



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO,  
SOCIEDADE E COOPERAÇÃO INTERNACIONAL**

**LORENA DOS SANTOS RODRIGUES**

**ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: REPERCUSSÕES  
NA VIDA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

BRASÍLIA-DF

2023

**LORENA DOS SANTOS RODRIGUES**

**ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: REPERCUSSÕES  
NA VIDA ESCOLAR DOS ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, do Centro Avançado de Estudos Multidisciplinares, da Universidade de Brasília, como requisito para obtenção do grau de Mestre.

Área de concentração: Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional

Linha de pesquisa: Desigualdade Educacional

Orientadora: Prof. Dra. Ana Maria Nogales

BRASÍLIA-DF

2023

**LORENA DOS SANTOS RODRIGUES**

**EDUCAÇÃO REMOTA EM TEMPOS DE PANDEMIA: IMPACTOS NA VIDA  
ESCOLAR DOS ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS.**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em  
Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional, do Centro Avançado  
de Estudos Multidisciplinares, da Universidade de Brasília.**

Brasília, 17 de abril 2023.

**Membros da Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Ana Maria Nogales Vasconcelos

---

Prof. Dr. Robson dos Santos

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Danielle Xabregas Pamplona

---

Prof<sup>a</sup>. Dr. Breitner Tavares

Para Irene, minha mãe, mulher forte e trabalhadora!

## AGRADECIMENTOS

Na Ilha do Marajó, fui visitar um Centro de Pajelança, um dos jovens me explicou o mito da criação da Terra na perspectiva deles. A história era linda e eu me lembro que ele se referiu a Deus como “O Grande Girador do Universo”. Achei incrível!

Quero agradecer ao Grande Girador do Universo que movimenta tudo o que existe, que movimenta o sangue em minhas veias, que me faz existir, que abre caminhos de vida para todos os seres.

Agradeço a ele pelo caminho aberto do mestrado!

À Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal, pela concessão do Afastamento Remunerado para Estudos que possibilitou o tempo necessário para dedicação aos estudos

À professora Ana Maria Nogales que se mostrou compreensiva nos momentos mais difíceis.

À Bruna pelas palavras de apoio e o incentivo cotidiano

À comunidade acadêmica do Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional (PPGDSCI) por contribuir de diversas maneiras no meu percurso.

## *A Noite Dissolve os Homens*

*A noite desceu. Que noite!  
Já não enxergo meus irmãos.  
E nem tão pouco os rumores  
que outrora me perturbavam.  
A noite desceu. Nas casas,  
nas ruas onde se combate,  
nos campos desfalecidos,  
a noite espalhou o medo  
e a total incompreensão.  
A noite caiu. Tremenda,  
sem esperança... Os suspiros  
acusam a presença negra  
que paralisa os guerreiros.  
E o amor não abre caminho  
na noite. A noite é mortal,  
completa, sem reticências,  
a noite dissolve os homens,  
diz que é inútil sofrer,  
a noite dissolve as pátrias,  
apagou os almirantes  
cintilantes! nas suas fardas.  
A noite anoiteceu tudo...  
O mundo não tem remédio...  
Os suicidas tinham razão.*

*Aurora,  
entretanto eu te diviso, ainda tímida,  
inexperiente das luzes que vais acender  
e dos bens que repartirás com todos os homens.  
Sob o úmido véu de raivas, queixas e humilhações,  
adivinho-te que sobes, vapor róseo, expulsando a treva noturna.  
O triste mundo fascista se decompõe ao contato de teus dedos,  
teus dedos frios, que ainda se não modelaram  
mas que avançam na escuridão como um sinal verde e peremptório.  
Minha fadiga encontrará em ti o seu termo,  
minha carne estremece na certeza de tua vinda.  
O suor é um óleo suave, as mãos dos sobreviventes se enlaçam,  
os corpos hirtos adquirem uma fluidez,  
uma inocência, um perdão simples e macio...  
Havemos de amanhecer. O mundo  
se tinge com as tintas da antemanhã  
e o sangue que escorre é doce, de tão necessário  
para colorir tuas pálidas faces, aurora.  
(DRUMMOND)*

## RESUMO

O trabalho teve como objetivo compreender como o ensino remoto repercutiu na vida escolar dos estudantes da rede pública dos anos iniciais da Região Administrativa de São Sebastião-DF. Foi realizada uma pesquisa quantitativa, com pais e responsáveis e entrevistas em profundidade com professores e gestores de quatro escolas urbanas de São Sebastião- Distrito Federal. Para a análise dos resultados, considerou-se como fio condutor treze fatores associados ao desempenho escolar em tempos de pandemia, compilados a partir de revisão de literatura. Os resultados evidenciaram que o ensino remoto emergencial deixou marcas profundas na comunidade escolar pesquisada. Entre as famílias entrevistadas, grande parte de muito baixa renda, o ambiente inadequado para o estudo em casa, o uso de equipamentos compartilhados, a baixa qualidade de acesso à internet, a falta de tempo, e o fato de não dominar o conteúdo e as técnicas de ensino foram as principais dificuldades relatadas. Para os professores, uma das principais barreiras foi transpor sua prática pedagógica para as mídias digitais, como também, a dificuldade de estabelecer limites entre a vida privada e a profissional. Para os gestores, o maior desafio foi reorganizar a forma de trabalho para apoiar professores e as famílias. A pressão emocional, sentimentos de tristeza, ansiedade e desejo que as coisas fossem diferentes foram aspectos recorrentemente mencionados nos três grupos. No que se refere à comunicação entre a comunidade escolar, os pais e responsáveis reconheceram o esforço realizado por professores e gestores durante o ensino remoto, o que revela que a escola estava atenta e proativa às necessidades das famílias. Finalmente, a pesquisa apontou para a necessidade de entender como pandemias, tragédias e situações adversas afetam a educação e acirram as desigualdades educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** pandemia; ensino remoto; desempenho escolar; alfabetização.

## **ABSTRACT**

The work aims to understand how remote teaching repercussions in the school life of public school students of the Elementary Education of the administrative region of São Sebastião-Distrito Federal. A quantitative survey was conducted with parents and guardians, and in-depth interviews with teachers and administrators from four urban schools in São Sebastião, Distrito Federal. For the analysis of the results, thirteen factors associated with academic performance in times of pandemic were considered as a guiding thread, compiled from a literature review. The results showed that emergency remote teaching has left deep marks on the surveyed school community. Among the interviewed families, most of whom had very low income, the main difficulties reported were the inadequate study environment at home, the use of shared equipment, low-quality internet access, lack of time, and not mastering the content and teaching techniques. For teachers, one of the main barriers was transferring their pedagogical practice to digital media, as well as the difficulty of establishing boundaries between personal and professional life. For administrators, the biggest challenge was reorganizing the way of working to support teachers and families. Emotional pressure, feelings of sadness, anxiety, and the desire for things to be different were recurrently mentioned in all three groups. Regarding communication within the school community, parents and guardians recognized the effort made by teachers and administrators during remote teaching, which reveals that the school was attentive and proactive to the needs of families. Finally, the research pointed to the need to understand how pandemics, tragedies, and adverse situations affect education and exacerbate educational inequalities.

**KEYWORDS:** pandemic; remote teaching; school performance; literacy.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### Gráficos

Gráfico 1: Evolução do IDEB das Escolas.....	57
Gráfico 2: Renda familiar.....	60
Gráfico 3: Benefício Governamental Recebido pela Família na Pandemia .....	61
Gráfico 4: Pessoas na residência que testaram positivo para covid-19.....	62
Gráfico 5: Perda de pessoa próxima para a covid-19.....	62
Gráfico 6: Cômodo destinado aos estudos.....	62
Gráfico 7: Necessidade de Compartilhar Equipamentos.....	63
Gráfico 8: Pessoa com quem era Compartilhado o Equipamento.....	63
Gráfico 9: Qualidade da internet.....	64
Gráfico 10: Tipo de internet.....	64
Gráfico 11: Local de acesso à internet.....	65
Gráfico 12: Frequência com que a Criança era Acompanhada nas Atividades Escolares.....	66
Gráfico 13: Dias de dedicação às Atividades Escolares.....	68
Gráfico 14: Horas Dedicadas ao Ensino Remoto.....	68
Gráfico 15: Eficácia do ensino remoto.....	69
Gráfico 16: Aprendizagem durante o ensino remoto.....	70
Gráfico 17: Comunicação da escola com as famílias.....	71

Gráfico 18: Esforço da escola em minimizar os danos provocados pelo ensino remoto.....	71
Gráfico 19: Adaptação do professor ao ensino remoto.....	73
Gráfico 20: Esforço do professor para se comunicar com as famílias.....	73
Gráfico 21: Atendimento individualizado do professor.....	74

## LISTA DE QUADROS

Quadro1: Fatores Associados ao Ensino Remoto em Tempos de Pandemia .....	37
Quadro 2: Perguntas do Questionário.....	44
Quadro 3: Perguntas Norteadoras da Entrevista.....	46
Quadro 4:Ações pedagógica durante o período de pandemia .....	56
Quadro 5 – Estrutura física das escolas.....	58
Quadro 6– Alunado e Recursos Humanos.....	60

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Taxa de matrícula segundo etapa de ensino, grupos de idade e características socioeconômicas.....	28
Tabela 2: Relação de Escolas de Ensino Fundamental I, São Sebastião-DF, 2021.....	42
Tabela 3: População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em seu domicílio – Brasil (2018).....	89
Tabela 4: Estudantes domiciliados em áreas rurais, estudantes domiciliados fora das regiões metropolitanas das capitais e a participação dos dois grupos entre estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade e entre total de matriculados – Brasil (2018). Em %.....	91

