professores, coordenadores, supervisores, diretores, bibliotecários, outras) da Educação infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

recursos indisponíveis aos indivíduos, principalmente para os que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Destarte, o coletivo “Alfabetização em Rede”, afirma que:

[...] longe de uma simples adequação no formato, essa alteração provocou adequações pedagógicas e curriculares ao modelo de ensino remoto e tem se constituído em grande desafio para os que atuam na linha de frente da educação e, em especial, da alfabetização, em virtude da grande desigualdade social que demarca as condições de acesso às Tecnologias Digitais (TD) e as condições de realização no ambiente doméstico, tanto do exercício profissional, por parte dos professores, quanto de atividades tipicamente escolares, por parte das crianças. (ALFABETIZAÇÃO EM REDE, 2020, p.185).

Conforme citado acima, no que se refere aos profissionais que atuam na alfabetização, as mudanças foram ainda mais peculiares. As famílias precisaram assumir um papel mais ativo no processo educacional das crianças e os profissionais precisaram reformular suas práticas tendo em mente que, além das diversas alterações necessárias pelo contexto atual, o trabalho pedagógico realizado com as crianças passou a contar e depender de um interlocutor intermediário, pois com o ensino ocorrendo remotamente, as crianças necessitam do apoio e supervisão de um adulto para interagirem com seus professores e terem acesso às ações propostas por eles, situação essa, que fez com que a relação professor-aluno/crianças passasse a ser uma relação professor-famílias-alunos/crianças.

2.1 Das salas de aula para a salas de casa: o desafio das interações durante o isolamento social

O desenvolvimento educacional durante a pandemia trouxe consigo o desafio das interações em meio à necessidade de isolamento social, no qual algumas questões passaram a permear o fazer docente e influenciar diretamente nos sentimentos e no desenvolvimento do trabalho dos professores. Nesse cenário, de acordo com Freitas, Almeida & Fontenele (2021, p.2), “um dos desafios para os docentes atualmente é a busca por metodologias que garantam a motivação, tanto dos alunos quanto deles próprios, e que possam garantir a interação e a participação cotidiana dos alunos nas aulas remotas.”

De acordo com Vieira e Falciano (2020), em uma análise sobre os resultados da pesquisa “Trabalho Docente em Tempos de Pandemia”³:

Um dos motivos citados para a frustração entre docentes com o trabalho remoto é a precariedade das interações e o isolamento social, o que se pode saber por meio de inúmeras reportagens sobre o trabalho docente neste contexto onde se obteve depoimentos sobre o tema. A busca de interações virtuais depende do acesso a equipamentos digitais por parte dos estudantes e das famílias, a capacidade para uso dessas tecnologias digitais, a conectividade também. (VIEIRA; FALCIANO, 2020, p. 800).

Considerando que o trabalho educacional é um processo que demanda interação entre os sujeitos envolvidos, compreendemos que quanto mais constantes e qualificadas forem essas interações, mais benéfico será para o processo de ensino aprendizagem e, conseqüentemente, para o desenvolvimento dos/as alunos/crianças. Entretanto, podemos perceber, no trecho citado anteriormente, que uma série de fatores tem dificultado, precarizado e até mesmo impossibilitado que essas interações ocorram de maneira satisfatória.

Ademais, outra questão a se considerar é que “é difícil para uma criança dos Anos Iniciais do Ensino fundamental e da Educação Infantil se manterem vinculados a uma tela de celular e a um professor que muitas vezes [...] não tem como interagir diretamente com ela” (MACEDO, 2020, [s.p])⁴. Soma-se a essa dificuldade o fato de que muitas crianças não tiveram nem mesmo a oportunidade de conhecer pessoalmente seus professores para que assim pudessem estabelecer um certo vínculo que poderia vir a contribuir para o melhor desenvolvimento das interações em modo virtual.

³ Pesquisa realizada em 2020, com coleta de dados no mês de junho de 2020, por meio de questionário on-line autoaplicado com 15.654 professores da rede pública da Educação Básica, pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/UFMG), que visou conhecer as implicações da Pandemia da Covid-19 e seus reflexos sobre o trabalho docente na Educação Básica nas redes públicas de ensino no Brasil. Mais informações sobre essa pesquisa podem ser obtidas ainda por meio do Relatório Técnico, disponível em: https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v03.pdf. Acesso em: 23 jun. 2021.

⁴ Pegamos como referência as falas da pesquisadora ao apresentar alguns dados levantados pela pesquisa Alfabetização em Rede, em uma live intitulada “Alfabetização e Ensino Remoto: desafios e possibilidades”, promovida pelo canal do YouTube “Cadinho de Prosa SE - Prefeitura de Juiz de Fora”. Disponível em: <<https://youtu.be/skTFunDUecA>>. Acesso em: 26 jul. 2021.

2.2 Questões sociais e trabalho docente na pandemia

Na medida em que o novo formato de ensino foi se instaurando e o trabalho invadiu a casa dos professores e as escolas invadiram as casas das famílias, uma série de fatores sociais tiveram seus reflexos evidenciados. As desigualdades sociais, a precarização e a intensificação do trabalho docente, por exemplo, tiveram suas faces escancaradas.

As questões elencadas acima nos possibilitam algumas reflexões sobre aspectos que estão presentes e impactam de maneira implícita ou até mesmo explicitamente no desenvolvimento educacional desde antes da pandemia, mas que podem ter sido agravados nela ou até mesmo podem representar um agravante para os impactos dela no sistema educacional brasileiro. Pouco depois do início da pandemia, em abril de 2020, Boaventura de Sousa Santos já incentivava reflexões nesse sentido, ao escrever que:

Qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros e impossível para um vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população. [...] São os grupos que têm em comum padecerem de uma especial vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela. Tais grupos compõem aquilo a que chamo de Sul. Na minha concepção, o Sul não designa um espaço geográfico. Designa um espaço-tempo político, social e cultural. (SANTOS, 2020, p.15).

A desigualdade social, por exemplo, que, historicamente, é um fenômeno impactante na sociedade brasileira, ficou mais evidenciada e foi ampliada durante a pandemia. Em relação ao contexto educacional, conforme descrito por Duarte e Hypolito (2020, p.742), “com a grave desigualdade social que a Covid-19 evidenciou, as condições de trabalho, já precárias para a realização da atividade pedagógica nas escolas públicas, reverberam e expõem os limites que o ensino remoto apresenta.” Além disso, segundo Freitas, Almeida e Fontenele (2021),

ainda não se sabe até quando prevalecerá o ensino remoto, tendo em vista que é incerto o tempo de duração da crise sanitária. O que já se sabe é que os efeitos sobre o sistema educacional são notórios e impactantes, pois além dos profissionais precisarem se reinventar para se adaptarem a nova realidade, muitas famílias não possuem condições socioeconômicas para dar suporte aos estudantes que precisam acompanhar as aulas remotas diariamente, o que torna o cenário ainda mais preocupante. (FREITAS; ALMEIDA; FONTENELE, 2021, p.2).

Desta forma, compreendemos que o desenvolvimento educacional no formato remoto ampliou e ocasionou experiências que tendem a demandar ainda mais mudanças não só no sistema de ensino, mas na nossa sociedade como um todo.

2.3 Do ideal ao possível: O docente e a intensificação do trabalho

Diante das diversas transformações no trabalho desses profissionais, assim como a pressão social, pessoal e política para atender as necessidades educacionais dos diferentes sujeitos nesse contexto de instabilidade, não podemos deixar de refletir sobre o que Silvia Tamez chama de “mal-estar docente”, causado pela tentativa de atender a um ideal, conforme explicitado a seguir:

Os professores, ao querer responder a um “ideal de educador”, recorrem regularmente a ocultar e negar os problemas profissionais, nesse processo e quando já começam a vacilar, apelam a toda uma série de mecanismos adicionais que incluem nesse conceito de **mal-estar docente ou Síndrome de Burnout**. (TAMEZ, 2010, p. 2-3, grifo do autor).

Vale refletir que esse “mal-estar”, que tende a gerar “desgaste profissional” não é algo novo ou próprio do contexto atual, conforme expresso a seguir pelas palavras de Gadotti (2003), mas é algo fundamental para nossa reflexão e que pode até ser agravado por ele. Moacir Gadotti, no capítulo intitulado “Por que ser professor?”, que faz parte do livro “Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido”, apontou que:

Em inúmeras conferências que tenho feito a professores, professoras, por este país e fora dele, além de constatar um grande mal-estar entre os docentes, misturado a decepções, irritação, impaciência, ceticismo, perplexidade, paradoxalmente, existe ainda muita esperança. A esperança ainda alimenta essa difícil profissão. Há uma ânsia por entender melhor porque está tão difícil educar hoje, fazer aprender, ensinar, ânsia para saber o que fazer quando todas as receitas governamentais já não conseguem responder. A maioria dessas professoras - elas são a quase totalidade - com a diminuição drástica dos salários, com a desvalorização da profissão e a progressiva deterioração das escolas – muitas delas têm hoje cara de presídio - procuram cada vez mais cursos e conferências, para buscar uma resposta que não encontraram nem na sua formação inicial e nem na sua prática atual. (GADOTTI, 2003, p. 14).

Acreditamos que dentre os aspectos que geram esse mal-estar está a intensificação do trabalho, sendo que intensificação deriva da palavra intensidade que, conforme Dal Rosso (2010), está relacionada ao “grau, medida, quantidade, magnitude do desgaste pessoal do

trabalhador no processo laboral. Tal gasto pode ocorrer em termos da capacidade física, intelectual ou afetiva, a depender das exigências específicas demandadas pela atividade” (p. 1).

A intensificação do trabalho docente também é um fator que foi demonstrado em um estudo feito pelo “Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG)”. A pesquisa realizada evidenciou que, no início da pandemia, de acordo com a percepção da maioria dos respondentes de todas as fases da educação básica, houve o aumento das horas de trabalho. Mais especificamente sobre os profissionais que atuam nas duas primeiras etapas da educação Básica, o referido estudo mostrou que para 74,8% dos respondentes da Educação Infantil e 82,8% dos que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a carga horária de trabalho aumentou drasticamente. Além disso, vale ressaltar que a intensificação não é um fator isolado e na sua análise, segundo Duarte (2010), devem ser considerados aspectos como:

[...] as condições de trabalho; as relações de cooperação entre os próprios trabalhadores; a transmissão de conhecimento que ocorre entre eles no processo de trabalho; e as relações familiares, grupais e sociais, que acompanham o trabalhador no seu cotidiano e refletem no espaço do trabalho, como potencialidades ou como problemas. (DUARTE, 2010, p. 1).

É fundamental, portanto, compreendermos que diante do cenário atual, esses aspectos também ganharam novas características e para compreender essas e outras questões relevantes sobre o trabalho docente no Ensino Remoto, faz-se necessário o diálogo com esses sujeitos. Nesse sentido, torna-se necessário dar voz e vez a eles, pois sem a contribuição, escuta e reflexão em relação às práticas pedagógicas desses sujeitos, à saúde dos profissionais, condições de trabalho, condições de aprendizagem, sugestões sobre formas como o poder público pode intervir, entre outros aspectos, não será possível diagnosticar os impactos da pandemia para o sistema educacional, tampouco estruturar adequadamente a retomada ao ensino presencial.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Caracterização da pesquisa

Este estudo caracteriza-se como uma abordagem qualitativa, por se tratar de uma investigação que visou compreender e analisar diferentes aspectos sobre o fazer docente em tempos de pandemia. Nesse sentido, cabe ressaltar que esse tipo de pesquisa [pesquisa qualitativa], conforme Minayo (2007),

responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2007, p. 21)

Nesta pesquisa, portanto, pretendemos compreender como tem sido o Ensino Remoto na perspectiva de professores que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, destacando assim o que eles pensam, os limites e as possibilidades do trabalho e como estão lidando com as diversas questões que permeiam sua atuação no atual contexto vivenciado com a pandemia.