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
1. REPERCUSSÕES DA PANDEMIA DE COVID-19 NA EDUCAÇÃO	20
1.1 Breve Histórico da Pandemia de covid-19	20
1.2 Repercussões na Educação	22
1.2.1. Ensino Remoto Emergencial	24
<b>1.2.2 Repercussões - Educativas Brasileiras</b>	<b>26</b>
1.2.3 Repercussões no Distrito Federal	32
1.3 Fatores Associados ao Desempenho Escolar em Tempos de Pandemia	33
2. METODOLOGIA	43
2.1 O Local da Pesquisa: São Sebastião- DF	43
2.2 Tipo de estudo	44
2.3 Escolas Participantes	44
2.4 Pesquisa sobre a percepção de pais ou responsáveis sobre o ensino remoto	47
2.5 Entrevistas com Professores e Gestores	50
2.6 Limitações	51
2.7 Aspectos éticos	51
<b>3. RESULTADOS</b>	<b>52</b>
3.1 Características Identitárias das Escolas Participantes	52
3.2 O Ensino Remoto Emergencial Segundo a Perspectiva de Pais e Responsáveis	64
3.2.1 Características Socioeconômicas e de Saúde	64
3.2.2 Condições Para o Ensino Remoto Emergencial	66
3.2.4 Dedicção às Atividades Escolares	72
3.2.5 Aprendizagem e Aspectos Comportamentais	73
3.2.6 Apoio Recebido pela Escola	76
3.3 O Ensino Remoto Segundo a Perspectiva de Professores e Gestores	79
3.3.1 Adaptação	80
3.3.2 Dificuldades e Inseguranças	82
3.3.3 Acompanhamento das Famílias	86
3.3.4 Aprendizagem, Alfabetização e o Letramento	88
3.3.5 Limites entre a vida privada e a profissional	92
4 .DISCUSSÃO: PRINCIPAIS APRENDIZADOS DA PESQUISA	93
4.1 Acesso a Aparelhos Tecnológicos	93
4. 2 Acesso à Internet	94
4.3 Letramento digital: Familiaridade, Adaptação e Formação para Uso dos Recursos Tecnológicos e Digitais por parte dos Responsáveis, Alunos e Professores	97
4.4 Uso de recursos pedagógicos diferenciados pelos docentes:	98
4.5 Situação emocional e resiliência às crises	100
4.6 Fragmentação na relação professor-aluno	103
4.7 Conteúdos confusos e metodologia ineficaz	105
4.8 Dificuldades com horário (organização do tempo, falta de tempo dos responsáveis para acompanhar)	106

4.9 Necessidade de estar em sala de aula ou laboratório:	107
4.10 Ambiente doméstico não favorável aos estudos	109
4.11 Apoio da família para seguir roteiros práticos e estruturados;	110
4.12 Fluência de leitura, vinculação com o conhecimento, letramento e capacidade de discernir informações de qualidade pelos pais	111
4.13 Comunicação, interação social e colaboração entre coordenador/professor, professor/professor, professor/ pais, pais/pais, professor/aluno e aluno/aluno	113
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>117</b>
REFERÊNCIAS	120

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
EaD	Educação a Distância
BNCC	A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DF	Distrito Federal
GDF	Governo do Distrito Federal
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDAD	Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
RA	Região Administrativa
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação

## INTRODUÇÃO

Talvez influenciada pela mídia, pelas conversas com meus colegas de profissão, pelas notícias tristes, pelo medo e insegurança, sonhei. Sonhei com um menino pequeno, negro, franzino, cabelo curto e com dentes branquinhos, a criança veio conversar comigo: “Tia, eu sinto muita da escola, minha mãe não têm paciência de me ensinar”. Ele começou a chorar e continuou: “Tia, eu não tenho nada, não tenho computador, eu não tenho nada, lá em casa tem só o celular da minha mãe [...]”

No sonho eu não conseguia dizer nada, acordei assustada! Como professora de crianças da rede pública em comunidades pobres, já havia sentido aquele sentimento algumas vezes, um sentimento profundo de impotência. Quem está dentro das escolas sabe como é dura a realidade de muitos estudantes e como tantas vezes nos deparamos com situações que trazem sentimentos de tristeza e fraqueza. Para muitos alunos a escola cumpre muito mais funções do que a atribuição original, é um espaço de proteção, cuidado, oportunidades e alimentação.

Depois desse sonho, passei alguns dias incomodada, incômodo que me motivou a mudar o tema da minha dissertação. Este é um trabalho exploratório, pela própria natureza do tema.

A pandemia de covid-19 promoveu intensas transformações nos países e consequências consideráveis na vida das pessoas. Dentre os muitos efeitos sentidos, um dos que mais impactou a sociedade foi o fechamento das escolas, que por consequência, impediu a realização das aulas presenciais. (HERRERA, 2021, p.5).

As instituições de ensino brasileiras tiveram que se esforçar na busca de alternativas para o enfrentamento da nova realidade. Assim, os gestores e educadores tentaram minimizar os prejuízos oriundos desse período. (BARRETO, 2020, p.797).

Em consonância com a suspensão das aulas presenciais, o ensino a distância vem sendo ministrado por diversas instituições, por meio das mais variadas plataformas digitais. A utilização desses instrumentos provocou uma grande mudança nas atividades dos profissionais de educação e das famílias. Eles tiveram que se adaptar, aprender novas práticas (BARRETO, 2020, p.797).



Marques (2020) respalda que a interrupção abrupta da rotina escolar presencial ao longo deste período trouxe inúmeros impactos para as escolas públicas, privadas, professores, estudantes e famílias.

Diante disso, o trabalho se propõe a responder a seguinte pergunta: Como o ensino remoto emergencial, durante a pandemia de covid-19, repercutiu na vida escolar dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública em São Sebastião- DF?

A hipótese é que a pandemia de covid-19 e conseqüentemente o ensino remoto emergencial teve repercussões significativas na vida dos estudantes em processo de alfabetização.

O objetivo geral do trabalho é:

- Compreender como o ensino remoto repercutiu na vida escolar dos estudantes da rede pública dos anos iniciais da Região Administrativa de São Sebastião-DF.

Como objetivos específicos, buscou-se:

- Identificar quais são os fatores associados ao desempenho escolar em tempos de ensino remoto.
- Investigar condições dos domicílios para o ensino remoto.
- Debater com os professores os desafios impostos durante o ensino remoto.
- Investigar a percepção dos pais/responsáveis e professores sobre o ensino remoto e a aprendizagem.

O trabalho está dividido em 4 capítulos. O capítulo 1 intitulado Repercussões da Pandemia trouxe um histórico da evolução da pandemia de Covid-19 e as repercussões no mundo e no Brasil. Também, nesse capítulo, há uma compilação dos Fatores Associados ao Desempenho Escolar em Tempos encontrados na literatura. No primeiro capítulo, os Fatores foram explicados à maneira pela qual foram encontrados e compilados

No capítulo 2, Metodologia, apresenta a abordagem escolhida, detalhando como foi realizada a coleta de dados, os métodos de análise e as escolhas metodológicas.

O capítulo 3 chamado Resultados está dividido em O Ensino Remoto Emergencial Segundo a Perspectiva de Pais e Responsáveis e O Ensino Remoto Segundo a Perspectiva de Professores e Gestores. Nele encontram-se os principais achados da pesquisa.

O capítulo 4 intitulado Discussão, buscou-se realizar uma reflexão dos resultados da pesquisa com os Fatores Associados ao Desempenho Escolar em Tempos de Pandemia compilados no primeiro capítulo deste trabalho.

Nas Considerações Finais, recapitulam-se os principais elementos presentes no texto do trabalho. Uma síntese que relembra se as hipóteses levantadas no início foram confirmadas ou refutadas, se os objetivos gerais e específicos foram alcançados, se a metodologia utilizada foi suficiente para realizar os procedimentos, e se a bibliografia correspondeu às expectativas. Além de demonstrar, também, sua posição diante do tema, após ler, analisar, comparar e sintetizar diferentes autores e autoras a respeito do mesmo. Aqui, também foram dadas sugestões e recomendações de como lidar com o problema estudado.

# 1. REPERCUSSÕES DA PANDEMIA DE COVID-19 NA EDUCAÇÃO

## 1.1 Breve Histórico da Pandemia de covid-19

*Essa noite eu tive um sonho  
de sonhador  
Maluco que sou, eu sonhei  
Com o dia em que a Terra parou  
com o dia em que a Terra parou*

*Foi assim  
No dia em que todas as pessoas  
Do planeta inteiro  
Resolveram que ninguém ia sair de casa  
Como que se fosse combinado em todo  
o planeta  
Naquele dia, ninguém saiu de casa, ninguém ninguém [...]*

*(Raul Seixas)*

Em 31 de dezembro de 2019, foram identificados na China, na cidade de Wuhan, 27 casos de uma pneumonia de causa e origem desconhecida. O agente causador da doença foi identificado pelo Centro Chinês para Controle e Prevenção de Doenças (CCDC, na sigla em inglês) em 07 de janeiro de 2020. Foi nomeado de Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (Sars-CoV-2). Depois da primeira reunião convocada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 23 de janeiro de 2020, não se chegou a um consenso a respeito do surto ser classificado uma emergência de saúde pública de importância internacional. Já na reunião seguinte, em 30 de janeiro de 2020, constatando o crescimento do número de casos e de países que os reportaram, a OMS declara que o surto, na China, era de fato uma emergência internacional e que representava um alto risco aos países com sistemas de saúde vulneráveis. (MOREIRA, SANTOS E SOUSA, 2020)

Então, um comitê de emergência foi criado, e este apontou que a disseminação da doença poderia ser interrompida pela detecção precoce, isolamento, tratamento imediato e implementação de um sistema consistente para rastrear os contatos. Suavizar o impacto econômico e combater informações desencontradas em escala global também eram algumas das principais metas. Em fevereiro de 2020, a doença foi nomeada com *Coronavirus disease-2019 (Covid-19)* pela OMS. (MOREIRA, SANTOS E SOUSA, 2020)

Até 29 de fevereiro de 2020, mais de 85 mil casos em todo o mundo foram confirmados. Em 12 de março, a OMS declarou como pandemia o surto da enfermidade causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2). Então, uma missão da OMS visitou a cidade de Wuhan para conferir a dinâmica e a contagem de casos iniciais informados pelo governo chinês. Foi verificada que a infecção covid-19 possui uma letalidade cerca de 14 vezes superior à influenza e também se mostrava mais transmissível. Cada indivíduo infectado contaminava de duas a três pessoas, em média, causando uma expansão da epidemia em progressão geométrica. As principais estratégias utilizadas para conter a expansão da covid-19 foram o isolamento e o distanciamento social da população geral. (MOREIRA, SANTOS E SOUSA, 2020)

Muitos organismos ao redor do mundo, incluindo a OMS, começaram a divulgar medidas para prevenir a propagação da covid-19, tratando principalmente de cuidados em viagens, contato entre indivíduos e aglomerações, higiene básica e uso de equipamentos de proteção individual. (MOREIRA, SANTOS E SOUSA, 2020)

Desde janeiro de 2020, a OMS tem reunido especialistas, por meio de teleconferências, para discutir diversos tópicos acerca do enfrentamento à pandemia. A organização tem realizado seminários técnicos on-line, com transmissão para todo o globo, por meio da rede de informações EPI-WIN. Lançou ainda, na plataforma de ensino OpenWHO, cursos e treinamentos gratuitos em 31 idiomas sobre a covid-19. (MOREIRA, SANTOS E SOUSA, 2020)

Já no Brasil, as dificuldades em relação à covid-19 foram agravadas por um contexto preexistente de grande desigualdade socioeconômica, precariedade nas condições de vida, moradia e saneamento básico, além das situações de aglomeração, sobretudo nos grandes centros urbanos. O conjunto dessas condições territoriais e políticas colocou o Brasil como o terceiro país do mundo com o maior número de casos confirmados, com 5.235.344 de infectados até 19 de outubro de 2020, e o segundo no ranking de óbitos, com 153.905 até 19 de outubro de 2020 (BRASIL, 2020).

A OMS vem conduzindo os trabalhos dela também a partir da elaboração de políticas, protocolos, manuais, pesquisas e pareceres técnicos nos diversos segmentos da saúde com a finalidade de orientar os países quanto ao manejo da covid-19. Nesse entendimento, mesmo que não se trate de interferências diretas da

OMS, as orientações dela influenciam significativamente os processos decisórios no Brasil. (MOREIRA, SANTOS E SOUSA, 2020)

## 1.2 Repercussões na Educação

*Nada do que foi será  
De novo do jeito que já foi um dia  
Tudo passa, tudo sempre passará  
A vida vem em ondas  
Como um mar  
Num indo e vindo infinito[...]  
(Canção de Lulu Santos)*

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco (2022), os sistemas educacionais em todo o mundo foram impactados de maneira e escopo sem precedentes, pelo resultado da rápida disseminação da pandemia de covid-19.

A pandemia não foi igual em todos os países, pois as medidas de segurança foram diversas também. O ensino remoto emergencial foi implementado em muitos deles, com um funcionamento determinado pelas condições e recursos locais. Tais condições foram ancoradas em seus contextos locais e moldadas pelas orientações fornecidas em nível nacional (UNESCO, 2020). Além dele, verificou-se que muitas escolas mantiveram o funcionamento presencial normalmente, com mudanças significativas nas suas operações, como por exemplo, com novos regulamentos de higiene e distanciamento. No pico do fechamento das escolas, no início de abril de 2020, estima-se que mais de 90% dos alunos em idade escolar, no mundo, foram afetados (UNESCO, 2020).

Para assegurar a continuidade do aprendizado durante a pandemia, os sistemas educacionais tiveram que reagir em pouquíssimo tempo, mesmo com relativamente poucas soluções existentes imediatamente disponíveis. Os países foram confrontados com desafios como, por exemplo, o acesso dos alunos à internet; o uso de recursos de aprendizagem e dispositivos digitais; a disponibilidade de apoio familiar para os alunos e a familiaridade do corpo docente com mídias digitais. Além disso, as escolas enfrentam novos desafios em relação ao monitoramento da aprendizagem dos alunos. (UNESCO, 2020)

Diante desse panorama, em um esforço de reorganização do sistema educacional, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2020) apresentou um conjunto de recomendações, a saber:

- 1) a necessária redefinição dos objetivos curriculares, estabelecendo o que é realmente importante aprender/ensinar num período de distanciamento social;
- 2) a clarificação do papel do professor no suporte efetivo à aprendizagem dos alunos, combinando a instrução direta (à distância) e a orientação para uma aprendizagem autoguiada;
- 3) a garantia do suporte e apoio necessários aos estudantes e famílias mais vulneráveis, fomentando a sua participação ativa na implementação desses planos educativos alternativos;
- 4) a relevância de se implementar um sistema de comunicação, adaptado a cada estudante, no sentido de garantir um acompanhamento, de perto, da sua aprendizagem.

Vale ressaltar que tais recomendações não foram apenas pensadas a partir das peculiaridades de uma implementação tecnológica, mas pelas profundas mudanças nas vidas de todas as partes envolvidas no ensino, direta ou indiretamente.

Perante todos os dramas, cenários e desenrolares dessa pandemia de 2020, todos os segmentos sociais foram afetados, sobretudo a educação, pois ocorreu uma paralisação incondicional das escolas públicas e privadas, atingindo as comunidades escolares (professores, funcionários, pais e estudantes), em todos os níveis e ensino, indiscriminadamente, interferindo nos aprendizados, sonhos e perspectivas, ou seja, um momento de total paralisia educacional. Cabe ressaltar que esta mudança gera uma interferência forte na vida familiar de todos os entes, com alterações de rotinas, convívios, afazeres e trabalho. (MÉDICI, TATTO, LEÃO, 2020, p.138)

Como uma primeira resposta, muitos sistemas educacionais impulsionaram a introdução de programas de ensino remoto, ofereceram recursos on-line gratuitos, entregaram tarefas impressas para que os alunos levassem para seus domicílios ou ainda usaram canais públicos de TV e rádio para fornecer programas educacionais (UNESCO, UNICEF e BANCO MUNDIAL, 2020).

De acordo com os resultados da *Survey on National Education Responses to COVID-19 School Closures* (UNESCO, UNICEF e BANCO MUNDIAL, 2020), até

agosto de 2020, em média, os estudantes perderam aproximadamente 10 semanas de aulas presenciais.

### 1.2.1. Ensino Remoto Emergencial

O ensino remoto emergencial foi uma solução temporária e estratégica que, no contexto da pandemia de covid-19, proporcionou às escolas a possibilidade de manter as atividades de ensino. No ensino remoto emergencial, alunos e professores não estão no mesmo espaço físico e desenvolvem atividades pedagógicas não presenciais.

Nessas circunstâncias, o objetivo principal não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas oferecer acesso temporário às instituições de ensino.

É importante destacar que as atividades não presenciais de caráter emergencial assumem um caráter distinto das demais modalidades educacionais mediadas pelas tecnologias. Essas modalidades como Educação a Distância; Educação on-line e *E.learning* possuem caráter regular, com regulamentação dada por normativas já existentes e/ou características definidas pela literatura correspondente.

A Educação a Distância (EaD) é regulada pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por /estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Art. 3 A criação, a organização, a oferta e o desenvolvimento de cursos à distância observarão a legislação em vigor e as normas específicas expedidas pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2017a).

Desse modo, não se pode atribuir o *status* de EaD ao ensino não presencial emergencial, causado pelo distanciamento social imposto pela covid-19. Trata-se de um ensino realizado remotamente, que faz parte de uma adaptação aceitável por causa do contexto pandêmico.

Na EaD, a docência é compartilhada com outros especialistas, como o designer educacional, produtores de multimídia, professores produtores de conteúdo, ilustradores, gestores de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), dentre outros profissionais. Na educação remota, o professor, na maioria das vezes, é o responsável por tudo, desde a seleção de conteúdos, produção de videoaulas, entre outras funções (JOYCE, MOREIRA e ROCHA, 2020).

Para Joyce, Moreira e Rocha (2020), outra diferença entre a EaD e o ensino remoto emergencial é o perfil do aluno. Na EaD, o aluno é um adulto que possui uma motivação específica para não estudar presencialmente. Já no ensino remoto, o perfil do aluno é diferente, pois é motivado por situações emergenciais, tais como conflitos bélicos, calamidades, pandemias, ou ainda, por necessidades educativas especiais como, por exemplo, pessoas em trânsito, que não podem estar no ensino presencial de modo convencional. O caso das crianças e adolescentes é ainda mais delicado, pois ainda estão numa fase na qual são especialmente importantes modelos hierárquicos diversos para além de seu ambiente familiar.

Já a Educação on-line é uma modalidade de educação a distância que é realizada via internet, podendo ocorrer de forma síncrona ou assíncrona. Nessa modalidade, a internet pode ser utilizada para distribuir mais rápido as informações, bem como propiciar a socialização para concretizar a interação entre as pessoas, na qual a comunicação pode se dar de acordo com as distintas modalidades comunicativas. (ALMEIDA, 2003).

Outra modalidade é o *E-learning*, no qual os participantes acessam o material didático para e-learning, ou aprendizado baseado na Web, que pode ser complementado por recursos e avaliações adicionais. O material de estudo, normalmente, é armazenado em um servidor da Web e os alunos podem acessá-lo através de uma plataforma de aprendizado on-line. Nessa modalidade, o curso pode ser realizado no próprio ritmo de aprendizagem com base nas suas próprias necessidades e interesses dos alunos (FAO, 2011).

Em contraste, há o ensino remoto de caráter emergencial. Apesar de se utilizar de recursos e estratégias dessas duas modalidades, não pode ser confundido em suas características com as demais. Como o próprio termo emergencial sugere, é uma modalidade praticada em comunidades educacionais cujo ensino foi previamente planejado para acontecer de forma presencial, mas que precisou ser rapidamente adaptado. Seu caráter emergencial é o que permite o



desenvolvimento de modelos com características próprias e coerentes com as suas respectivas comunidades.

Implementado no contexto da pandemia de covid-19, o ensino remoto emergencial se justifica como possibilidade em um cenário de tal modo adverso e inesperado que nenhuma experiência prévia e aparato teórico na literatura da Educação estavam preparados para fornecer todas as respostas às demandas de professores, alunos e autoridades educacionais (NONATO, SALES, CAVALCANTE, 2021).

Com a supressão total da presença física dos sujeitos nos espaços formais de educação, os recursos digitais e meios de comunicação (tv e rádio) se tornam única alternativa plausível, mas isto não muda o fato de que os efeitos do presencial não podem ser recuperados pela tela, pois existe algo que só acontece na relação direta entre as pessoas (NONATO, SALES, CAVALCANTE, 2021).

### **1.2.2 Repercussões - Educativas Brasileiras**

*Tem pais e mães que são analfabetos, como é que eles vão ensinar aquele material impresso para a criança que ainda está no processo de alfabetização? Então tem que ser um material mais funcional, então a gente precisa de uma comunicação mais efetiva. A condição da fome, né, foi algo também latente nesse momento. Existem pessoas que não tem o que comer em casa, isso é uma realidade*

*(Diretora de escola em São Sebastião-DF)*

O Ministério da Educação (MEC), no dia 17 de março de 2020, por meio da portaria nº 343, determinou a substituição das aulas presenciais por aulas remotas no período pandêmico. O Conselho Nacional de Educação (CNE), no dia 28 de abril de 2020, por meio do Parecer CNE/CP nº5/2020, orientou a reorganização do calendário escolar e instituiu a equivalência das atividades presenciais e não presenciais com o objetivo de cumprir a carga horária mínima anual, ocasionada pela pandemia de covid-19 (MENDES *et al*, 2021).

Importante esclarecer que, além de traçar direcionamentos para reorganizar os calendários escolares em todos os níveis de ensino, tais orientações dispuseram

as mudanças necessárias para retomada, e sobre a reposição das aulas ao findar a situação de emergência (SAMPAIO, 2020).

Muitas diretrizes foram estabelecidas abrangendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Indígena, Educação do Campo, Educação Quilombola, até o Ensino Superior, uma pauta muito importante foi a autorização da oferta de atividades não presenciais em todas as etapas de ensino, observadas algumas especificidades. Conforme o referido parecer, as atividades poderiam ser oferecidas tanto no meio digital como no físico, envolvendo uso de plataformas videoaulas, redes sociais, suportes virtuais, programas de televisão ou rádio, ou até mesmo pela distribuição de materiais didáticos impressos (BRASIL, 2020).