3.2 Sujeitos e colaboradores

Os sujeitos participantes desta pesquisa são professores(as) da Pré-Escola - que trabalham com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses - e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, limitando-o entre o 1º e 3º ano, denominado ciclo da alfabetização, dada a proximidade de idade entre as crianças, tendo em vista as especificidades da atuação dos profissionais que trabalham com essa faixa etária. Em suma, tivemos a participação de cinco sujeitos: dois atuam na Educação Infantil - um trabalha com crianças de 5 anos e a outra com as duas faixas etárias (4 a 5 anos e 11 meses); três atuam nos Anos Iniciais (neste último caso, convidamos um professor de cada um dos três primeiros anos).

Quatro destes sujeitos são residentes na cidade de Campos Belos-GO e trabalham em escolas da rede municipal de ensino e uma é professora na cidade de Arraias-TO, em uma cooperativa de ensino.

A princípio, além dos professores, contávamos com a participação de duas coordenadoras pedagógicas: uma que trabalha nos Anos Iniciais e a outra na Educação Infantil. Entretanto, devido à ocorrência de alguns percalços (incompatibilidade de agendas e problemas de saúde na família de uma das coordenadoras), tornou-se inviável a participação delas. Em um dos casos tivemos a entrevista adiada por duas vezes. Insistimos um pouco ainda, mas quando chegamos ao final do mês de outubro de 2021, como não conseguimos realizá-la e temerosas pelo bom andamento do trabalho e do curto tempo que tínhamos, decidimos por prosseguir com a pesquisa apenas com os relatos dos professores.

Os sujeitos, assim como as escolas (quando for o caso) receberam codinomes, a fim de manter a ética e a confidencialidade da pesquisa que, conforme Carvalho (2019), é o respeito e o cuidado do pesquisador para com as informações que se tem acesso durante a realização da pesquisa e para com a identidade da fonte. Mesmo que o acesso a tais informações seja autorizado, segundo a autora, o sujeito possui o direito de decidir entre permitir ou não a divulgação de sua identidade, entre outros dados. Em complemento, a autora ressalta ainda que a confidencialidade entre pesquisador e fonte é formalizada por meio de termos que visam resguardar o pesquisado. Registra-se que, na nossa pesquisa, a confidencialidade foi firmada no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁵ assinado pelos participantes e pelas pesquisadoras envolvidas.

Nosso primeiro entrevistado foi o professor Jean, que está com 51 anos, é formado em Pedagogia e possui especialização em Relações Socioeconômicas do Brasil. Ele atua há 10 anos na Educação Infantil e, atualmente, trabalha na turma do Pré II, com crianças de 5 anos. A entrevista com Jean durou cerca de 42 minutos e foi realizada no pátio da escola “Cantinho do Saber”.

A segunda entrevistada foi a professora Olga. Ela tem 42 anos, é formada em Pedagogia, Pós-Graduada em Psicopedagogia Educacional, possui 11 anos de experiência atuando na Educação Infantil e, atualmente, trabalha com o Jardim II (crianças de 4 anos) e

⁵ Documento apresentado no ANEXO B.

com o Pré II (crianças com 5 anos). Nossa entrevista com a professora Olga foi realizada virtualmente, pelo *Google Meet*, e durou 1h03.

A terceira entrevistada foi a professora Carlota. Ela tem 32 anos, é formada em Pedagogia e Gestão Escolar, possui 10 anos de experiência atuando nos Anos Iniciais e, atualmente, trabalha com a turma do 2º ano. A entrevista com ela também ocorreu virtualmente, pelo *Google Meet*, e durou 47 minutos.

A quarta entrevistada foi a professora Abigail, que tem 43 anos, é Pedagoga, Pós-Graduada em Tecnologias na Educação, trabalha há 18 anos nos Anos Iniciais e, atualmente, está à frente de uma turma do 3º ano. Nossa entrevista durou 32 minutos e foi realizada no pátio da escola “Pedacinho do Céu”.

Nossa última entrevista foi com a professora Jade. Ela tem 51 anos, é Pedagoga, trabalha há 16 anos nos Anos Iniciais e, atualmente, está com a turma do 1º ano. A entrevista com ela foi realizada em uma sala (antigo laboratório de informática) da escola “Pedacinho do Céu” e teve aproximadamente 33 minutos de duração.

Em síntese, os sujeitos da nossa pesquisa são professores com idades entre 32 e 51 anos, todos profissionais experientes com, no mínimo, 10 anos de atuação.

3.3 Instrumentos e procedimentos para a coleta de dados

Quanto aos instrumentos e procedimentos metodológicos, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com todos os participantes. Algumas aconteceram presencialmente, outras através do *Google Meet*, como mencionado. Todas elas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Conforme Gerhardt *et al* (2009), na entrevista do tipo semiestruturado,

o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal. (GERHARDT *et al*, 2009, p. 72).

Pretendíamos, nesta investigação, ouvir mais que falar, então a escolha desse instrumento foi imprescindível, pois permitiu que os entrevistados se expressassem

livremente e que o pesquisador realizasse indagações não previstas a partir do que foi sendo relatado por eles durante a conversa.

Por fim, vale ressaltar que todos os participantes tiveram a identidade preservada por meio do uso de nomes fictícios, como mencionado, e eles foram devidamente informados a respeito das fases da pesquisa, por meio de diálogos e da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como concordaram com a gravação das entrevistas.

4 SER PROFESSOR/A EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E NOVAS APRENDIZAGENS

No decorrer desta seção apresentaremos e faremos algumas reflexões sobre os dados obtidos por meio das entrevistas realizadas com os cinco professores. As subseções estão organizadas de modo que, primeiramente, apresentamos as contribuições dos sujeitos pesquisados e depois realizamos algumas reflexões.

4.1 Diálogos e reflexões: a voz dos docentes

A fim de conhecer um pouco mais o perfil e a realidade vivenciada por cada um dos sujeitos da pesquisa, tentamos contemplar nos nossos questionamentos iniciais as experiências anteriores e o processo inicial de preparação para o trabalho remoto. Questões essas que passamos a detalhar a seguir.

4.1.1 Experiências e capacitação para o trabalho com o Ensino Remoto

Inicialmente, os professores foram indagados se tinham experiência anterior à pandemia com o ensino mediado pelo uso de tecnologias digitais. De acordo com Jean, a experiência era muito irrisória, porque havia pouca necessidade de uso de novas tecnologias no ensino presencial. Questionado se antes da pandemia ele havia tido alguma experiência ministrando aulas ou realizando algum curso a distância, por exemplo, ele respondeu que não. Como Jean, as professoras Olga, Carlota, Abigail e Jade também afirmaram que não possuíam experiência anterior à pandemia com o ensino mediado pelo uso de tecnologias digitais. A professora Abigail destacou que apesar de ser pós-graduada em Tecnologias na Educação, a experiência concreta só teve mesmo no curso de sua atuação durante a pandemia. A professora Jade complementou ainda sua resposta dizendo que o único meio tecnológico que utilizavam na Escola “Pedacinho do Céu”, antes da pandemia, era o Datashow.

Em seguida, os professores foram questionados se receberam alguma preparação para a atuação no formato remoto, se tiveram apoio, se faltou algo nesse processo inicial e de que forma eles pensam que poderia ter sido melhor. Os professores atuantes na Educação Infantil, Jean e Olga, relataram que receberam apenas uma formação de aproximadamente 4

horas na qual foram passadas algumas orientações bem gerais. O professor Jean expôs que as orientações que ele recebeu foram voltadas a instruí-los para manterem contato com as famílias passando informações e cobrando interação e assiduidade por parte delas. Para ele, faltou uma formação mais aprofundada sobre como trabalhar com videoaulas, por exemplo.

Já a professora Olga relatou que as orientações que ela recebeu foram sobre uso de algumas ferramentas tecnológicas, mas ressaltou que acabou não aprendendo muita coisa, pois além de ter sido uma formação online, segundo ela “a teoria lá explicando e a prática aqui é totalmente diferente”. Olga acrescentou que aprendeu mesmo foi na prática, no dia a dia, com o apoio do filho dela, um adolescente de 13 anos que a ajudava gravando, formatando os vídeos e motivando-a; destacou ainda que aprendeu muito com colegas de trabalho. Para ela, faltou mesmo um preparo inicial melhor, mas acrescentou que eles não tiveram tempo suficiente para isso, pois na escola em que trabalha, quando a pandemia começou, eles anteciparam as férias de julho para o mês de abril e voltaram a trabalhar no formato remoto no mês de maio de 2020.

As professoras dos Anos Iniciais Abigail, Carlota e Jade, atuantes na Escola “Pedacinho do Céu”, apontaram que não tiveram nenhum tipo de preparo inicial e que apenas há alguns meses foi oferecida uma formação pela Secretaria Municipal de Educação. A profa. Abigail ainda relatou que essa formação ajudou bastante e esclareceu muitas dúvidas, mas que deveria ser algo mais frequente e que poderia ter sido realizada alguma ação no início do trabalho remoto. A professora Carlota ressaltou que a formação recebida foi muito teórica e expõe que o cenário educacional está em constante mudança, portanto, é necessário que ocorram processos de formação melhores e mais aprofundados, tratando também da prática docente e não apenas de aspectos teóricos, para que os professores consigam lidar com os recursos tecnológicos, “porque de todo modo o mundo está correndo para isso, mesmo que não houvesse a pandemia, as mídias, as tecnologias invadiram as escolas [...]”.

Visando compreender melhor como foi dado início ao processo de trabalho remoto, questionamos a docente Carlota se eles não tiveram ao menos uma reunião inicial. A professora relatou que não e que apenas foi repassado para os professores que eles deveriam criar grupos no *WhatsApp* para atenderem os alunos e que essas ações seriam passageiras, pois, de início, pensavam que seria apenas por 15 dias ou 1 mês, mas já se passaram quase

dois anos. Por fim, ela afirmou que os professores foram aprimorando suas práticas no decorrer do tempo, com as experiências que foram tendo.

Já a professora Jade expõe que:

Na questão da tecnologia, faltou apoio, faltou estarmos instrumentalizados, porque nós não temos e não tivemos suporte nenhum, nem capacitação para desenvolvermos o nosso trabalho nesse período de pandemia, nem sequer um notebook, nem sequer uma internet, nós que nos viramos. [...] Poderia ter sido melhor se estivéssemos capacitados, pelo menos com o mínimo para oferecer uma aprendizagem de melhor qualidade para os nossos alunos. (Profa. Jade, 2021)

Em relação a como o processo de preparação inicial poderia ter sido melhor, as palavras da professora Carlota descrevem bem o que foi exposto pelos demais docentes:

Penso que a capacitação é o melhor caminho, todos nós precisávamos de uma capacitação, o que não ocorreu, na verdade nós professores fomos aprendendo com a prática mesmo, no dia a dia, fomos nos virando para poder assessorar os alunos, o que não tem sido nada fácil, porque há muitas dificuldades. (Profa. Carlota, 2021)

Além disso, a professora Carlota expõe que algumas dessas dificuldades se devem à falta de acesso dos alunos à internet ou ao fato do horário de trabalho dos responsáveis coincidirem com o horário das aulas, o que impede que as crianças acompanhem as aulas nos devidos horários, pois os estudantes não têm acesso a aparelhos celulares.

A princípio, no que se refere ao trabalho dos professores, vale destacar, conforme Ribeiro (2021, p.33), que a formação inicial que tiveram não os “[...] prepararam para outro tipo de mediação que não a “presencial” no espaçotempo da escola”, condição essa que também é evidenciada nas falas iniciais dos docentes e que torna ainda mais preocupante o fato das professoras dos Anos Iniciais não terem recebido nenhum tipo de formação inicial para atuarem no Ensino Remoto.

No entanto, acreditamos que essas evidências expõem condições anteriores à pandemia, como o despreparo dos sistemas de ensino para lidar com as transformações sociais e seus reflexos para a educação do país. Vale ressaltar que as professoras dos Anos Iniciais só

receberam a primeira formação depois de mais de um ano após o início do trabalho no formato remoto. Conforme as palavras de Martinez (2010),

O nosso sistema escolar, massificado apressadamente nas últimas décadas, não dispõe ainda de uma capacidade de reação rápida para atender às novas demandas sociais. Quando consegue atender uma exigência, imperiosamente demandada pela sociedade, a faz com tal lentidão que, até lá, as demandas sociais já são outras. (MARTINEZ, 2010, p. 1).