Para a Educação Infantil, o CNE orientou que a família ou responsáveis indicassem atividades de estímulo, brincadeiras, jogos e músicas para as crianças de 0 a 3 anos. O mesmo foi recomendado para as crianças entre 4 e 5 anos, que estão em fase pré-escolar, ainda que também fossem incluídas atividades em suportes digitais. Havia indicação de leitura de textos e livros para as crianças. No caso dos pais ou responsáveis não possuírem leitura fluente, é dever da escola orientar e intervir com modelos de leitura em voz alta, vídeo ou áudio (BRASIL, 2020, p. 9-10).

Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, momento no qual os estudantes estão sendo alfabetizados, o MEC sugeriu roteiros práticos e estruturados para que a família consiga acompanhar a resolução das atividades pelas crianças, bem como a disponibilização de cursos on-line para alfabetizadores. Por parte da escola, dentre as sugestões estavam: aulas gravadas, listas de exercícios e atividades relacionadas às habilidades e competências de aprendizagens (BRASIL, 2020, p. 11).

De acordo com o CNE, as possibilidades de atividades são mais amplas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Médio, pois os estudantes possuem mais autonomia para a realização de tarefas on-line. Sugere-se, portanto, a utilização das mídias sociais tais como WhatsApp, Facebook, Instagram, entre outras, para estimular e orientar os estudos, desde que observadas as idades mínimas, familiaridade e disponibilidade tecnológica (BRASIL, 2020, p.12).

Como muitas das Instituições de Educação Superior do país já possuíam tecnologias digitais de informação e comunicação capazes de ofertar em sistema

AVA e outras plataformas tecnológicas disciplinas de graduação e pós-graduação. Para o Ensino Superior, a orientação foi que se adotasse e expandisse os usos dessas plataformas e tecnologias.

O parecer também salienta a necessidade de se levar em conta as diferenças regionais de um país de grandes dimensões como o Brasil, sendo importante considerar as fragilidades e desigualdades estruturais, fatores socioeconômicos e étnico-raciais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia no país.

Todos estes aspectos demandam um olhar cuidadoso para as propostas de garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem neste momento a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação. Tal situação leva a um desafio significativo para todas as instituições ou redes de ensino de educação básica e ensino superior do Brasil, em particular quanto à forma como o calendário escolar deverá ser reorganizado. É necessário considerar propostas que não aumentem a desigualdade ao mesmo tempo em que utilizem a oportunidade trazida por novas tecnologias digitais de informação e comunicação para criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado (BRASIL, 2020, p. 3).

Com base nos dados do censo escolar de 2019, o Brasil tinha aproximadamente 48 milhões de estudantes matriculados na Educação Básica, da creche ao final do Ensino Médio, considerando a rede pública e privada em todas as modalidades de ensino. Entre 6 a 14 anos, o acesso à escola está praticamente universalizado em todo o país e em todas as categorias socioeconômicas. No entanto, ainda há desafios ao acesso à educação infantil, sobretudo às creches, e ao ensino médio. Nesse segmento, por exemplo, apenas 7 em cada 10 (71%) estão matriculados no Ensino Médio, com diferença expressiva entre os 25% mais pobres (62%) e os 25% mais ricos (91%) (BRASIL, 2019)

Tabela 1: Taxa de matrícula segundo etapa de ensino, grupos de idade e características socioeconômicas.

	<b>0 A 3 ANOS: CRECHES</b>	<b>4 A 5 ANOS: PRÉ-ESCOLA</b>	<b>15 A 17 ANOS: ENSINO MÉDIO</b>
<b>TOTAL</b>	<b>36%</b>	<b>94%</b>	<b>71%</b>
<b>BRANCOS</b>	<b>39%</b>	<b>94%</b>	<b>79%</b>

<b>PARDOS</b>	<b>32%</b>	<b>93%</b>	<b>67%</b>
<b>PRETOS</b>	<b>39%</b>	<b>95%</b>	<b>65%</b>
<b>25% MAIS RICOS</b>	<b>51%</b>	<b>99%</b>	<b>91%</b>
<b>25% MAIS POBRES</b>	<b>29%</b>	<b>93%</b>	<b>62%</b>
<b>RESIDENTES EM ZONA URBANA</b>	<b>38%</b>	<b>94%</b>	<b>73%</b>
<b>RESIDENTES EM ZONA RURAL</b>	<b>21%</b>	<b>92%</b>	<b>60%</b>

Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação 2020.

Além dos desafios do acesso, um indicador importante para avaliar o sistema educacional no país refere-se à taxa de conclusão. De acordo com o Conselho Nacional de Juventude- CONJUVE (2021), a cada 100 crianças que ingressam no sistema de educação brasileiro, 89 concluem os anos iniciais do Ensino Fundamental na idade correta. Essa proporção diminui nos anos finais para 78 e no Ensino Médio para 69.

É nesse cenário já desafiador e desigual que no Brasil as redes de ensino tiveram as aulas presenciais suspensas para prevenir a expansão do coronavírus.

Embora a interrupção das aulas presenciais tenha ocorrido praticamente ao mesmo tempo para todas as modalidades, etapas e redes, as condições para interagir com propostas alternativas de atividades a serem realizadas em casa foi drasticamente desigual, em função de um amplo conjunto de fatores internos ou externos aos sistemas educacionais e iniquidades de distintas naturezas. Assim como, certamente, serão também desiguais suas consequências. (CONJUVE, 2021, p.19)

Segundo estudos do CONJUVE (2020), há indicação que durante a pandemia as diferenças entre sexo e a raça/cor presentes na educação, tanto nas perspectivas dos alunos como na de docentes, foram mantidas e as desigualdades podem ser ampliadas. As desigualdades sociais são, portanto, refletidas na escola.

O teórico e professor multidisciplinar português Boaventura de Sousa Santos (2020, p.15) afirma que “qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil

para uns grupos sociais do que para outros”, porque a vulnerabilidade que a precede se agrava ainda mais com ela, pois torna mais visível como reforça a injustiça, discriminação, exclusão social e sofrimento abusivo.

Por esse viés, é possível aproximar a compreensão de Renata Maurício Sampaio (2020), professora no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), sobre a oferta do ensino remoto para pessoas que não fazem efetivamente da leitura e da escrita uma prática social. Para ela, o ensino para esse público, independentemente do suporte textual, seja impresso ou digital, pode ocasionar o aumento das disparidades de oportunidades para aqueles que possuem piores condições socioeconômicas (SAMPAIO, 2020, p.8).

De acordo com o CONJUVE (2021), muitos fatores incidiram sobre as possibilidades de cada rede de ensino e de cada escola para planejar e implementar ações visando minimizar os impactos da suspensão das aulas presenciais. Características de território, condições de infraestrutura, perfil dos alunos e especificidades das diferentes etapas de ensino foram determinantes na maior ou menor oferta de atividades presenciais aos estudantes, no volume de atividades oferecidas bem como as condições de trabalho e de tempo de dedicação dos professores para desenvolvê-las e implementá-las.

De acordo com o estudo do CONJUVE<sup>1</sup> (2021), na rede privada, seja pela maior disponibilidade de recursos financeiros, humanos e tecnológicos ou então pela maior autonomia para ofertar soluções capazes de atender às demandas específicas de cada contexto e do perfil de alunos que frequentam as escolas, houve maior agilidade na oferta de atividades a distância.

Sampaio (2020) está em concordância com o estudo do CONJUVE (2021) quando afirma: “fato é que, na prática, as instituições de educação têm enfrentado de maneiras distintas a situação da suspensão das aulas presenciais, a depender de cada rede, escola, ou nível de ensino”. (SAMPAIO, 2020, p. 7)

Nas redes públicas, o desafio foi maior e as ações mais heterogêneas pelas iniciativas autônomas (descentralização) de cada estado e município; realidade e limitações de cada comunidade escolar; além da escassez típica de recursos das

---

<sup>1</sup> CONJUVE faz referência a Revista Retratos da Educação no Contexto da Pandemia do Coronavírus em parceria com as instituições: CONJUVE, Conhecimento Social, Fundação Lemann, Itaú Social, Fundação Carlos Chagas, Fundação Roberto Marinho, Instituto Península, Itaú Social, IEDE e Instituto Península

escolas e do alunado. Algumas instituições de educação que atendem a um público de maior poder aquisitivo, já bem equipadas e estruturadas para a oferta de ensino a distância, passaram a produzir aulas ao vivo, além de promoverem atividades interativas para os discentes em plataformas virtuais como parte da carga horária dos cursos em andamento (SAMPAIO, 2020, p. 7).

No entanto, muitas escolas, de forma geral, sem planejamento ou sem estrutura, passaram a trabalhar os componentes curriculares de forma remota, muitos se aventurando, pela primeira vez, em ensinar dessa maneira. A escassez de recursos, a submissão a formas improvisadas de mediação tecnológica, a inaptidão para produzir e disponibilizar conteúdos, até a falta de manejo, por parte do docente em adaptar a rotina de trabalho e conciliar tudo isso com os cuidados domésticos e da família em casa são algumas das muitas dificuldades (SAMPAIO, 2020, p. 7).

### 1.2.3 Repercussões no Distrito Federal

*[...] e a precarização do trabalho docente, dos professores que tiveram que usar seus recursos, sua internet, comprar equipamentos... As crianças que não tinham os recursos necessários para acessar as aulas. E aí, todo o processo de precarização, ele fez com que retomassem a essa cotidianidade, esse estranhamento do trabalho, e todo esse processo nós tivemos professores que adoeceram, professores que desistiram.*

*(Diretora de Escola Pública em São Sebastião- DF)*

Devido à pandemia de covid-19, o Governo do Distrito Federal suspendeu todas as atividades educacionais presenciais pelo Decreto nº 40.509 de 11 de março de 2020. Esse decreto foi publicado após o início das aulas. À época, o grande desafio para os gestores distritais era pensar formas para assegurar o direito às aprendizagens de quase 500.000 estudantes da rede de forma segura. Após aproximadamente um mês de suspensão das aulas, foram estabelecidas três maneiras para que os estudantes tivessem acesso ao conteúdo:

- **Plataforma de uso gratuito:** denominada Escola em Casa-DF, por meio do Google Sala de Aula ou Meeting.
- **Teleaulas:** pela TV Justiça, TV Gênesis e TV União
- **Envio de atividades impressas.**

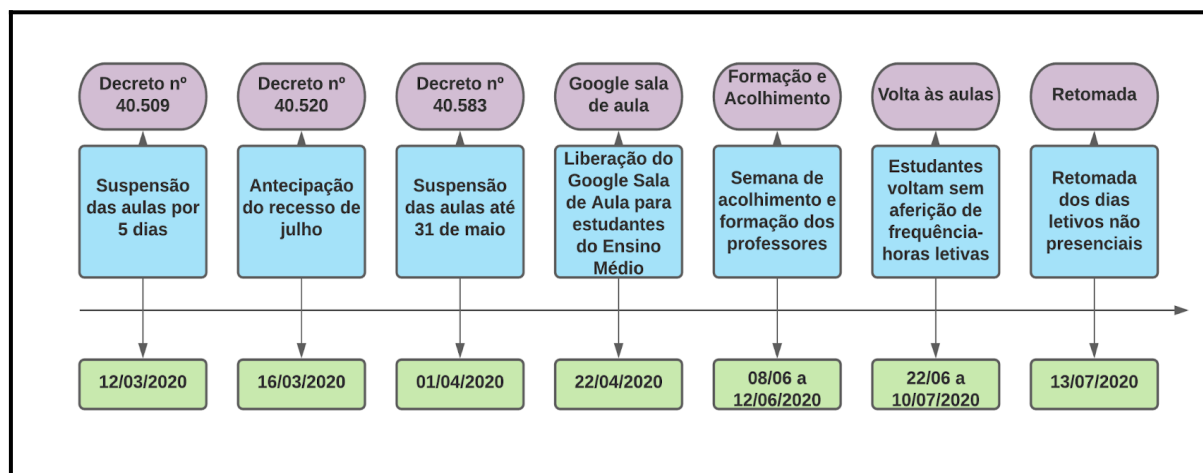
Em junho de 2020, a Secretaria de Educação passou por uma crise institucional que teve como consequência a substituição do Secretário de Educação no dia 19 do mesmo mês pelo ex-secretário de Esporte e Lazer do DF, Leandro Cruz.

Medeiros (2021) critica algumas mudanças que, segundo ele, feriram o princípio da eficiência da administração pública como a substituição da maioria dos subsecretários e a extinção da Subsecretaria de Inovação e Tecnologias Pedagógicas e de Gestão, unidade responsável por pensar o ensino remoto e coordenar a Política de Inovação e de Desenvolvimento Tecnológico para as escolas. Tais mudanças geraram transtornos expressivos para o planejamento do ensino remoto para a rede. A estrutura dessa subsecretaria foi inserida a outras subsecretarias, aumentando ainda mais a demora nas decisões e orientações administrativas e pedagógicas.

As teleaulas planejadas no início das aulas remotas, foram implementadas e em seguida descontinuadas. As aulas foram exibidas na televisão de 06 de abril a 26 de junho de 2020. A internet gratuita para os alunos somente teve início em 16 de setembro de 2020, após 6 meses do início da suspensão das aulas. As aulas remotas na plataforma Google Sala de Aula foram iniciadas 4 meses depois, no dia 13 de julho.

A Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) ofereceu em março de 2020, 3 cursos para a formação sobre o uso de recursos tecnológicos e ambientes virtuais de aprendizagem para os professores. Os cursos foram disponibilizados aos professores que, em seguida, foram convocados para voltar ao trabalho de forma não-presencial, no modelo de teletrabalho.

Figura 1: Linha do Tempo Ações do Governo Distrital



Fonte: Autoria própria a partir de documentos oficiais

A partir dessa breve apresentação do contexto de ensino remoto durante a pandemia de coronavírus, é possível notar o desafio que foi tentativa de criar soluções ou alternativas por parte dos órgãos públicos, instituições públicas e privadas, pelos profissionais da educação, alunos e seus responsáveis.

A seguir, no próximo capítulo, serão apresentados treze fatores associados ao desempenho escolar dos alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental no período do ensino remoto emergencial, identificados a partir de pesquisa feita a partir da análise do referencial teórico.



### 1.3 Fatores Associados ao Desempenho Escolar em Tempos de Pandemia

*A essência da educação é a natalidade,  
o fato de que seres nascem para o mundo.  
(Arendt)*

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica, com nove anos de duração, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Ao longo desse período, crianças e adolescentes passam por muitas transformações físicas, cognitivas, afetivas, sociais, emocionais, entre outros. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental diz que, nos Anos Iniciais, deve-se valorizar situações lúdicas de aprendizagem e aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BRASIL, 2018).

As crianças, nesse período da vida, estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas e com o mundo. A BNCC destaca que a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação da sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com normas que regem as relações entre as pessoas. A BNCC também salienta que o desenvolvimento da oralidade e dos processos de percepção, compreensão e representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos e as formas de representação do tempo e do espaço (BRASIL, 2018).

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural e as interações com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam a curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir

com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar a compreensão deles mesmos e do mundo (BRASIL, 2018).

As características dos Anos Iniciais demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, paulatinamente, aumentar essa compreensão, que se dá pela mobilização de operações cognitivas, cada mais complexas, e pela sensibilidade para apreender o mundo. Os dois primeiros anos do Ensino Fundamental devem ter como foco a alfabetização, “a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos” (BRASIL, 2018, p.59).

Ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a progressão do conhecimento acontece pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e experiências. Aumentam-se a autonomia, a compreensão de normas e os interesses sociais, que propiciam lidar com sistemas mais amplos, sociais, com a natureza, história, cultura, tecnologias e o ambiente.

Com a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos (Lei nº 3.483, de 25 de novembro de 2004) a Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal elaborou a proposta do Bloco Inicial de Alfabetização, aprovado pelo Conselho de Educação no parecer 221/2006. O BIA foi instituído pela Portaria nº 4 de janeiro de 2007 e sua implantação se deu de forma gradual, até 2008, todas as Coordenações Regionais de Ensino já contavam com essa Organização Escolar em Ciclos para Aprendizagem.

As atividades dessa fase precisam contemplar a compreensão e valorização da cultura escrita; desenvolvimento da oralidade; produção de textos escritos; apropriação do Sistema de Escrita Alfabético; leitura; letramento científico e matemático. De acordo com o Currículo em Movimento do Distrito Federal do Ensino Fundamental, a proposta do BIA é fundamentada na tríade alfabetização, letramentos e ludicidade.

Espera-se que, ao final do primeiro ano, o estudante leia e escreva um pequeno texto com compreensão e ideias encadeadas, partindo de um contexto significativo, sem exigências das complexidades ortográficas. O processo de

alfabetização deve ser ampliado paulatinamente para que, ao final do 1º Bloco (1º ao 3º ano), o estudante seja capaz de utilizar a leitura e a escrita em situações comunicativas da vida em sociedade, na perspectiva do letramento e da ludicidade.

Os alunos podem estar em momentos diferentes no processo de alfabetização, pois é um percurso singular. Na escrita, por exemplo, podemos identificar o momento em que cada estudante se encontra: há estudantes que ainda não conhecem todas as letras e aqueles que já fazem relação entre letras/som; aqueles que pensam que podemos escrever usando desenhos; os que concebem que se escreve usando uma letra ou símbolo para representar um som; os que utilizam duas letras para representar um som. Esses exemplos nos auxiliam a orientar o ensino para cada estudante de forma a atender as hipóteses de pensamento sobre a escrita e leitura e propor atividades que os ajudem a avançar nesse processo, pois cada discente se encontra em um momento.

Anteriormente à elaboração deste trabalho, foi feita uma pesquisa, em parceria com as autoras Oliveira e Modesto (2021), com o objetivo de identificar os fatores associados ao desempenho escolar dos estudantes, em especial dos anos iniciais do ensino fundamental, submetidos ao ensino remoto durante o período pandêmico por meio de revisão de literatura. A intenção era que esse esforço prévio inicial fosse desdobrado em outros trabalhos acadêmicos como este (RODRIGUES, MODESTO, OLIVEIRA, 2021).

Foram feitas buscas na Plataforma Periódicos Capes, na modalidade de busca avançada, com as seguintes palavras-chave: (“pandemia” and “educação”); (“covid” and “educação”) e (“ensino remoto” and “pandemia”). Notou-se a necessidade de acrescentar alguns filtros para aumentar a relevância dos artigos que retornaram, e excluir, principalmente, aqueles que tratavam especificamente da área da saúde, da área de administração pública, de contextos não pandêmicos, de educação fora do Brasil, de *design* educacional, de ensino técnico e educação superior. Todas as buscas foram realizadas no dia 07 de outubro de 2021. (RODRIGUES, MODESTO, OLIVEIRA, 2021)

O tópico (“pandemia” and “educação”) gerou 84 resultados. Após leitura do conteúdo, 13 foram inseridos. Utilizaram-se os seguintes filtros: Revisados por pares; 2020 a 2021. TÓPICOS INCLUÍDOS: Social Isolation, Sars-Cov-2, Education, Brazil, Educação, Pandemia, Pandemics, Coronaviruses, Covid-19. TÓPICOS EXCLUÍDOS: Pneumonia, Viral - Epidemiology, Coronavirus Infections -

Epidemiology, Epidemics, Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2, Science & Technology, Life Sciences & Biomedicine, Public Health, Public, Environmental & Occupational Health, Management, Public Administration (RODRIGUES, MODESTO, OLIVEIRA, 2021).

O tópico (“covid” and “educação”) gerou 41 resultados. Após a leitura do conteúdo, 6 foram inseridos. Utilizaram-se os seguintes filtros: Revisados por pares; 2020-2021; TÓPICOS INCLUÍDOS: Pandemic Social Distancing, Covid, Education, Sars-Cov-2, Epidemics, Humans, Pandemic, Coronaviruses, Covid-19, Viral Diseases. TÓPICOS EXCLUÍDOS Female, Public Health, Public Administration, Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2, Management, Public, Environmental & Occupational Health, Analysis remover Science & Technology, Life Sciences & Biomedicine. (RODRIGUES, MODESTO, OLIVEIRA, 2021)

O tópico (“ensino remoto” and “pandemia”) gerou 63 resultados. Após a leitura do conteúdo, 10 foram inseridos. Utilizou-se os seguintes filtros: 2020- 2021; revisado por pares. Os resultados dos 29 artigos utilizados foram concatenados e sintetizados em uma quadros. (RODRIGUES, MODESTO, OLIVEIRA, 2021)

Quadro 1: Fatores Associados ao Ensino Remoto em Tempos de Pandemia

Nº	FATORES ASSOCIADOS	AUTORES
I.	Acesso a aparelhos tecnológicos tais como celulares, tablets e computadores	(1) CASTMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo (2020) (2) SÁNCHEZ-CRUZ, Elida; MASINIRE, Alfred; LÓPEZ, Enrique Vez (3) SILVA, Manoel; SOUZA, Elias; MEDEIROS, Adriana; MARTINS, Eliane (2020) (4) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020) (5) REDON, Valéria L. (2020) (6) SOUZA, Elmara P. de (2020) (7) AMORIM, Douglas C.; COSTA, Cleide J. de S. A. (2020) (8) JOYE, CR; MOREIRA, MM; ROCHA, SSD (2020)
II.	Acesso à internet	(1) CASTMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo(2020) (2) SILVA, Manoel; SOUZA, Elias; MEDEIROS, Adriana; MARTINS, Eliane (2020) (3) MÉDICI, Mônica; TATTO, Everson; LEÃO, Marcelo (2020) (4) DUARTE, Cátia P. (2020)