Além disso, mesmo os professores da Educação Infantil que relataram o recebimento de algumas orientações, em uma breve formação inicial, expressaram a insuficiência desse processo, aspecto esse que consideramos estar relacionado ao fato de não terem experiências anteriores e terem que passar a utilizar recursos tecnológicos no processo de mediação da aprendizagem, sem que tivessem passado por uma capacitação. Conforme Soares e Miranda (2020, p.113) ressaltaram, devemos considerar o “[...] quão complexa e gradual é a formação do professor para o uso pedagógico das TDIC, sendo que durante a pandemia precisou mobilizar, na maioria dos casos, uma formação massiva, que possivelmente não foi suficiente à construção da fluência tecnológica destes professores.”

As declarações anteriores nos levam a inferir que, de certa forma, a preparação dos docentes foi pensada de maneira bastante reducionista, ou até mesmo ignorada, como no caso das professoras dos Anos Iniciais, mostrando-nos que, por vezes, não é dada a devida importância a esse processo.

Em contrapartida, a fala da profa. Carlota “a capacitação é o melhor caminho”, nos remete aos apontamentos feitos por Nóvoa (2020), citado por Silva *et al* (2020, p.129), sobre a formação de professores, pois “[...] hoje mais do que nunca, temos consciência, de que a formação dos professores é central para nossa caminhada, é preciso olhar para a formação continuada tendo como base a partilha de práticas, e não apenas regras e técnicas.”

Além disso, o anseio da profa. Abigail ao relatar que as ações formativas devem ocorrer mais frequentemente e não de maneira esporádica, revelam a necessidade de que haja uma política de formação em serviço que:

Diz respeito ao desenvolvimento contínuo e permanente do sujeito professor, em uma perspectiva que contempla o individual e o profissional, no coletivo, de maneira que um âmbito não se sobreponha ao outro, mas em que o compromisso e a

responsabilidade com a profissão estejam no centro de todas as ações desenvolvidas na formação. (PLACCO, 2010, p.1).

Diante disto, é fundamental destacarmos a imprescindibilidade da formação e da capacitação permanente dos docentes, para que eles estejam minimamente seguros e preparados para desenvolverem seus trabalhos diante das contínuas transformações que vêm ocorrendo na sociedade e que, conseqüentemente, influenciam em suas práticas. Além disso, almeja-se processos formativos permanentes, pois, segundo Freire (1996, p.21), “o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” visto que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Nesse sentido, uma reflexão crítica demanda estudos em uma perspectiva no qual “o contexto teórico, formador, não pode jamais, como às vezes se pensa ingenuamente, transformar-se num contexto de puro fazer. Ele é, pelo contrário, contexto de que-fazer, de práxis, quer dizer, de prática e de teoria” (FREIRE, 1997, p.71).

Sendo assim, Gadotti (2003, p.31) aponta que a formação continuada do professor deve ser vista como um momento de “reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.” Portanto, ainda segundo o mesmo autor, deve ser um processo que permita que os professores aprendam uns com os outros na medida em que compartilham informações, experiências e refletem sobre suas práticas e possíveis soluções para problemáticas que enfrentam ou podem vir a enfrentar, formando uma rede de colaboração para agir nas instituições em que atuam.

4.1.2 Condições de trabalho: algumas reflexões possíveis

Tendo em vista que consideramos essencial para as nossas discussões conhecer as condições em que os profissionais vêm desenvolvendo suas atividades, questionamos cada um deles sobre as condições estruturais e os recursos aos quais tiveram acesso.

Nesta perspectiva, perguntamos aos professores se eles tiveram acesso a uma estrutura adequada, a equipamentos e recursos que contribuíram ou contribuem para a realização do trabalho deles nesse período. Tanto os professores da Educação Infantil (Jean e

Olga) quanto os dos Anos Iniciais (Abigail, Jade e Carlota) relataram que não tiveram acesso a uma estrutura e equipamentos adequados e nos informaram que tiveram que se estruturar por conta própria e com recursos próprios.

De acordo com o relato dos cinco docentes, no trabalho realizado o principal recurso é o telefone celular de uso pessoal. Em vista disso, a professora Abigail relatou que, a princípio, ela teve que trocar o serviço de fornecimento de internet de casa, porque a que ela utilizava não supria suas novas necessidades. Ademais, ela comentou que no final do ano passado (2020), seu celular parou de vez e ela teve que comprar um novo aparelho e fazer adequações em seu computador, porque era um computador apenas para uso pessoal e passou a ser utilizado como ferramenta de trabalho. Já a professora Jade acrescentou que na escola “Pedacinho do Céu”, nem mesmo a internet é adequada às necessidades e demandas da escola, tanto que em dias de planejamento os professores - que a partir de agosto de 2021, passaram cumprir horário na escola - planejam em suas casas, pois se todos forem para a escola a internet não os atende.

Em relação às condições de trabalho expostas anteriormente, consideramos pertinente destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) 9394/96, em seu Art. 67, ao tratar da “valorização dos profissionais da educação” expressa no inciso VI, que uma das questões básicas para tal é que seja assegurado aos profissionais “condições adequadas de trabalho” (BRASIL, 1996). Sobre o significado da expressão “condições de trabalho”, Oliveira e Assunção (2010), destacam que ela

[...] designa o conjunto de recursos que possibilitam a realização do trabalho, envolvendo as instalações físicas, os materiais e insumos disponíveis, os equipamentos e meios de realização das atividades e outros tipos de apoio necessários, dependendo da natureza da produção. (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010, p.1).

Diante do exposto pelos sujeitos da pesquisa, é possível afirmar que os docentes não tiveram acesso a tais condições, pois apesar de serem levados a assumir uma nova e desafiadora forma de exercerem suas práticas, mais responsabilidades e ainda atender às novas demandas e exigências do contexto emergencial, eles não tiveram acesso à estrutura e recursos adequados e necessários para tal e, em alguns casos, não tiveram nem mesmo um preparo básico para iniciar suas atividades no formato remoto.

Vale destacar que o contexto emergencial explicitou ainda mais a necessidade de adequação das condições de trabalho propiciadas aos profissionais. No entanto, até o momento, essas demandas ainda não foram supridas. Estas dificuldades nos remetem a uma discussão proposta por Martinez (2010) sobre o mal-estar docente, tema bastante pertinente a esse momento vivenciado pelos professores. Para esse autor,

Os professores se encontram, portanto, ante o desconcerto e as dificuldades de demandas cambiantes e a contínua crítica social por não conseguirem atender essas novas exigências. Às vezes, o desconcerto surge do paradoxo de que essa mesma sociedade que exige novas responsabilidades aos professores não lhes provê dos meios que eles solicitam para cumpri-las; outras vezes, da demanda de exigências contrapostas e contraditórias. (MARTINEZ, 2010, p. 1).

Nesse sentido, podemos afirmar que os professores estão ainda mais expostos a situações que podem gerar mal estar profissional e até mesmo ocasionar adoecimento, pois, conforme Gonçalves e Guimarães (2020, p. 782), o distanciamento, assim como a necessidade de fechamento das escolas, expõem “[...] professores à maior probabilidade de desenvolver problemas de saúde mental” e como agravante dessa exposição temos “[...] problemas de infraestrutura e de formação e um contexto de políticas públicas pouco eficazes na capacitação e acompanhamento para uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem”.

4.1.3 Desafios e possibilidades do fazer docente durante o Ensino Remoto

A partir de agora, apontaremos os desafios enfrentados pelos professores participantes da pesquisa e a maneira como eles vêm tentando superá-los, bem como a forma com que se organizaram para desenvolverem suas práticas no Ensino Remoto.

O professor Jean relatou que a maioria das dificuldades que ele tem enfrentado se deve à falta de acesso das famílias à internet, o que gera a necessidade de um acompanhamento mais próximo para que as crianças não percam os conteúdos. Para superar essas dificuldades, o professor informou que uma das ações que eles realizam na escola “Cantinho do Saber” é levar os blocos de atividades até a casa das crianças, além de orientar e buscar acompanhar mais de perto o desenvolvimento delas.

A professora Olga apontou que sentiu dificuldades no uso da internet, pois às vezes ela passava horas tentando enviar um único vídeo e não conseguia, até que aprendeu sobre a possibilidade de reduzir a qualidade dos vídeos para facilitar o envio. Outra dificuldade relatada por ela foi em relação ao uso de ferramentas de encontro síncrono, como é o caso do *Google Meet*, pois pelo fato de trabalhar com crianças de 4 a 5 anos, ela tinha dificuldades em prender a atenção das crianças. Nas palavras da professora:

[...] eles não conseguiam sentar-se para prestar atenção, não gostavam, eu não conseguia passar direito o conteúdo. Então essas foram as minhas maiores dificuldades, aí eu tirei o Meet e deixei só para a gente conversar, contar histórias, contar o que eles fizeram no final de semana, só para socialização mesmo e não para ministrar os conteúdos. (Profa. Olga, 2021)

A professora Jade informou que suas maiores dificuldades foram em adequar e adaptar sua prática para utilizar as tecnologias. Ademais relatou que faz o possível para enfrentar essas dificuldades, mas não para superar, pois considera que os desafios são muito densos para serem superados.

A professora Abigail destacou que para ela o maior desafio foi realizar um planejamento e desenvolver um processo de ensino que fosse satisfatório tanto para ela, quanto para os alunos no formato remoto, para que ela conseguisse identificar que estava contribuindo com os alunos mesmo à distância. Ela relata que “[...] mesmo tentando vencer os desafios, ainda ficamos muito angustiados por não estarmos percebendo que estamos conseguindo atingir o alvo, que é o aluno”. Além disso, Abigail ressalta que no início de sua prática no formato remoto sentia-se sentia muito angustiada com o fato de estar sozinha, de realizar seu planejamento sozinha, pois mesmo que tivesse um contato virtual com as colegas de trabalho e com a direção da escola, ela se sentia muito solitária.

A professora Carlota informou que suas maiores dificuldades são em relação a não ter um contato mais direto com o aluno para tirar dúvidas, dar suporte e o acompanhar, pois, segundo ela, os alunos por vezes são mais assistidos pelos familiares do que pelos professores e muitas famílias são resistentes ao contato e por mais que ela procure, envie mensagens ou faça ligações, ela não tem o retorno necessário. Ela relatou ainda sobre a ocorrência de situações nas quais os alunos não são acompanhados pelos pais, pois residem com outros

familiares como tios e avós e que alguns são analfabetos e não conseguem dar o suporte necessário ao aluno, o que para ela torna a situação ainda mais difícil e compromete a aprendizagem deles. Por fim, ela declarou que:

[...] as nossas escolas não estão preparadas para isso, nós não temos esse preparo, não temos suporte tecnológico, nem capacitação para lidar com esses alunos, nem no ensino remoto, nem no ensino híbrido, que por vezes é a proposta atual de ensino, enquanto durar essa pandemia. (Profª. Carlota, 2021)

Diante do exposto pelos docentes, percebemos que para além das dificuldades em relação ao acesso e manuseio de alguns recursos, eles enfrentam dificuldades para adequação de suas práticas ao formato de Ensino Remoto e para conseguir contato com as famílias e com as crianças, seja pela falta de acesso a internet por parte delas, seja por outros motivos, como a resistência dos familiares a esse contato.

Ainda sobre a fala da professora Carlota, sobre a dificuldade em estar em contato com as famílias e as crianças, por exemplo, deduzimos que uma das questões que acarretam essa dificuldade se deve à brusca mudança ocorrida no processo de interação professor e alunos/crianças, que passou a depender do suporte, da mediação dos responsáveis. Conforme expresso por Charczuk (2020, p.17), “[...] os alunos menores, especialmente aqueles de educação infantil e dos primeiros tempos nos anos iniciais, requerem a participação de um adulto para dar suporte à palavra do professor no ensino remoto.”