		<p>(5) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020)</p> <p>(6) FIORI;Raquel; GOI, Mara E. J. (2020)</p> <p>(7) REDON, Valéria L. (2020)</p> <p>(8) SOUZA, Elmara P. de (2020)</p> <p>(9) AMORIM, Douglas C.;COSTA, Cleide J.de S. A. (2020)</p> <p>(10)JOYE, CR; MOREIRA, MM; ROCHA, SSD (2020)</p>
III.	Familiaridade, adaptação e formação para uso dos recursos tecnológicos e digitais por parte dos responsáveis, alunos e professores. Letramento digital.	<p>(1) NONATO, E. do R. S.; SALES, M. V. S.; CAVALCANTE, T. R. (2021)</p> <p>(2) MÉDICI, Mônica Strege; TATTO, Everson Rodrigo; LEÃO, Marcelo Franco. (2020)</p> <p>(3) PONTES, Fernanda.; ROSTAS, Márcia. (2020)</p> <p>(4) PÁDUA, C.A.L de O; FRANÇA-CARVALHO, A.D. (2020)</p> <p>(5) SAMPAIO, Renata M. (2020)</p> <p>(6) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020)</p> <p>(7) FIORI;Raquel; GOI, Mara E. J. (2020)</p> <p>(8) SOUZA, Elmara P. de (2020)</p> <p>(9) AMORIM, Douglas C.;COSTA, Cleide J.de S. A. (2020)</p> <p>(10)PALUDO, Elias. (2020)</p> <p>(11)BAADE, Joel. <i>et al</i></p> <p>(12)MORAES, Eduardo Cardoso. (2020)</p> <p>(11)OLIVEIRA, J. B. A.; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A. (2020)</p>
IV.	Uso de recursos pedagógicos diferenciados pelos docentes	<p>(1) NONATO, E. do R. S.; SALES, M. V. S.; CAVALCANTE, T. R. (2021)</p> <p>(2) FIORI;Raquel; GOI, Mara E. J. (2020)</p> <p>(3) SOUZA, Elmara P. de (2020)</p> <p>(4) AMORIM, Douglas C.;COSTA, Cleide . (2020)</p>
V.	Situação emocional e resiliência a crises	<p>(1) BENITEZ CORONA, L.; MARTÍNEZ RODRIGUEZ,R. C.; TARTAKOWSKY PEZOA ,V. (2021)</p> <p>(2) PALMA GARCÍA ,M. DE LAS O.; HURTUBIA TOROV.; ACUÑA FAÚNDEZ ,M.; GIL HERNÁNDEZG, E.(2021)</p> <p>(3) CID, M. F. B.; FERNANDES, A. D. S. A.; MORATO, G. G.; MINATEL, M. M.</p> <p>(4) DUARTE, Cátia P. (2020)</p> <p>(5) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020)</p> <p>(6) REDON, Valéria L. (2020)</p>

VI.	Fragmentação na relação professor-aluno	<p>(1) SILVA, Manoel; SOUZA, Elias; MEDEIROS, Adriana; MARTINS, Eliane (2020)</p> <p>(2) REDON, Valéria L. (2020)</p> <p>(3) LARA, Rafael da Cunha. (2020)</p>
VII	Conteúdos confusos e metodologia ineficaz	<p>(1) MÉDICI, Mônica; TATTO, Everson; LEÃO, Marcelo (2020)</p> <p>(2) FIORI; Raquel; GOI, Mara E. J. (2020)</p> <p>(3) DUARTE, Cátia P. (2020)</p> <p>(4) JOYE, CR; MOREIRA, MM; ROCHA, SSD (2020)</p>
VIII	Dificuldades com horário (organização do tempo, falta de tempo dos responsáveis para acompanhar)	<p>(1) MÉDICI, Mônica; TATTO, Everson; LEÃO, Marcelo (2020)</p> <p>(2) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020)</p>
IX	Necessidade de estar em sala de aula ou laboratório	<p>(1) MÉDICI, Mônica; TATTO, Everson; LEÃO, Marcelo (2020)</p> <p>(2) AMORIM, Douglas C.; COSTA, Cleide J. de S. A. (2020)</p>
X	Ambiente doméstico não favorável aos estudos	<p>(1) MÉDICI, Mônica; TATTO, Everson; LEÃO, Marcelo (2020)</p> <p>(2) DUARTE, Cátia P. (2020)</p> <p>(3) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020)</p>
XI	Apoio da família para seguir roteiros práticos e estruturados	<p>(1) SAMPAIO, Renata M. (2020)</p> <p>(2) MEDEIROS, A. Y. B. B. V. de; PEREIRA, E. R.; SILVA, R. M. C. R. A (2020)</p> <p>(3) REDON, Valéria L. (2020)</p>
XII	Fluência de leitura, vinculação com o conhecimento, letramento e capacidade de discernir informações de qualidade dos pais.	<p>(1) SAMPAIO, Renata M. (2020)</p> <p>(2) REDON, Valéria L. (2020)</p>
XIII	Comunicação, interação social e colaboração entre coordenador/professor, professor/professor, professor/pais, pais/pais, professor/aluno, aluno/aluno.	<p>(1) PÁDUA, C.A.L de O; FRANÇA-CARVALHO, A.D. (2020)</p> <p>(2) FIORI; Raquel; GOI, Mara E. J. (2020)</p> <p>(3) REDON, Valéria L. (2020)</p> <p>(4) SOUZA, Elmara P. de (2020)</p> <p>(5) AMORIM, Douglas C.; COSTA, Cleide J. de S. A. (2020)</p>

	(6) PALUDO, Elias. (2020)
--	---------------------------

Fonte: Elaboração Própria a partir do quadro de Rodrigues, Modesto e Oliveira (2021)

Identificaram-se treze fatores relevantes, dentre os quais, são mais recorrentes os fatores I, II e III ligados ao universo da tecnologia. Em segundo lugar, apontam os fatores V, XIII ligados à situação psicossocial. Apesar de menos citados, os fatores ligados ao apoio familiar (VIII, X, XI e XII) são uma especificidade da educação infantil e anos iniciais. Ressalta-se que a pesquisa não teve a pretensão de esgotar o assunto, haja vista a limitação temporal, bem como à literatura não se limitar aos termos contemplados nos filtros utilizados (RODRIGUES, MODESTO, OLIVEIRA, 2021).

Esses fatores encontrados foram aprofundados e utilizados para discutir os resultados encontrados na presente pesquisa.

## **2. METODOLOGIA**

Para compreender como o ensino remoto repercutiu na vida escolar de estudantes da rede pública dos anos iniciais da Região Administrativa de São Sebastião-DF nos anos de 2020 e 2021, foram realizados levantamentos, quanti e qualitativos, junto a pais e responsáveis, professores e gestores

Para os levantamentos, foram consideradas as 14 escolas públicas que atendem os três primeiros anos do Ensino Fundamental em São Sebastião-DF entre os meses de novembro e dezembro de 2021. O levantamento quantitativo teve como público-alvo pais e responsáveis por esses alunos, e o qualitativo foi realizado com professores e gestores.

### **2.1 O Local da Pesquisa: São Sebastião- DF**

A área escolhida para a análise das repercussões do ensino remoto nos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede pública foi a Região Administrativa (RA) de São Sebastião no Distrito Federal, caracterizada como uma região de baixa renda .De acordo com a informações retiradas da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) de 2018, as terras onde a Região Administrativa (RA) de São Sebastião foi implantada são remanescentes das antigas fazendas Taboquinha, Papuda e Cachoeirinha, que foram desapropriadas em 1956. A ocupação se intensificou em 1957 com a instalação de olarias e cascalheiras na região.

A partir do ano de 1986, começou a se consolidar, de forma espontânea, os bairros Tradicional, Centro, São José e Vila Nova, com lotes de formatos e tamanhos irregulares.

Em 1992 o governo distrital criou um Grupo de Trabalho com objetivo de dedicar-se à regularização de algumas áreas. Então, foram elaborados projetos de parcelamento do solo urbano, como parte do programa habitacional de interesse social, a partir desse programa surgiram novas áreas como os bairros: Residencial Oeste, Residencial Oeste e o São Francisco.

A Região Administrativa de São Sebastião-RA XVI foi criada oficialmente em 1993, por meio da Lei nº 467 de 25 de junho. Antes a região fazia parte do Paranoá- RA VII.

Segundo dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2018, a população urbana da RA São Sebastião era de 155.256 pessoas, sendo que 51%



eram do sexo feminino. A idade média era de 28,9 anos. Segundo dados da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios de 2018, os arranjos domiciliares eram predominantemente formados por casais com pelo menos um filho (49,3%), e monoparental feminino (17,5%).

Para compreender como as pessoas estão organizadas dentro dos domicílios, foram criados os seguintes arranjos: unipessoal (10%); monoparental feminino (17,5%); e outros perfis (8,8%). No que diz respeito à raça/cor da pele, autodeclararam-se pardos 53,2%; pretos 11%; brancos 34% e amarelos 1,5%. Sobre a escolaridade, 97,3% dos moradores com cinco anos ou mais de idade declararam saber ler e escrever. Para as pessoas entre 4 e 24 anos, 59,5% reportaram frequentar escola pública.

## **2.2 Tipo de estudo**

Para a análise das repercussões do ensino remoto, optou-se por uma abordagem multimétodo. Essa abordagem busca integrar os benefícios das técnicas qualitativas e quantitativas. De acordo com Paranhos *et al* (2016), o pressuposto central que justifica a abordagem multimétodo é o de que a interação entre os métodos fornece possibilidades analíticas.

Para a escuta junto aos pais ou responsáveis dos estudantes dos três primeiros anos, decidiu-se por uma abordagem quantitativa, com questionário produzido no *Google Forms*. Os resultados desse levantamento foram debatidos com professores e gestores das escolas selecionadas, em uma abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semiestruturadas. Desse modo, as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

## **2.3 Escolas Participantes**

Dadas a restrição de tempo e a necessidade de se conhecer a estrutura, a identidade e a dinâmica de cada escola na qual a pesquisa seria feita, definiu-se que o levantamento seria realizado em quatro das 14 escolas de Ensino Fundamental I da RA de São Sebastião. Considerou-se esse número de escolas

participantes como suficiente para representar as vivências ocorridas na comunidade escolar dessa localidade durante o ensino remoto.

A seleção das escolas participantes ficou a critério da Regional de Ensino de São Sebastião. Por motivo de preservação da identidade dos participantes, conforme acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os nomes das quatro escolas selecionadas não serão identificados, sendo apenas apresentadas como Escola 1, Escola 2, Escola 3 e Escola 4.

A relação das 14 escolas públicas para o atendimento de estudantes do Ensino Fundamental - Anos Iniciais (Fundamental I) em São Sebastião - DF, em 2021, é apresentada na Tabela 2.

Tabela 2: Relação de Escolas de Ensino Fundamental I, São Sebastião-DF, 2021

	ESCOLA	QUANTIDADE DE MATRÍCULAS DOS ANOS INICIAIS	RURAI S / URBANAS
1.	CAIC Unesco	1550	Urbana
2.	Centro de Ensino Fundamental Jataí	208	Urbana
3.	Centro de Ensino Fundamental Nova Betânia	286	Rural
4.	Escola Classe 104	831	Urbana
5.	Escola Classe 303	851	Urbana
6.	Escola Classe Agrovila	706	Urbana
7.	Escola Classe Aguilhada	124	Rural
8.	Escola Classe Bela Vista	902	Urbana
9.	Escola Classe Cachoeirinha	91	Rural
10.	Escola Classe Cerâmica da Bênção	567	Urbana
11.	Escola Classe Dom Bosco	139	Urbana
12.	Escola Classe Vila do Boa	268	Urbana
13.	Escola Classe Vila Nova	925	Urbana

---

14.	Escola Classe São Bartolomeu	132	Rural
-----	------------------------------	-----	-------

---

Fonte: QEdu a partir do Censo Escolar 2021

## 2.4 Pesquisa sobre a percepção de pais ou responsáveis sobre o ensino remoto

Durante o mês de novembro de 2021, os pais ou responsáveis de alunos das turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, público-alvo da pesquisa, receberam o *link* para acesso ao instrumento de coleta de dados, o questionário Google (*Google Forms*) por intermédio da direção das escolas selecionadas. Essas escolas foram orientadas a divulgar a pesquisa apenas nas turmas de 1º, 2º e 3º anos. Para garantir a participação na pesquisa de somente pais ou responsáveis pertencentes ao público-alvo, foi criado um filtro no início do questionário. Assim, as pessoas que não atendiam ao perfil desejado, não tiveram acesso às perguntas do questionário.

Pais ou responsáveis dos alunos das turmas de 1º, 2º e 3º ano das escolas selecionadas foram convidados a participar da pesquisa, de maneira voluntária. Como o convite foi realizado pela própria escola, não tivemos acesso aos termos da carta-convite nem tampouco ao número de pais ou responsáveis de estudantes convidados e alcançados pelas escolas. Após análise crítica dos dados, com a exclusão de formulários com preenchimento muito incompleto, e daqueles que não atendiam aos critérios do público-alvo, foram considerados válidos um total de 222 formulários respondidos.

Sobre o instrumento de coleta de dados, o *Google Forms* foi escolhido como plataforma para a elaboração de questionário e coleta de dados, devido à possibilidade de acesso em qualquer lugar e horário, facilitando a participação do público-alvo e respeitando protocolos de distanciamento no momento pandêmico. Para o pesquisador, o *Google Forms* traz agilidade na coleta de dados e facilita a análise dos resultados, visto que, a cada entrada de dados, estatísticas descritivas que resumem as respostas para cada item do questionário são apresentadas.

Os itens que compõem o questionário foram agrupados nas seguintes seções: 1) perfil sociodemográfico do respondente; 2) condições para o ensino remoto no domicílio; 3) apoio de rede adultos em casa; 4) tempo de dedicação ao ensino remoto; 5) aspectos da aprendizagem e comportamentais; e 6) apoio recebido pela escola.

Além dos itens com respostas objetivas, a última seção do questionário apresentou a possibilidade de pais ou responsáveis escreverem livremente suas impressões sobre o ensino remoto, em uma questão aberta, com limite de 1 parágrafo. Nessa pergunta aberta, 97 respostas relevantes foram consideradas para a análise de conteúdo, em uma abordagem qualitativa.

Os itens do questionário, de acordo com a seção, estão listados no quadro abaixo:

Quadro 2: Perguntas do Questionário

<p><b>Seção 1: Identificação</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Você concorda em participar da pesquisa?</li><li>● Você possui filho(a) ou é responsável por criança que cursa 1º, 2º ou 3º ano do Ensino Fundamental?</li><li>● Você sabe sobre a rotina de estudos da criança na pandemia?</li><li>● Qual o nome da criança?</li><li>● Em qual escola a criança escolhida estuda?</li><li>● Qual o seu grau de parentesco com o estudante em questão?</li></ul>
<p><b>Seção 2: Condições para o Ensino Remoto</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Qual cômodo da residência era destinado, normalmente, para que a criança realizasse atividades escolares?</li><li>● Como você avalia o nível de adequação do ambiente de estudo?</li><li>● Dos recursos abaixo, qual foi o mais utilizado pela criança para acessar o conteúdo escolar?</li><li>● A criança precisava compartilhar o equipamento?</li><li>● Com quem o equipamento era compartilhado?</li><li>● Com que frequência a qualidade da internet era satisfatória para que a criança em questão realizasse as atividades escolares?</li><li>● Qual era predominantemente internet utilizada para as atividades escolares?</li><li>● Em que local a criança acessava internet para realizar as atividades escolares?</li></ul>
<p><b>Seção 3: Apoio da Rede de Adultos em Casa</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Sobre a criança escolhida, com que frequência ela era acompanhada nas atividades escolares?</li><li>● Quem acompanhava e auxiliava, predominantemente, a criança na realização das atividades?</li><li>● A criança em questão recebeu algum tipo de auxílio de professor particular ou serviço de acompanhamento pedagógico pago?</li></ul>

**Seção 4: Dedicção às Atividades Escolares**

- Quantos dias por semana a criança se dedicava às atividades escolares durante o período de ensino remoto?
- Nos dias que a criança estudava, quanto tempo, normalmente, eram dedicadas para as atividades escolares?

**Seção 5: Aprendizagem e Aspectos Comportamentais**

\*Leia as afirmativas a seguir e diga o quanto você concorda ou discorda\*

- "Foi fácil para a criança acompanhar as aulas durante o ensino remoto".
- "O ensino remoto foi eficaz para o ensino e aprendizagem da criança"
- " A criança aprendeu o que deveria durante o período de ensino remoto"

**Seção 6: Apoio Recebido pela Escola**

\*Numa escala de 1 a 5 o quanto você concorda ou discorda das afirmações a seguir? \*

- "A escola manteve uma comunicação frequente por meio de mensagens, grupos e e-mail"
- "A escola manteve o diálogo e sanou as dúvidas (se solicitada) durante o ensino remoto"
- "Percebo que a escola fez um esforço para minimizar os danos provocados pelo ensino não presencial."
- "O (a) professor(a) mostrou-se adaptado(a) ao ensino remoto e ao uso das tecnologias"
- " Percebo que o professor se esforçou para comunicar-se com a família, por mensagens, grupos e e-mails."
- " Percebo que o professor se empenhou para produzir aulas interativas e atrativas."
- "Percebo que o professor ofereceu atendimento individualizado para sanar as dúvidas dos estudantes".

**Seção 7: Informações Socioeconômicas**

- Quantas pessoas moram na residência?
- Dessas pessoas, quantas estão matriculadas na escola?
- Qual a renda familiar da casa?
- A família recebe algum tipo de benefício do governo?
- A família recebe algum tipo de benefício do governo?

**Seção 8: Saúde**

- Alguém na residência testou positivo para o coronavírus?
- A criança perdeu algum familiar ou pessoa próxima para a covid-19?

**Seção 9: Considerações Finais**

- Este espaço é destinado para que você, livremente, escreva sobre suas percepções a respeito do ensino remoto. Fique à vontade para fazer as considerações que julgar relevantes:
- Caso você deseje receber, posteriormente, os resultados dessa pesquisa, por gentileza, deixe seu e-mail no espaço abaixo:

## 2.5 Entrevistas com Professores e Gestores

Após o acesso às respostas dos pais e responsáveis, era preciso buscar a percepção de professores sobre o ensino remoto. Diferente da ferramenta do questionário on-line, optou-se pelo uso da entrevista como ferramenta de coleta de dados qualitativos, levando em conta suas possibilidades.

A entrevista é antes de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa e temas pertinentes tendo em vista este objetivo. (MINAYO, 2010)

Usar da entrevista para obter as informações é buscar compreender a subjetividade do indivíduo por meio de seus depoimentos, pois trata-se do como aquele sujeito observa, vivência e analisa seu tempo histórico, seu momento, seu meio social (MINAYO, 2010).

O tipo de entrevista utilizada foi a semiestruturada, combinando perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação (MINAYO, 2010).

Além disso, por ter sido realizada após a pesquisa quantitativa com os pais, foi uma oportunidade interessante para debater com os professores e gestores os resultados encontrados.

As entrevistas com os professores e gestores foram realizadas durante o mês de dezembro de 2021 e foi norteadas pelas seguintes perguntas:

### Quadro 3: Perguntas Norteadoras da Entrevista

- Conte um pouco sobre como foi sua experiência com o ensino remoto?
- Você enfrentou alguma dificuldade durante o ensino remoto? Se sim, quais?
- Como você percebe a aprendizagem dos alunos no período?
- Como você classifica suas habilidades na utilização de ferramentas digitais?

## **2.6 Limitações**

Entre as limitações da pesquisa destacamos: não alcançar as famílias que não possuíam nenhum aparelho com conexão à internet; não abranger a realidade das escolas da zona rural; não conseguir atingir as famílias das crianças que evadiram e impossibilidade de pessoas não alfabetizadas participarem da pesquisa.

Mesmo diante dessas explícitas limitações, acredita-se que esta pesquisa possa contribuir para a discussão sobre as repercussões do Ensino Remoto na alfabetização de crianças residentes em áreas de vulnerabilidade social.

## **2.7 Aspectos éticos**

O projeto de pesquisa foi aprovado pela Comissão de Ética do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Brasília - UnB, com o processo nº 51761421.6.0000.5540. Atendendo as premissas éticas que cabem em pesquisas com seres humanos, como disposto na Resolução 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), e como previsto no projeto, todos os depoimentos e respostas descritos no estudo receberam a devida autorização de divulgação por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos participantes (pais ou responsáveis, professores ou gestores).



### 3. RESULTADOS

#### 3.1 Características Identitárias das Escolas Participantes

Com o objetivo de conhecer melhor o universo das escolas participantes da pesquisa foi usado o Projeto Pedagógico das escolas e os dados obtidos na Plataforma QEdU. O QEdU é uma iniciativa desenvolvida pela Meritt e Fundação Lemann com o objetivo de fornecer dados sobre a qualidade do aprendizado dos alunos nas escolas e cidades brasileiras.