Por outro lado, não podemos deixar de considerar e alertar sobre os riscos que essa dificuldade de estabelecer contato pode representar para os profissionais, podendo gerar até mesmo a ocorrência de “uma perda de sentido do trabalho”, conforme alertam Gonçalves; Guimarães (2020, p.781), pois “é o que acontece quando a comunicação entre professor e aluno se rompe e um forte desengajamento é percebido na forma de diminuição drástica da participação”.

Outro ponto que merece reflexão foi expresso pela profª. Abigail ao relatar o quão solitário pode ser o trabalho no formato remoto, apontando, a nosso ver, sua preferência pelo trabalho coletivo, aspecto esse defendido por Gadotti (2003, p.32), ao afirmar que “o

individualismo da profissão mata de ansiedade e angústia, leva ao sofrimento e até ao martírio do professor compromissado e à desistência daquele que perdeu a esperança”.

Além disso, a fala da profa. Abigail ao relatar sobre a dificuldade em identificar se estava contribuindo com o desenvolvimento de seus alunos pode estar relacionada ao que alertam Gonçalves e Guimarães (2020). Segundo os autores,

O esforço solitário para apropriar-se de novas linguagens e plataformas, o confinamento social, o ritmo intensificado de trabalho, a exposição em frente ao computador são fatores que podem contribuir para uma percepção de que o trabalho é vazio, sem conteúdo significativo capaz de alcançar seus objetivos (GONÇALVES; GUIMARÃES, 2020, p. 781).

Como pudemos perceber, no caso da profa. Abigail, o trabalho e a aprendizagem coletiva faziam parte do seu dia a dia profissional no modo presencial e contribuía para o desenvolvimento de sua prática. Tanto que ao começar a trabalhar remotamente e se ver distante fisicamente de suas colegas e de seus alunos, tendo apenas algumas interações mediadas pela tecnologia, ela se sentiu angustiada frente ao desafio de trabalhar sozinha, em um verdadeiro esforço solitário, conforme excerto anterior.

Na sequência das entrevistas, os professores foram indagados sobre a forma como têm sido desenvolvidas suas práticas de ensino e sobre quais recursos utilizam para planejar e ministrar as aulas. O professor Jean disse que na Escola “Cantinho do saber” são disponibilizados para as famílias blocos quinzenais com as atividades que serão realizadas no período e são realizadas orientações diárias nos grupos de *WhatsApp* - formado pelos familiares, equipe gestora e professor/a da turma -, no qual ele envia fotos e vídeos explicando os conteúdos e as atividades a serem realizadas. Quanto ao planejamento, Jean relatou que vai até a escola, pesquisa em livros didáticos e na internet conteúdos que contemplem a sua etapa de atuação.

A profa. Olga relatou que a sala da casa dela era a própria escola, repleta de TNT nas paredes, brinquedos e diversos outros itens que ela utilizava nas aulas. Ela expôs que, no começo, ela gravava muitos vídeos com edições que permitiam que cada hora ela estivesse em um lugar diferente e relatou que as crianças gostavam bastante, tanto que ficavam empolgadas com a ideia de terem que adivinhar qual seria o próximo ambiente em que a professora estaria. Ela informou que utilizava objetos que ela tinha em casa para realizar a introdução das

letras do alfabeto com as crianças, enfatizando bastante o som das letras para facilitar a aprendizagem, fator esse que, segundo ela, contribuiu para que as crianças conseguissem aprender a ler ao mesmo tempo em que brincavam com os sons das palavras e com objetos que tinham em casa.

Além disso, a professora Olga informou que eram realizados os chamados plantões pedagógicos, nos quais as crianças que apresentavam maiores dificuldades eram atendidas presencialmente na escola. Atualmente, a docente está trabalhando no formato híbrido de ensino, em que cada uma das turmas com as quais trabalha vai duas vezes por semana para a escola. Em sua prática no formato híbrido ela apontou que gosta de utilizar músicas, jogos e brincadeiras, pois não é adepta a aulas muito tradicionais só com o quadro, livros e cadernos. Ela disse que gosta de uma prática mais dinâmica para que as crianças aprendam enquanto brincam. Quanto ao planejamento, a professora informou que além do livro didático, ela realiza pesquisas na internet, onde encontra muitos materiais interessantes e que motivam as crianças.

Em relação à prática das docentes Abigail, Carlota e Jade, professoras dos Anos Iniciais, elas possuem em comum a disponibilização dos blocos de atividades quinzenais para os alunos. Jade informou que para ministrar as aulas ela utiliza muito o celular e o notebook e encaminha orientações para os alunos por meio do grupo de *WhatsApp*. A professora Abigail informou que para ministrar suas aulas utiliza além da gravação de vídeos ou áudios pessoais explicando as atividades, músicas e vídeos encontrados na internet e compartilhados no grupo de *WhatsApp* da turma. Para o planejamento, as três relataram que utilizam os livros didáticos e realizam pesquisas na internet. A professora Carlota informou que além das gravações que ela realiza explicando as atividades e conteúdos, ela atende individualmente os familiares e alunos e solicita que entrem em contato para tirarem as dúvidas.

No geral, os dados nos permitem dizer que o celular e, em especial, o aplicativo *WhatsApp*, tem sido a ferramenta mais utilizada pelos professores/as participantes da pesquisa para manterem contato com as famílias, orientar e propor atividades, por meio de recursos audiovisuais, mensagens de texto, áudios, fotos etc., conforme os relatos.

Diante disto, Rossi, Brito e Silva Junior (2021) ressaltam que o aplicativo:

[...] Demonstrou ser uma ferramenta vital para a continuidade da modalidade de ensino ou mesmo para um ensino híbrido, principalmente no que diz respeito à comunicação entre professores e estudantes. Seus recursos de envio de áudios, vídeos e mensagens instantâneas, além das formatações possíveis, se tornaram fundamentais para manter um elo de busca da construção do conhecimento através do processo de ensinoaprendizagem. (ROSSI; BRITO; SILVA JUNIOR, 2021, p. 9).

Vale considerar que o aplicativo não foi criado para fins educacionais, podendo apresentar limitações. Pesquisa⁶ realizada recentemente sobre o uso deste aplicativo nas práticas educacionais revelam que ele tem sido um dos recursos mais utilizados pela sua viabilidade. Entretanto, o coletivo “Alfabetização em Rede” alerta que o uso massivo deste aplicativo “[...] é indício da precariedade de condições de conectividade virtual das docentes e dos alunos” (EM REDE, 2020, p.192). No contexto desta pesquisa, inferimos que a escolha dos sujeitos pelo uso do *WhatsApp* está relacionada ao fato do recurso ser, de certa forma, mais acessível financeiramente e por ter sido indicado pela escola, conforme expresso anteriormente pela profa. Carlota. Nesse sentido, vale destacar que, por vezes, o acesso das famílias e dos professores à internet

[...] é limitado às redes sociais, algo muito comum hoje em dia, tendo em vista que as operadoras de telefonia móvel vendem pacotes que limitam o acesso exclusivamente para esse tipo de serviço, além de serem mais acessíveis financeiramente do que pacotes com mais benefícios. Considerando esse item, é importante destacar que as escolas também recomendaram a utilização do *WhatsApp* para comunicação entre professores e estudantes[...] (ROSSI; BRITO; SILVA JUNIOR, 2021, p. 5).

Além do *WhatsApp*, destaca-se também a utilização dos chamados blocos de atividades impressas. Sobre esse assunto, o coletivo “Alfabetização em Rede” aponta que:

O uso de materiais impressos pode se relacionar à própria tradição escolar, cujas práticas se alicerçam nesses suportes didáticos, mas também podem ser vinculados às desigualdades sociais que incidem sobre nossos estudantes, em grande parte excluídos das ferramentas tecnológicas e dos instrumentos socioculturais e

⁶ Para mais informações indicamos a pesquisa intitulada “O uso do aplicativo *WhatsApp* durante o ensino remoto na rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais”, realizada por Claudia Maria Soares Rossi; Ana Clara Serpa Toscano de Brito e Uriel Borges da Silva Junior. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/21/o-uso-do-aplicativo-whatsapp-durante-o-ensino-remoto-na-rede-publica-de-ensino-do-estado-de-minas-gerais>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

cognitivos essenciais à participação nos processos remotos síncronos (ALFABETIZAÇÃO EM REDE, 2020, p.192).

Trazemos ainda para reflexão o posicionamento da professora e pesquisadora Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo, que apresenta um aspecto que acreditamos ser mais um dos limites vinculados ao Ensino Remoto, que é a dificuldade em estabelecer interações síncronas. Nesse sentido, ela ressalta que se o processo educacional ocorre por meio do *WhatsApp* (exceto em casos de ligações ou videochamadas), “o ensino não é síncrono, a interação não é síncrona,” ou seja, não há uma comunicação em tempo real do professor com as crianças, pelo contrário, a comunicação e interação é assíncrona, “os professores enviam as atividades pelo *WhatsApp*” e, posteriormente, podem vir a receber o retorno sem saber quando, em um diálogo que, em sua maioria, ocorre com as famílias e não com as crianças (MACEDO, 2020, [s.p]).

Quanto aos recursos utilizados para o planejamento das aulas, pudemos perceber que os sujeitos da pesquisa utilizam principalmente os livros didáticos e a internet. O uso dos livros didáticos é um aspecto que nos leva a crer que apesar das nítidas diferenças, o Ensino Remoto não se afasta totalmente do ensino presencial, por ser um recurso que já fazia parte do dia a dia dos docentes antes mesmo da pandemia. Conforme as palavras de Macedo (2020, [s.p]), esse dado se mostra relevante, pois é um indicativo de que “não há uma ruptura” ou adesão a “um processo completamente diferente e distante” daquilo que já vinha sendo realizado presencialmente, daquilo que a cultura profissional propunha.

Quanto ao uso da internet como um recurso para o planejamento, percebemos que o seu uso se ampliou com o Ensino Remoto, mas, de acordo com Macedo (2020), isso não ocorre apenas por causa do Ensino Remoto. Segundo ela, diversos estudos que vêm sendo realizados nos últimos vinte anos mostram que conforme “a internet vai se fazendo presente na sociedade brasileira e os professores vão tendo mais acesso, a internet passa a ser também uma fonte de pesquisa para o trabalho com as crianças” (MACEDO, 2020, [s.p]).

Além disso, nas falas dos profissionais fica expresso que eles foram levados a traçar novas estratégias para o desenvolvimento de suas práticas. Nesse sentido, Charzuk (2020, p.12) destaca que “a demanda emergente da passagem de uma forma de trabalho docente presencial para a oferta do ensino remoto produziu nos professores uma urgência em adaptar

os modos de encontro com os alunos e a partilha dos conteúdos didáticos”. Portanto, acreditamos que os professores assumiram uma postura ainda mais investigativa à medida que foram desafiados a reformular suas práticas.

Dando continuidade aos questionamentos e a fim de investigar se o contexto tem possibilitado que os professores se desenvolvam enquanto profissionais, construindo e reconstruindo novos saberes, questionamos sobre quais foram as principais aprendizagens que eles tiveram ao realizarem o trabalho no formato remoto e o que eles ainda gostariam de aprender. De acordo com o professor Jean, ele aprendeu a lidar com novas tecnologias, a manusear melhor alguns equipamentos tecnológicos e a utilizar funções que ele desconhecia e que contribuíram para a realização do seu trabalho. A profa. Olga, por sua vez, disse que “aprendeu que quando se ama o que se faz, nenhuma barreira é capaz de impedir que você faça o que é preciso”. Além disso, relatou que a união e o cooperativismo que surgiu nesse período na escola onde ela atua está proporcionando experiências únicas. Ademais, ela expôs que aprendeu a utilizar melhor a internet como ferramenta de ensino.

Em relação ao que eles ainda gostariam de aprender, Jean informou que gostaria de aprender a trabalhar com videoconferências na escola. Já a professora Olga, relatou que aprendeu muita coisa, mas que ainda tem muito que aprender e que vai continuar buscando, pesquisando e inovando.

Quanto aos docentes dos Anos Iniciais, a professora Jade relatou que aprendeu a buscar mais, a utilizar a internet como ferramenta de trabalho e a manter um bom relacionamento com os alunos e com os familiares deles e que isso foi fundamental para o desenvolvimento do seu trabalho. A professora Abigail, expôs que suas principais aprendizagens foram sobre como lidar com as tecnologias e sobre a possibilidade de usar mais materiais de apoio tecnológico, como os vídeos na sala de aula. Além disso, ela informou que gostaria de aprender mais sobre edição de vídeos. Já a professora Carlota, ao ser questionada sobre suas aprendizagens nesse período, relatou:

A principal aprendizagem para mim, enquanto professora, é que me fez perceber o quanto nós professores estamos despreparados para lidar com situações como essa, que ocorreu agora na pandemia e principalmente com os meios tecnológicos. A maioria dos professores não estão preparados para lidar com esses recursos tecnológicos, para saber aplicar uma aula utilizando esses meios, para interagir com os alunos pelos meios tecnológicos, a

maioria não está. O nosso curso de Pedagogia ele foi muito teórico, é mais teoria do que prática, como dizem alguns autores “na prática a teoria é outra”, então nós estamos muito despreparados, precisamos de muita capacitação em relação às mídias tecnológicas, para podermos trabalhar com esses alunos de uma maneira mais dinâmica, de uma maneira mais eficaz e efetiva, porque o aluno por vezes está muito mais preparado do que nós, para lidar com essas ferramentas. [...] Nós estamos muito acostumados ao ensino tradicional, porque é algo que vem se arrastando por muito tempo e nós não temos ainda aquela dinâmica para acompanhar o desenvolvimento tecnológico e precisamos urgentemente dessa capacitação, porém eu vejo que o professor vai ter que fazer isso por conta própria (Profa. Carlota, 2021).

Os relatos dos professores nos revelam que o Ensino Remoto tem sido permeado por desafios, mas também por possibilidades. Conforme destacado por Macedo (2020) sobre o Ensino Remoto, não podemos analisá-lo apenas em uma perspectiva negativa, mas também não podemos analisá-lo em uma perspectiva somente positiva, sendo necessário refletir sobre ambos. Portanto, percebemos na fala dos docentes que eles vêm reestruturando suas práticas pedagógicas, aprendendo com elas e desenvolvendo a consciência de suas ignorâncias, sendo que conforme Freire (1997), quando assumimos uma postura humilde, reconhecendo que além de saberes, temos também ignorâncias, aprendemos ainda mais. Portanto, a compreensão de que não sabemos tudo e de que ainda existe muito o que conhecer, possibilita que passemos a buscar ainda mais conhecimentos, principalmente quando eles se fazem necessários para o desenvolvimento de ações em algum âmbito das nossas vidas.

Além disso, na fala da profa. Olga sobre suas aprendizagens, fica expressa a amorosidade pela sua profissão, o que consideramos ser uma das qualidades apontadas por Freire (1997) como essenciais para que os professores tenham um bom desempenho, o que conforme o relato da profa. Olga se mostrou essencial para o melhor desenvolvimento de sua prática nesses tempos de pandemia. Desta forma, conforme a perspectiva de Freire (1997), na “Quarta carta” do livro “Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar”, a amorosidade é uma qualidade

[...] sem a qual seu trabalho perde o significado. E amorosidade não apenas aos alunos, mas ao próprio processo de ensinar. Devo confessar que, sem nenhuma cavilação, não acredito que, sem uma espécie de “amor armado”, como diria o poeta Tiago de Melo, educadora e educador possam sobre-viver às negatividades de seu que-fazer. Às injustiças, ao descaso do poder público, expresso na sem-vergonhice dos salários, no arbítrio com que professoras e não tias que se rebelam e participam

de manifestações de protesto através de seu sindicato, são punidas mas apesar disso continuam entregues ao trabalho com seus alunos (FREIRE, 1997, p.38).

Trazendo as palavras de Freire para o nosso contexto e levando em consideração os dados expressos pela nossa pesquisa, podemos inferir que graças a essa amorosidade muitos profissionais têm resistido, mesmo diante das dificuldades e dos desafios, como a falta de recursos, a falta de estrutura, de apoio e de capacitação. Ainda assim, eles continuam buscando realizar suas práticas da melhor forma possível, com as condições que possuem, ou seja, com os limites e as possibilidades proporcionados pelo contexto.

4.1.4 Sentimentos e autoavaliação

Nesta subseção, visando contemplar os sentimentos, anseios e a autoavaliação que os profissionais fazem sobre esse novo processo de trabalho; indagamos sobre como eles avaliam suas práticas nesse formato de ensino, como se sentem diante desta avaliação e quais foram os sentimentos mais comuns em relação à vida pessoal e profissional neste período. O professor Jean expressou que atualmente se sente satisfeito com a sua atuação, mas inicialmente se sentiu inseguro e muito preocupado com a aprendizagens das crianças, questionando-se com frequência sobre como estaria sendo o desenvolvimento delas, se estariam desenvolvendo pelo menos 80% do que estariam no ensino presencial, mas disse que com o passar do tempo e com as observações que tem feito, ele sente um pouco mais de segurança, pois vê que a maioria das crianças com as quais trabalha estão tendo um desenvolvimento satisfatório.

A professora Olga, por sua vez, relatou que atualmente se sente grata por ter superado todos os desafios, mas que passou por momentos difíceis, pois teve muitos sentimentos negativos, se sentiu estressada e por vezes teve vontade de desistir por conta da sobrecarga de trabalho que o novo formato de ensino gerou, visto que tinha que ficar a maior parte do dia e da noite disponível para as ações da escola, para o atendimento das crianças e dos familiares. Ela relata que recebeu muito apoio do filho que a motivava, a incentivava a produzir vídeos legais e a ajudava na edição. Além disso, ela destacou que nas suas turmas os pais/familiares reconhecem o trabalho dela, a elogiam muito, apoiam e incentivam tudo que

ela propõe. Por fim, ela diz que considera que os sentimentos ruins serviram de aprendizado e contribuíram para o seu crescimento profissional.

As professoras Abigail e Jade avaliaram a própria atuação como sendo boa. Jade disse que às vezes se sentia frustrada, sem apoio e sem estrutura, mas que percebe que ela está fazendo o que pode, da melhor maneira possível. Abigail destacou que mesmo com as dificuldades ela tenta fazer o melhor, que às vezes não consegue, mas que tem buscado, portanto, se sente tranquila, apesar de às vezes sentir-se angustiada e isso é algo que ela também percebe nas colegas de trabalho. Esta professora foi questionada ainda sobre o que lhe causava essa sensação de angústia ao que respondeu que se sente angustiada por pensar que poderiam estar fazendo melhor, alcançando mais as necessidades dos alunos, porque na turma dela, por exemplo, o que mais a angústia é que tem duas alunas que por mais que ela entre em contato com as mães, com os responsáveis, ela não consegue alcançá-las. Ressalta ainda que uma delas, durante todo ano, só realizou um bloco de atividades, situação essa que fez com que ela se sentisse impotente.

Já a professora Carlota expôs que se sente frustrada pela falta de preparo e suporte, por isso avalia sua atuação como sendo viável e mediana, mas não excelente, pois considera que poderia fazer melhor, porém muitos fatores implicam no desenvolvimento das aulas no formato remoto. Ela exemplifica dizendo que questões como as de recursos financeiros, de infraestrutura, suporte e apoio influenciam bastante no trabalho dos professores. Além disso ela indaga:

Como nós vamos poder oferecer o melhor para o nosso aluno se nós não temos um suporte necessário para isso e não temos a capacitação necessária? Então isso nos frustra, principalmente quando não vemos o retorno do aluno, que por mais que a gente se esforce, corra atrás, procure estar perto do aluno, não tem retorno. (Profª. Carlota, 2021).

A priori, podemos perceber que os cinco docentes entrevistados relataram a incidência de sentimentos negativos que, conforme Gonçalves e Guimarães (2020, p.780) são até comuns considerando o contexto de crise econômica e alterações estruturais na nossa sociedade. Por conseguinte, segundo esses mesmos autores, "como o trabalho docente não ocorre fora da sociedade que o abriga, os professores são afetados por esta crise,

desenvolvendo ainda outros sentimentos decorrentes de sua condição própria e desafios da profissão docente no contexto da pandemia”.

Nesse sentido, percebemos que mesmo aqueles que expressaram sentimentos como satisfação e gratidão, demonstraram também a incidência de um ou mais sentimentos negativos, como insegurança, preocupação, estresse, frustração e angústia. Além disso, ainda conforme Gonçalves e Guimarães (2020, p.781), a ausência de investimento financeiro agrava a situação, pois o apoio institucional seria “o fator de proteção que permitiria ao professor lidar de modo adequado com essas demandas, contando com colegas e redes de apoio para validar sua competência e trabalhar coletivamente, compartilhando estratégias para realizar as atividades”.

Nas falas das professoras Jade e Carlota, por exemplo, a falta de apoio e suporte são aspectos que agravam os sentimentos negativos relacionados à vida profissional e que, conseqüentemente, podem afetar a vida pessoal e a forma como os profissionais desenvolvem suas práticas de ensino.

No posicionamento da professora Olga, observa-se o quanto tem sido importante para ela o apoio dos próprios familiares e dos familiares das crianças, demonstrando que a existência dessas redes de apoio pode contribuir para o melhor desenvolvimento do trabalho dos profissionais.

Com base no relato da professora Abigail, podemos perceber um certo excesso de autocobranças, pois mesmo conseguindo alcançar, de alguma forma, aproximadamente mais de 90% dos seus alunos, ela ainda exige muito de si, especialmente no caso do não retorno sobre duas alunas. Consideramos esse dado relevante para que reconheçamos que o ensino no formato remoto apresenta limites, como a impossibilidade de alcançar da mesma maneira todos os alunos ou todas as crianças. Quanto a isso, Macedo (2020) chama a nossa atenção para o fato de que esta questão está presente também no ensino presencial, pois há alunos que não realizam as atividades nem mesmo presencialmente nas escolas. No entanto, para a professora, no Ensino Remoto essa situação é ainda mais delicada.

Neste contexto, acreditamos que no formato remoto essa dificuldade persiste e se amplia, em especial no que se refere às crianças e alunos que fazem parte de famílias mais

vulneráveis ou com pouca escolarização (o que não é o caso das alunas referidas pela profa. Abigail, pois não temos essa informação; mas é um fator a se considerar).

Nas palavras de Macedo (2020, [s.p]), “nós temos que tomar esse processo de 2020 como um grande aprendizado e como de fato uma crise humanitária. Nós não podemos querer que a escola e os alunos reajam da mesma forma que no sistema presencial”. Além disso, a referida pesquisadora ressalta que existem angústias em relação aos alunos que não estão realizando as atividades, mas temos que considerar que existem imensas razões para isso, as quais, possivelmente, nunca saberemos exatamente quais são.

4.1.5 Ensino remoto e a carga de trabalho

Com o intuito de saber um pouco mais sobre as implicações do Ensino Remoto para o trabalho dos docentes, perguntamos a eles se o tempo que destinam para planejamento e execução das aulas aumentou ou diminuiu, se comparado ao ensino presencial. Foi consenso entre todos os docentes que o tempo de duração aumentou drasticamente. Nesse contexto, o professor Jean relatou que antes ele já tinha que realizar pesquisas para ministrar suas aulas, mas, atualmente, essa necessidade duplicou, pois ele tem que buscar maneiras de trabalhar determinados conteúdos de forma não presencial com as crianças.

A professora Olga expôs que além das gravações e edições que ela realizava no turno contrário ao das aulas, ela ficava a maior parte do dia realizando ações da escola e atendendo as crianças e familiares. As professoras Abigail, Carlota e Jade relataram que, por vezes, faziam atendimentos aos alunos e familiares até no período noturno, pois muitos familiares não conseguiam fazer o acompanhamento dos alunos no horário que era destinado para as aulas então, por empatia, elas acabavam orientando mesmo não estando em horário de trabalho.

Questionados sobre o aumento ou redução dos encargos administrativos, a maioria dos docentes afirmou que as demandas permaneceram praticamente as mesmas. Apenas a professora Carlota relatou que considera que os encargos aumentaram, pois além de terem um prazo para entregar o planejamento com a seleção de todas as atividades que serão trabalhadas durante 15 dias e que deverão serem impressas e organizadas nos blocos de atividades, têm o preenchimento do diário que passou a ser online, as demandas em relação à realização de

cursos, a elaboração de portfólios com tudo que foi trabalhado anualmente com as turmas e os relatórios de aprendizagem bimestrais. As respostas dadas pelos docentes demonstram a existência de:

[...] uma demanda por disponibilidade irrestrita dos professores nesses tempos de pandemia. O trabalho vai além da carga horária contratada e o professor encontra-se disponível nos três turnos para responder às perguntas e tirar dúvidas por WhatsApp. Além disso, há a necessidade de planejar as atividades, enviar, seja em formato digital ou físico, e, ainda, ter tempo para receber e corrigir as atividades realizadas pelos alunos (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2021, p.13).

A alta demanda pela disponibilidade dos docentes para o trabalho é um dos aspectos que vimos apontando desde as nossas primeiras considerações ao falarmos sobre a intensificação do trabalho docente, que é reafirmada pelas exposições dos sujeitos pesquisados. Além disso, conforme Saraiva, Traversini e Lockmann (2021, p.12) a “insegurança, necessidade de adaptações rápidas, invasão da casa pelo trabalho e pela escola, ansiedade frente às condições sanitárias e econômicas são elementos presentes no cenário atual que vêm produzindo professores em estado de exaustão”.

Esses mesmos autores ainda relatam que a intensificação do trabalho é composta por dois aspectos, sendo que o primeiro se refere “[...] a intensificação pela ampliação das demandas profissionais na vida das professoras, impelidas desde uma perspectiva administrativa e burocrática [...]; o segundo aspecto diz respeito a “[...] autointensificação, pela exploração do sentimento de profissionalismo das professoras e de suas autoimagens calcadas no cuidado e no zelo que caracterizam historicamente a educação da infância” (GARCIA; ANADON, 2009, p.69 *apud* SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMANN, 2021, p.14).

Nas falas dos professores entrevistados fica expressa a ocorrência dessas duas facetas, pois, por um lado, as demandas se ampliaram ainda mais em decorrência do contexto e das condições precarizadas que, conforme Marin (2010) envolvem dentre outros aspectos, a intensificação, a sobrecarga, desvalorização, as condições de trabalho e a ausência de apoio à qualificação, por exemplo. Por outro lado, os sentimentos de profissionalismo e cuidado não deixam de ser menos influentes, pois os profissionais acabam por ignorar alguns limites como

quando, por exemplo, por empatia, excedem demasiadamente sua carga de trabalho, renunciando aos momentos de descanso.

4.1.6 Cursos realizados e/ou almejados

Nesta seção, apresentamos as respostas dos docentes ao serem indagados se com a realização do trabalho no formato remoto surgiu a necessidade de realizarem algum curso, quais cursos realizaram e quais gostariam de realizar. A fala de todos os cinco docentes apontam para a necessidade da realização de cursos, mas nem todos tiveram condições ou tempo para realizarem.

O professor Jean, além de afirmar sobre a necessidade da realização de cursos, informou que está realizando cursos do programa “Tempo de Aprender”, por demanda da instituição em que trabalha. Questionado sobre a realização de cursos por demanda pessoal, ele informou que nesse período iniciou uma pós-graduação em Alfabetização na Educação Infantil, mas, por motivos pessoais, teve que trancar o curso.

A professora Olga relatou que na instituição em que trabalha os cursos a serem realizados pelos docentes durante o ano são definidos na fase do planejamento anual e que um dos cursos que realizou e que contribuiu para a sua atuação nesse período foi sobre marketing. Questionada sobre a realização de cursos por demanda pessoal, ela afirmou que ainda não realizou nenhum.

Quanto às professoras dos Anos Iniciais, a professora Abigail, por exemplo, disse que a escola em que ela trabalha compartilhou alguns links de cursos da área pedagógica para que eles realizassem, mas que com tantas demandas ela não efetivou nenhum. Questionada sobre a realização de cursos por demanda pessoal, a professora informou que também não realizou.

A professora Carlota relatou que os cursos que ela fez foram cursos oferecidos pela Secretaria de Educação e foram cursos na área de alfabetização, sendo que o último foi sobre fluência leitora. Quanto aos cursos por demanda pessoal, a professora informou que ainda não realizou, mas pretende realizar alguns, especialmente sobre recursos tecnológicos.

A professora Jade expressou que pretende realizar cursos para aprofundar seus conhecimentos sobre o uso dos meios tecnológicos e já realizou cursos na área de

alfabetização (cursos do Programa Alfa Mais). Por demanda da instituição, ela relatou que só realizou um curso de 4 horas sobre o uso de tecnologias, mencionado anteriormente.

Conforme informações fornecidas pelos docentes, fica nítido que a adesão ao formato remoto de ensino acarretou a necessidade da realização de cursos, em especial no que se refere a capacitação para uso das tecnologias, mas a maioria dos profissionais não conseguiu realizar os cursos que consideravam pertinentes. Desta forma, acreditamos que a não realização dos cursos, mesmo diante da consciência de sua necessidade, ou até mesmo de anseios pessoais, se deve a aspectos expressos nas questões anteriores, como a sobrecarga de trabalho. Nesse sentido vale considerar que os professores, conforme apontou Silva (2020, p.10), têm “[...] sido vítimas do nosso próprio tempo docente, o que concorre para que as situações que permeiam nossa prática interfiram e dirijam a trajetória de nossa própria vida”.

4.1.7 O retorno às atividades presenciais: ações sugeridas

Com o intuito de conhecer um pouco sobre o que os docentes pensam a respeito do possível retorno às atividades presenciais, indagamos sobre quais ações eles consideram fundamentais. O professor Jean relatou que uma ação que ele vê como fundamental seria um encontro com todos os professores, para orientação e conscientização, porque o Ensino Remoto mexeu bastante com os sentimentos de muitos professores e que estão desacostumados com a sala de aula. Relatou inclusive que em diálogo com uma colega de trabalho ela lhe falou que se as aulas voltassem ao formato presencial ela estaria sem ritmo para atuar.

A professora Olga, que é a única professora dentre os cinco que está atuando no formato híbrido, relatou a necessidade de ações sobre o uso de tecnologias, porque a questão do uso dessas ferramentas é algo fundamental na vida de todos, tanto para os alunos como para os professores. Isso, segundo ela, vale tanto no Ensino Remoto, quanto no híbrido e no presencial. Ao falar sobre as NTICs essa professora ressalta que:

Elas foram muito usadas e é uma coisa que não vai desaparecer mais. Eu até comentei com algumas colegas que mesmo se voltar teria que ter, pelo menos, um dia na semana para os alunos usarem as tecnologias, assistirem vídeos, sem ter que ir para escola. Eu acho que isso tinha que continuar, uma

sala de aula invertida, um dia para eles pesquisarem em casa, estudarem, para no outro dia discutirem na sala, debaterem. (Profª. Olga, 2021)

Além disso, ela expõe que ações voltadas para a inovação da prática dos professores são essenciais, porque, segundo ela, a inovação é algo que deve estar presente no dia a dia dos docentes, para que o aluno não perca a vontade de estar na sala de aula, pois o retorno será muito complicado para os alunos. Portanto, os professores devem buscar coisas novas, interessantes e atrativas, segundo Olga.

A professora Jade informou que considera fundamental a manutenção dos cuidados básicos de prevenção para a não disseminação da Covid-19, como o distanciamento, a higienização das mãos, o uso de máscara e álcool em gel. Questionada sobre ações referentes ao aspecto pedagógico, a professora disse que ainda não se atentou a essa questão, mas pensa que o diálogo com as famílias e os alunos é uma questão crucial.

A professora Abigail declarou que, no que se refere à organização da escola, todas as ações estavam sendo tomadas, pois tiveram alguns momentos durante o ano em que houve algumas iniciativas de retorno ao presencial. Questionada sobre as ações no sentido pedagógico, a professora relatou a necessidade de momentos de lazer e descontração, pois sempre que ela tem a oportunidade de conversar com as crianças estas falam sobre a saudade que elas têm dos colegas e das professoras. Portanto, de acordo com a docente, “para além da questão de querer recuperar o tempo perdido na aprendizagem”, ela considera fundamental que se pense nas questões de lazer e aconchego.

Já a professora Carlota apontou que, a princípio, devem ser realizados momentos de “acolhimento e conscientização com os alunos”. Para ela, são fundamentais as ações mais humanizadas, pois muitas pessoas foram afetadas, pais, alunos e professores. Ela ressalta que muitas pessoas estão abaladas psicologicamente, que muitas crianças eram amparadas pela escola e, muitas vezes, um grande número se alimentava exclusivamente nas escolas. Nesse sentido, Carlota relata que na cidade de Campos Belos-GO houve algumas iniciativas de retorno ao ensino presencial, devido à existência de muitas crianças em situação de vulnerabilidade social e até mesmo maus tratos, em que foi acionado até mesmo o apoio do Conselho Tutelar. A docente relata ainda a necessidade de amparo psicológico e social para os alunos e complementa:

[...] de início, penso que deve ser feito isso, esse acolhimento com aluno, essa conversa, esse trato, principalmente com as crianças, para depois adentrarmos as questões de didática, questões pedagógicas e metodológicas, para poder trabalhar com esses alunos, porque vai ser uma forma diferenciada, porque enquanto durar essa pandemia o ensino vai ser híbrido. Então vamos ter que ter uma dinâmica maior para trabalhar com esses alunos, tanto na questão de acolhimento deles, como aplicação do conteúdo; vai demandar muita paciência [...] (Profa. Carlota, 2021)

Questionada sobre quais ações considera essenciais no que se refere aos aspectos pedagógicos, a docente Carlota relatou que, para ela, os professores vão ter que buscar realizar um trabalho mais dinâmico, trabalhar com projetos, por exemplo, e assumir uma prática mais flexível. Nesse sentido a professora acrescenta que mesmo no formato remoto, ela trabalha com atividades adaptadas para as crianças que estão apresentando maiores dificuldades, com propostas de acordo com as habilidades que as crianças já possuem. Ela exemplifica dizendo que na turma dela algumas crianças ainda não sabem ler e escrever, portanto, ela considera inviável que essas crianças acompanhem a matriz de habilidades, sendo necessário uma maior flexibilidade em sua prática, podendo então adequar as atividades a serem propostas para essas crianças.

A fala da professora Carlota nos leva a refletir sobre o papel social da escola e dos docentes na garantia do bem-estar e da segurança das crianças e dos alunos. Nesse sentido, conforme expresso por Gonçalves e Guimarães (2020) ao citarem Noronha, Assunção e Oliveira (2008):

Além das funções explícitas, as escolas e os professores têm também uma função importante de proteção ao bem-estar das crianças. Ela é assumida de forma institucional, através de programas amplos como merenda escolar ou programas mais focalizados, como educação em tempo integral, mas repousa sobre as tarefas de cuidado assumidas de forma tácita por docentes, embora este não seja o objetivo expresso de sua função na escola (NORONHA; ASSUNÇÃO; OLIVEIRA, 2008 *apud* GONÇALVES; GUIMARÃES, 2020, p.774).

Desta forma, a partir da fala da docente e do exposto pelos autores, podemos dizer que outro limite imposto pelo Ensino Remoto está nas complicações impostas pelo distanciamento social que, por vezes, dificulta ou até mesmo impede que os docentes venham

a desenvolver ações mais específicas de apoio e cuidado que, de maneira explícita ou implícita, se fazem presentes em suas práticas e relatos. Conforme expresso por Gonçalves e Guimarães (2020, p.774), “o fechamento das escolas públicas limita a realização das funções de educar, mas também as funções de proteção social assumidas pelo Estado, gerando aprofundamento de desigualdades sociais”.

Além disso, apesar do cuidar e do educar serem concepções da Educação Infantil, conforme expresso na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, “[...]entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (BRASIL, 2018), as falas das docentes entrevistadas, que atuam nos anos iniciais, nos levam à percepção de que esses aspectos também se mostram relevantes e presentes no papel assumido por elas nos Anos Iniciais e nas ações que elas consideram fundamentais, pensando no retorno às atividades presenciais. As falas das docentes Carlota e Abigail revelam a preocupação com o cuidado para com esses alunos, expressos nas palavras mencionadas por elas, como: acolhimento, lazer e aconchego.

Ademais, nas respostas vê-se a necessidade de ações sobre o cuidado e apoio profissional em relação à saúde emocional, tanto dos professores quanto das crianças e suas famílias, até porque, segundo Silva (2020, p.4), “[...] nossas emoções e sentimentos interferem diretamente em nossas vidas, em todas as suas esferas, sejam elas individuais ou coletivas. Isto porque não é possível nos dissociarmos das emoções[...]”. Assim sendo, é fundamental o amparo profissional para que eles consigam encontrar as melhores maneiras de lidar com suas emoções tanto do ponto de vista pessoal, quanto social e profissional (SILVA, 2020).

Nesse sentido, Gonçalves e Guimarães (2020), ampliam essa discussão apontando que:

A infraestrutura das unidades escolares diante do retorno às aulas presenciais é um ponto que merece atenção. Além de garantir os recursos necessários para as atividades pedagógicas, emerge a necessidade de garantir apoio aos professores em suas práticas e para o cuidado de sua saúde mental. O investimento do setor público urge também para garantir a oferta e a participação dos docentes em processos formativos capazes de apoiá-los na construção de novas práticas pedagógicas, consoantes com as mudanças nas condições de trabalho, considerando cada realidade local. Por fim, apoiar os professores, por um lado, para garantir e/ou reestabelecer sua saúde mental; por outro, por compreender que são eles os conhecedores de suas possibilidades e limites, bem como as de seus estudantes (GONÇALVES; GUIMARÃES, 2020, p.784).

Neste excerto, assim como na fala dos/as professores/as, constatamos que o retorno ao trabalho presencial será tão delicado quanto a adesão ao Ensino Remoto. Portanto, as ações expressas anteriormente, assim como as que possam vir a ser demandadas, devem ser pensadas minuciosamente e trabalhadas de maneira a reduzir o impacto da volta ao nunca vivido, ensino presencial pós pandemia.

Por fim, buscamos compreender um pouco mais sobre a concepção dos docentes, indagando-os se gostariam de complementar suas falas, comentado sobre alguma questão que não tenha sido mencionada. O professor Jean declarou não ter mais nada a acrescentar e a professora Olga acrescentou que acreditava que os professores não deveriam ficar muito esperançosos com o fim da pandemia e se prenderem a planos para um futuro que eles nem sabem quando chegará. Para ela, esse período ainda perdurará por bastante tempo e os professores não podem se acomodar. Além disso, em suas próprias palavras,

temos que estar com a mente, a alma e o corpo preparados. Passamos por essa experiência e foi muito difícil, teve muito choro, muitas renúncias e às vezes deixávamos as nossas famílias em casa largados, para dar conta do trabalho. Nós temos que estar sempre preparados para o que vier e para nos preparar temos que buscar conhecimento, buscar inovação e nos preparar emocionalmente, porque quando estamos com o emocional equilibrado, procurando pensar em coisas positivas, tudo dá certo. E se você tem o amor e vontade de realizar tal coisa, é bem mais fácil. E temos que planejar, fazer o nosso planejamento baseado sempre na inovação. (Profa. Olga, 2021).

A professora Abigail finalizou sua participação comentando sobre o retorno ao ensino presencial. Ela afirmou que ela e alguns colegas de trabalho estavam muito preocupados e pensa que os pais e os alunos também estão nessa expectativa. Comentou ainda que durante um dos momentos de possível retorno na escola, ela e uma colega até prepararam algumas lembrancinhas para receber os alunos. Para Abigail, depois desses quase dois anos de Ensino Remoto, quando retornarem ao presencial e forem receber os alunos, será tudo muito diferente, tanto para os alunos, quanto para os professores e como lida com crianças, declarou que fica na expectativa de como será a aceitabilidade delas diante do retorno ao ensino presencial.

A professora Jade, a princípio, expressou sua satisfação em participar da pesquisa e, posteriormente, comentou que o isolamento social mexeu muito com o emocional das pessoas, ressaltando que ela ficou muito abalada e que acompanhou a pandemia desde os primeiros casos fora do Brasil e que não imaginava que tomaria à proporção que tomou. Além disso, acrescentou que no mês de outubro de 2021, quando houve uma iniciativa (sem sucesso) para o retorno ao presencial, ela não sabia como conseguiria trabalhar, pois não consegue ficar em ambientes fechados com muitas pessoas, mas que precisa estar próxima das crianças, pois tem que “tomar a leitura” e as crianças são muito dependentes, o que exige muito dela e isso é algo que, de certa forma, a assustava. Mas afirmou que, atualmente, se sente mais equilibrada emocionalmente, apesar de ter ficado com o psicológico muito abalado. Nesse sentido, ela informou que, na escola, por exemplo, ela busca sempre ficar mais afastada das outras pessoas, destacando que essas questões vão demandar a ajuda de profissionais. Por fim, relatou que na escola em que ela trabalha iriam retornar em breve ao ensino presencial, mas a única coisa que lhes foram disponibilizados foram alguns adesivos para portas (panfletos falando sobre cuidados, como o uso do álcool em gel) e o álcool. E expressou que, “felizmente, o retorno foi barrado por alguma autoridade”.

A professora Carlota relatou sua indignação, ressaltando que os professores já eram desvalorizados, mas com a pandemia essa situação se agravou, pois, primeiramente, muitos pensam que os docentes não estão trabalhando. Além disso, ela expôs que muitos alunos estão sendo aprovados de qualquer forma, indiferentemente se estão realizando as atividades ou participando das aulas. Nesse excerto, podemos perceber, pelas palavras finais da professora Carlota, uma problemática intrigante que vai ao encontro das reflexões feitas por Ribeiro (2020), ao relatar que os professores estão sendo desrespeitados socialmente,

como se não estivéssemos trabalhando seriamente, como se não houvesse esforço em acertar a nova gestão de tempos, espaços, tecnologias e mediações. O discurso comum, inclusive na mídia, fala em “apagão”, mesmo para os que trabalham incansavelmente; e a disputa raivosa sobre o retorno à escola física deu voz a muitos e muitas profissionais, raramente a professores e professoras (vide matérias em jornais de todo tipo). (RIBEIRO, 2020, p.36).

A profa. Carlota, portanto, pensa que a educação precisa ser reestruturada, indo além das metodologias de ensino, das práticas, das avaliações. Para ela, a educação brasileira:

[...] precisa seguir parâmetros, modelos educacionais que realmente deem certo. A educação brasileira é muito atrasada ainda, ela não acompanha os moldes do desenvolvimento do mundo, o mundo está bem avançado, mas a educação brasileira ainda está aquém daquilo que ela deveria oferecer para os nossos alunos, para as nossas crianças, para os nossos jovens. Nós estamos sentindo na pele vendo muitos jovens desestimulados, não querem estudar, se sentem fracassados. (Profa. Carlota, 2021)

A docente ressaltou ainda, por fim, que a educação no nosso país precisa ser mais humanizadora, indo além das questões de ensino e aprendizagem dos componentes curriculares, deixando de lado o processo de transferência de conhecimento que, de acordo com ela, se faz presente nas práticas educacionais, pois a educação brasileira é baseada em ensinar os componentes curriculares, mas não são problematizadas questões simples do dia a dia. Declarou também que pensa que se deve trabalhar a questão humanizadora no sistema de ensino e resalta que alguns docentes estão atentos a essas questões, mas são iniciativas individuais e não coletivas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa nos permitiu explorar, refletir e elencar alguns aspectos que estão diretamente relacionados ao trabalho dos professores/as no Ensino Remoto, decorrente da pandemia da Covid-19. Nesse sentido, buscamos descrever alguns dos desafios enfrentados por professores(as) da Educação Infantil e dos Anos iniciais do Ensino Fundamental no atual contexto de pandemia, assim como identificar alguns dos limites e possibilidades que o trabalho remoto ocasionou para esses profissionais, bem como refletir sobre a precarização e intensificação do trabalho e seus reflexos, além de explicitar as demandas que surgiram na formação e preparo dos professores para o trabalho no cenário atual.

Desta forma, conseguimos compreender alguns desafios e possibilidades do Ensino Remoto para os sujeitos pesquisados, assim como foi possível identificar alguns limites e impactos do modo emergencial de ensino para a vida profissional deles. Identificamos, por exemplo, que os sujeitos da pesquisa, em sua maioria, não passaram por uma capacitação para o trabalho no Ensino Remoto, assim como não tiveram acesso a estruturas adequadas e a recursos para desenvolverem seus trabalhos enfrentando, portanto, muitos desafios, como a utilização das tecnologias para fins pedagógicos e a adaptação de suas práticas para o novo formato de ensino sem que tenham recebido capacitação para tal. Além disso, constatamos a ocorrência de alguns sentimentos negativos por parte dos docentes, como insegurança, preocupação, estresse, frustração e angústia decorrentes do contexto e de aspectos que permeiam o fazer docente no Ensino Remoto, como a precarização das condições para realização do trabalho que envolve a intensificação das tarefas, por exemplo, fatores esses que inferimos ter como consequência uma maior exposição dos professores a situações de mal estar profissional e que podem levar ao adoecimento.

Percebemos também que algumas possibilidades foram encontradas pelos professores para o desenvolvimento de suas práticas no formato remoto de ensino, como: a adoção de uma postura ainda mais investigativa para a aprendizagem de uma nova forma de ensinar; o uso do *WhatsApp* como um meio para o desenvolvimento de suas práticas

pedagógicas, para interações e orientações; maior uso da internet para o planejamento e desenvolvimento de suas atividades.

Ao tratar das ações que os profissionais destacam como fundamentais diante do retorno ao trabalho presencial, percebemos que a maior preocupação de grande parte deles está relacionada ao bem-estar e segurança de todos os envolvidos no processo de ensino, deixando explícita a necessidade de ações voltadas ao cuidado com a saúde emocional dos professores/as, das famílias e das crianças.

Por fim, percebemos que a realização desta pesquisa desencadeou novos questionamentos que consideramos serem temáticas relevantes para estudos futuros, como: a. a saúde dos profissionais da educação para o trabalho com o ensino em modo remoto; b. intensificação do trabalho docente, suas características e consequências; c. alfabetização e letramento de crianças no Ensino Remoto; d. como tem sido a relação dos professores com o uso das tecnologias na mediação pedagógica no Ensino Remoto: dificuldades e aprendizagens; e. interações e brincadeiras, eixos norteadores das práticas na Educação Infantil e os desafios de sua garantia no Ensino Remoto.

REFERÊNCIAS

ALFABETIZAÇÃO EM REDE. **Alfabetização Em Rede**: Uma investigação sobre o Ensino Remoto da Alfabetização na pandemia Covid-19- Relatório Técnico (parcial). Revista Brasileira de Alfabetização, n. 13, p. 185-201, 2020. Disponível em: <<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/465>>. Acesso em: 25 jun. 2021.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-aeducacao-a-distancia/>>. Acesso em: 2 dez. 2021.

BRASIL. Parecer CP/CNE 05/2020. **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**. MEC: Brasília-DF, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm> Acesso em: 19 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. p. 35-53, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **A confidencialidade na pesquisa em Educação**. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ética e pesquisa em Educação: subsídios. v.1. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 66-70.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, e, Porto Alegre, v. 45, n. 4, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

DAL ROSSO, S. Intensidade do trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/intensidade-do-trabalho/>>. Acesso em: 11 jul. 2021.

DUARTE, Alexandre William Barbosa; HYPOLITO, Álvaro Moreira. Docência em tempos de Covid-19: uma análise das condições de trabalho em meio a pandemia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 736-753, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1207>>. Acesso em: 11 jul. 2021.

DUARTE, A.M.C. Intensificação do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/intensificacao-do-trabalho-docente/>>. Acesso em: 29 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Quarta carta: Das qualidades indispensáveis ao melhor desempenho de professoras e professores progressistas. In: FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. Editora Olho d'Água, – São Paulo – SP, 1997. p. 37-43.

FREIRE, Paulo. Nona carta: Contexto concreto – contexto teórico. In: FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. Editora Olho d'Água, São Paulo-SP, 1997. p. 68-76.

FREITAS, Ana Célia Sousa; ALMEIDA, Nadja Rinelle Oliveira de; FONTENELE, Inambê Sales. Fazer docente em tempos de ensino remoto. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-11, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6068>>. Acesso em: 29 nov. 2021.

GADOTTI, Moacir. Por que ser professor? In: GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. p. 9-18.

GADOTTI, Moacir. Formação continuada do professor. In: GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. p. 29-36.

GESTRADO. **Trabalho docente em tempos de pandemia: Relatório Técnico**. 2020 Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v03.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel et al. Tipos de entrevista. In: GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (Org). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 72.

GIL, Antonio Carlos. Pesquisas exploratórias. In: GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 27.

GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho; GUIMARÃES, Jane Mary de Medeiros. Aulas remotas, escolas vazias e a carga de trabalho docente. **Retratos da Escola**, v. 14, n. 30, p. 772-786, 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1203>>. Acesso em: 26 de jun. 2021.

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. in: CADINHO DE PROSA SE - PREFEITURA DE JUIZ DE FORA. **Alfabetização e ensino remoto: desafios e possibilidades**. Youtube, 3 de nov. de 2020. 1h08min38s. Disponível em: <<https://youtu.be/skTFunDUecA>>. Acesso em: 26 de jul. 2021.

MARIN, Alda Junqueira Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/precarizacao-do-trabalho-docente/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

MORAN, José Manuel. Podemos modificar a forma de ensinar. In: MORAN, José Manuel (org). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 10ª ed., Campinas: Papirus, 2000. p. 28-31.

MORGENSTERN, S. Professor/Docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/professor-docente/>>. Acesso em: 26 jun. 2021

MARTINEZ, Deolídia. Mal estar docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/mal-estar-docente/>>. Acesso em: 13 nov. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade** / Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (org.). 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 9-30.

OPAS/OMS. **Histórico da pandemia de COVID-19**. 2020. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>> Acesso em: 25 jun. 2021.

OLIVEIRA, D.A.; ASSUNÇÃO, A.A. Condições de trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**.

Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/condicoes-de-trabalho-docente/>>. Acesso em: 26 jun. 2021.

PLACCO, Vera Maria Nigro De Souza. Formação em serviço. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/formacao-em-servico/>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa. Frestas e fissuras na relação educação, escola e TDIC. In: MENDONÇA, Márcia; ANDREATA, Elaine; SCHLUDE, Victor (org.). **Docência pandêmica**: práticas de professores de língua(s) no ensino emergencial remoto. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 26-39. Disponível em: <<https://pedroejoaeditores.com.br/site/docencia-pandemica-praticas-de-professores-de-linguas-no-ensino-emergencial-remoto/>>. Acesso em: 09 set. 2021.

ROSSI, Claudia Maria Soares; BRITO, Ana Clara Serpa Toscano de; SILVA JUNIOR, Uriel Borges da. O uso do aplicativo *WhatsApp* durante o ensino remoto na rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 21, 8 de junho de 2021. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/21/o-uso-do-aplicativo-whatsapp-durante-o-ensino-remoto-na-rede-publica-de-ensino-do-estado-de-minas-gerais>>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila. **A educação em tempos de COVID-19**: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis educativa*. Ponta Grossa, PR. Vol. 15 (2020), e2016289, p.1-24, 2020. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/218250>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

SILVA, Sabrina Marafija Cardoso et al. **Afazer da docência na Educação Infantil**: atravessamentos nas trajetórias pessoais e profissionais em tempos de Pandemia. *SCIAS - Educação, Comunicação e Tecnologia*, v. 2, n. 2, p. 120–141, 2021. DOI: 10.36704/sciaseducomtec.v2i2.5105. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/sciasedcomtec/article/view/5105>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SILVA, Silvânia Lúcia de Araújo. **Educação Emocional para a Docência**: Uma discussão necessária em tempos de pandemia. VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CONEDU. Campina Grande/PB: Editora Realize, 2020, v. 03, p. 860-875. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2020/ebook3/TRABALHO_EV140_M D7_SA100_ID6195_08092020222420.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SOARES, Aline Bairros; MIRANDA, Pauline Vielmo. Os desafios da docência para a mediação pedagógica apoiada em tecnologias: o impacto da pandemia sobre a práxis. **Redin-Revista Educacional Interdisciplinar**, Taquara/RS, FACCAT, v.9, n.1, p.107-124, 2020 (ISSN: 2594-4576) Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1862>> Acesso em: 20 jun. 2021.

TAMEZ, S. Saúde docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <<https://gestrado.net.br/verbetes/saude-docente/>>. Acesso em: 24 nov. 2021.

VIEIRA, Livia Maria Fraga; FALCIANO, Bruno Tovar. Docência na educação infantil durante a pandemia: percepções de professoras e professores. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 788-805, set./dez. 2020. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1224>>. Acesso em: 20 jun. 2021.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES

Entrevistado: _____

Data: _____

Local: _____

Idade: _____

Formação acadêmica: _____

Etapa(s) de atuação e tempo de experiência (Educação Infantil ou Anos iniciais do Ensino fundamental): _____

Horário de início e término da entrevista: _____:_____ : _____:_____

1. Você tem experiência anterior à pandemia com o ensino mediado pelo uso de tecnologias digitais? Fale-nos um pouco mais sobre isso.
2. Você se preparou para a atuação no Ensino Remoto? Você teve apoio dos órgãos competentes? Qual(is) deles? Faltou algo? Como poderia ter sido melhor?
3. Você teve acesso a estrutura adequada, equipamentos e recursos que contribuíram/contribuem para a realização do seu trabalho nesse período?
4. Quais foram ou têm sido os maiores desafios e dificuldades que você enfrentou/enfrenta no Ensino Remoto? E como você superou ou vem tentando superá-los?
5. Como foi e como está sendo desenvolvida sua prática a partir do Ensino Remoto? Quais recursos você tem utilizado para planejar e ministrar suas aulas?
6. Quais foram as principais aprendizagens que você teve a partir da realização do seu trabalho nesse formato de ensino? Aprendeu ou gostaria de aprender algo que você considera fundamental para a realização do seu trabalho nesse formato de ensino ou que contribuirá para sua prática no futuro, com o retorno ao ensino presencial?

7. Como você avalia sua atuação nesse modelo de ensino? E como se sente diante disso? Quais foram os sentimentos mais frequentes em relação à sua vida profissional e pessoal nesse período?
8. Em relação ao tempo destinado para o planejamento e ministração das aulas, você considera que, em comparação com o ensino presencial, esse tempo aumentou ou diminuiu? De que forma?
9. Quanto aos encargos administrativos, as demandas aumentaram ou diminuíram? Caso tenha aumentado, de que maneira?
10. Nesse período de pandemia, surgiu a necessidade de realizar algum curso? Se sim, qual? Você realizou ou pretende realizar esse curso?
11. Pensando em um possível retorno às atividades presenciais, quais ações você considera indispensáveis?
12. Você gostaria de comentar alguma coisa que não tenhamos lhe perguntado?

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO ⁷

Estamos realizando a pesquisa intitulada “**Ensino Remoto e Práticas em Alfabetização: Desafios e possibilidades do fazer docente em tempos de pandemia na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental**”, que tem como objetivo compreender os desafios e as possibilidades do Ensino Remoto para os professores(as) e/ou gestores(as) da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição. Também será utilizado um *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE) para cada participante.

A coleta de dados envolverá entrevistas com os participantes, realizadas pelo(a) pesquisador(a). Todos os envolvidos serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis pela Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo.

Todos os cuidados serão tomados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos participantes. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução n. 196/96 do CNS. Nenhum dos procedimentos realizados oferece riscos à dignidade dos participantes. Todo material desta pesquisa ficará sob a responsabilidade do pesquisador assistente e após cinco anos será destruído. Dados individuais dos participantes, coletados ao longo do processo, não serão informados à instituição envolvida, mas deverá ser realizada uma devolução dos resultados, de forma coletiva, para a instituição, se for assim solicitado. Através deste trabalho, esperamos aumentar o conhecimento científico para a área de educação.

Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Responsáveis:

 Giane Maria da Silva (Orientadora)
 E-mail: giane.silva@uft.edu.br

 Fernanda da Silva L. Oliveira (Pesquisadora)
 E-mail: silva.oliveira@mail.uft.edu.br

Arraias-TO, ___ de _____ de 2021.

Concordamos em participar do presente estudo.

Instituição: _____

Nome do responsável legal: _____

Assinatura: _____

⁷ Termo elaborado pela profa. orientadora Dra. Giane Maria da Silva e adaptado para esta pesquisa pela pesquisadora Fernanda da Silva Leite Oliveira.

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)⁸

Resolução nº 196/96 – CNS

O(a) senhor(a) _____ está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “Ensino Remoto e Práticas em Alfabetização: Desafios e possibilidades do fazer docente em tempos de pandemia na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental”, que tem como objetivo geral compreender quais são os desafios e as possibilidades do Ensino Remoto para os professores(as) e/ou gestores(as) da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de identificar os impactos desse novo modelo de ensino em suas práticas pedagógicas e como estão lidando com essa reestruturação do trabalho docente. Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de graduação em Pedagogia, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), cujos resultados poderão servir de subsídios para a discussão sobre os impactos do Ensino Remoto nas Práticas em Alfabetização. A pesquisa tem término previsto para dezembro de 2021.

Informamos que suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, ou seja, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade estará assegurada com a substituição de seu nome. Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas. Todo material desta pesquisa ficará sob a responsabilidade do pesquisador e após cinco anos será destruído.

Sua participação é voluntária. Portanto, a qualquer momento o(a) senhor(a) poderá se recusar a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento, sem nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que trabalha. Sua participação consistirá em se dispor a responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista semiestruturada, a qual poderá ser gravada para posterior transcrição e guardada por cinco (05) anos e incinerada após esse período.

Informamos ainda que o(a) senhor(a) não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Por ser anônima e confidencial, sua participação no projeto não apresenta riscos à sua pessoa. O benefício relacionado à sua participação será de ampliar o conhecimento científico sobre a área de educação. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste Termo, onde consta o e-mail dos pesquisadores responsáveis, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação, agora ou a qualquer momento.

Destacamos, ainda, os dados da coordenação do curso de Pedagogia, na UFT campus de Arraias, para que o(a) senhor(a) possa também acioná-la agora ou a qualquer momento, caso queira fazer alguma notificação sobre o que considera como irregularidade de natureza ética nesta pesquisa.

Desde já agradecemos sua disponibilidade e atenção!

Responsáveis:

Giane Maria da Silva (Orientadora)
E-mail: giane.silva@uft.edu.br

Fernanda da Silva L. Oliveira (Pesquisadora)
E-mail: silva.oliveira@mail.uft.edu.br

Arraias-TO, __ de ____ de 2021.

Declaro estar ciente do teor deste TERMO e estou de acordo em participar do estudo proposto.

Sujeito da Pesquisa

Nome completo: _____

Assinatura: _____

⁸ Termo elaborado pela profa. orientadora Dra. Giane Maria da Silva e adaptado para esta pesquisa pela pesquisadora Fernanda da Silva Leite Oliveira.