O Projeto Pedagógico da escola é um documento norteador de uma escola, conferindo a ela uma identidade própria, com as demandas dela, prioridades e planos para o desenvolvimento do ensino. No Projeto Pedagógico, o perfil da unidade escolar é traçado. É feito um mapeamento da comunidade escolar que deve levar em conta diversos fatores como localização dos atores inseridos nesse contexto e aspectos sociais e econômicos. É também uma maneira de apresentar os trabalhos que são desenvolvidos, de modo a mostrar a identidade da escola, tornando públicos os objetivos educacionais de cada escola. O documento serve de base para o ano seguinte, quando são avaliadas as conquistas e o trabalho executado anteriormente. Desta forma, cria-se um processo contínuo de melhoria do ensino.

Ressalto que os Projetos Pedagógicos não são uniformes, pois não existe um modelo único a ser seguido, cada escola elabora o seu, escrevendo as informações e dados que julga relevantes. É possível afirmar que o Projeto Pedagógico de uma escola garante sua autonomia para como vai orientar suas práticas educacionais, que por sua vez se baseiam na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entre outros, levando em conta as particularidades da comunidade escolar específica. Por isso seus objetivos podem variar de escola para escola.

Na Escola 1, de acordo com o Projeto Pedagógico, os responsáveis são em sua maioria trabalhadores assalariados, sendo em sua base religiosa o cristianismo e declarantes evangélicos em sua maioria.

A escola busca que seus alunos, ao final do 5º ano, tenham desenvolvido o pensamento crítico e consciente do seu papel de transformador da realidade social, tendo como base o desenvolvimento da leitura, escrita, raciocínio lógico-matemático, assim como os diversos temas transversais propostos no currículo em movimento de educação básica. Dentre eles está desenvolver os processos de alfabetização e letramento, assegurando aos alunos a apropriação dos sistemas alfabético-ortográfico, possibilitando o uso da língua nas várias práticas sociais de leitura e escrita.

Esses processos são desenvolvidos com a compreensão do ambiente natural e social, os processos histórico geográficos da diversidade étnico-cultural do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e das culturas, dos direitos humanos e de princípios que se fundamentam na sociedade brasileira, latino-americana e mundial.

Essa escola se propõe a realizar uma avaliação formativa que ocorrerá de acordo com a prática pedagógica, tendo como ponto de partida a avaliação diagnóstica. Ela acontece no dia a dia de sala de aula, por meio da realização de atividades propostas pelo professor, no desenvolvimento de seus conteúdos propostos, bem como na aplicação de sondagens (provas, simulados e teste da psicogênese), com o objetivo de identificar e sanar as possíveis defasagens no processo de aprendizagem dos discentes. Como papel do docente, está também o dever de estimular os estudantes a participarem desse processo por meio de autoavaliação.

A Escola 2 está fundamentada nos princípios emanados da Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases e nos pressupostos teóricos que norteiam o Currículo em Movimento do DF, quais são Pedagogia- Histórico-Crítica e Psicologia-Histórico-Cultural, ambas referenciadas pelos estudos de Lev Semenovitch Vygotsky.

De acordo com o Projeto Pedagógico dela, atende-se um público de nível socioeconômico diverso. O perfil dos responsáveis é constituído por profissionais autônomos, do segmento privado, pequenos empresários, servidores públicos, empregadas domésticas etc. De acordo com uma pesquisa realizada pela escola, 40% daqueles que responderam ao questionário declararam estar desempregados.

Percebe-se que o comprometimento com a educação tem crescido gradativamente em meio à comunidade, observado pela presença das famílias na

escola acompanhando as atividades realizadas e questionando as decisões tomadas.

As dependências são pequenas e insuficientes para atender a grande demanda de estudantes. A unidade não conta com espaço adequado para momentos de recreação como quadra, parquinho ou outro espaço semelhante para que as crianças possam descansar e brincar. No entanto, a escola procura organizar horários por turma para promover momentos de recreação de forma a garantir momentos de relaxamento, brincadeiras e lazer, com segurança. Em consequência, não é possível facilitar a integração entre as turmas, pois devido ao espaço exíguo, corre-se o risco de comprometer a integridade física das crianças.

Para atender tanto os que apresentam maior dificuldade no processo de aprendizagem e pouco apoio familiar quanto aos que têm bom rendimento em seus estudos, a Escola 2 trabalha com material pedagógico diversificado e individualizado, e com projetos interventivos adequados às necessidades de cada estudante. Além disso, a Equipe de Apoio à Aprendizagem, Serviço de Orientação Educacional atuam efetivamente no auxílio aos professores a fim de que os projetos interventivos sejam realizados conforme as necessidades dos estudantes e, quando necessário, são realizadas aulas de reforço no contraturno do estudante. Para efetivação dos trabalhos supracitados, são feitas reuniões constantes entre os responsáveis pelos estudantes, orientadora educacional, equipe gestora e demais interessados. Em casos extremos, são feitos encaminhamentos ao Conselho Tutelar e Ministério Público para as devidas providências que garantam o direito de aprendizagem do estudante.

A escola possui alguns projetos, cujas iniciativas pedagógicas promovem a pesquisa, a produção e o compartilhamento do conhecimento de distintas maneiras, levando em conta a realidade em que a escola se insere e temas transversais contemporâneos. Entre eles estão: Jogos Virtuais; Projeto de Leitura; Projeto Identidade; Festa Junina de Quarentena; Desafios Matemáticos; Saúde em Casa; Projeto Respeito e Valorização e Gratidão à Vida; Projeto Setembro Amarelo; Projeto Preciso Desabafar e Projeto Transição.

Na Escola 3, a Proposta Pedagógica se propõe a “formar cidadãos com amor”. Está legalmente organizada de acordo com os seguintes documentos: Constituição Federal; Lei de Diretriz e Bases, nº 9.394/96; Parâmetros Curriculares Nacionais; Projeto Político Pedagógico Carlos Mota; Lei nº4.751/2012 - Lei da

Gestão Democrática; Resolução Nº 01/2005 - CEDF (Art. 139 a 142); Resolução Nº 01/2009 – CEDF Regimento Interno das Escolas Públicas do Distrito Federal; Regimento Interno da Secretaria de Estado de Educação do DF; Proposta Pedagógica da Secretaria de Educação/DF; Termo de Compromisso – Art. 18 da Lei nº 4.036: construção coletiva da Proposta Pedagógica da Escola; Proposta pedagógica da Secretaria de Educação do DF - Ensino Fundamental de 9 anos – Lei nº 3483/2004; Decreto nº25619/2005 e Portaria nº 283/2005; Currículo em Movimento – Anos Iniciais (2ª edição/2018); Plano de Trabalho apresentado à comunidade/Conselho Escolar pelo gestor no processo seletivo; Inclusão educacional, participação dos Conselhos Escolares, cumprimento de metas e indicadores de gestão, definidos pela Secretaria de Estado de Educação do DF; Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar dos 2º Ciclo; Diretrizes de Avaliação Educacional Aprendizagem, Institucional e em Larga Escala, 2014-2017; Portarias nos 561 e 562 e Estratégia de Matrícula Anual; Parecer nº 33/2020 da CEDF; Decreto 41849, de 8 de março de 2021 ; Portaria nº 133, de 3 de junho de 2020 e Portaria nº 160, de 9 de abril de 2021.

Na instituição de ensino, são atendidos estudantes que possuem diagnóstico de Deficiência Auditiva, Deficiência Intelectual, Deficiência Física, Deficiência Visual, Transtorno do Déficit de atenção com Hiperatividade, Autismo e outros transtornos que se encontram incluídos no Ensino Regular ou Classes Especiais, recebendo apoio e atendimento pela professora da Sala de Recursos, Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e Sala de Apoio à Aprendizagem.

A linha de gestão adotada é a democrática, na qual todos participam das decisões e das resoluções dos problemas inerentes à melhoria da qualidade da educação. Os projetos da escola são: Semeando o saber; Educação com Movimento; Feira Literária; Jardins das Cores e Emoções.

A Escola 4, de acordo com seu Projeto Pedagógico, procura promover, em sua gestão administrativa e pedagógica, uma gestão democrática para que todos os envolvidos no processo educativo (professores, coordenador, equipe gestora, pais, alunos e comunidade local) tenham condições de serem ouvidos e participarem. Os meios descritos para isso são assembleias, reuniões com equipe pedagógica e apoio, reunião com pais e membros da comunidade, pesquisa de opinião e sugestões para as atividades pedagógicas e administrativas as quais serão analisadas e implementadas sempre que possível e necessário.

A metodologia abordada na Escola 4 é a Pedagogia Histórico Crítica e Sociointeracionista. Trabalha-se baseado nos pressupostos teóricos de Vygotsky, que parte da suposição de que o aluno constrói o conhecimento na sua interação com o meio e com o outro.

Sua proposta pedagógica visa a construção de uma identidade própria dos alunos, com atendimento às suas necessidades e características individuais, tendo por base a promoção de aprendizagens significativas, o desenvolvimento da criatividade, o acesso ao conhecimento, traduzido nos currículos e à cultura, elementos estes alicerçados na reflexão, na ética, no espírito humanitário e na equidade, para que se possa vencer o desafio de formar adultos dotados de espírito crítico e de caráter humano, capazes de alcançar sua realização pessoal e profissional, capazes de respeitar seus semelhantes e de atuar como agente transformador na sociedade.

Buscando essa integração, a Escola 4 desenvolve os seguintes projetos interdisciplinares: Geladeira Literária; Espaço Maker; Lixo: conhecer educar e reduzir; Música da Semana; Educação Integral; Horta escolar; Plenárias; Jogos Interclasse; Educação Nutricional; Brincando e Aprendendo em Família e Momento Cívico.

A seguir, são apresentados alguns quadros baseados nas informações contidas nos Projetos Pedagógicos e no Portal QEdU com objetivo de: a) ilustrar as adaptações das ações pedagógicas previstas e as ações pedagógicas executadas em período pandêmico; b) as características físicas das escolas; c) as estatísticas dos alunos, funcionários e demais membros da comunidade escolar.

A opção pela apresentação em quadros é para que o leitor consiga visualizar as semelhanças e diferenças das escolas participantes da pesquisa.

Quadro 4 – Ações pedagógica durante o período de pandemia

	<b>AÇÕES DE PEDAGÓGICAS DURANTE O PERÍODO DE PANDEMIA</b>	
	<b>PRINCIPAIS AÇÕES PEDAGÓGICAS DURANTE O PERÍODO REMOTO</b>	<b>AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA O RETORNO PRESENCIAL</b>

<p><b>Escola 1</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Criar grupos de Whatsapp para manter a comunicação com as famílias;</li> <li>● Solicitar aos professores regentes sugestões de tarefas que seriam reproduzidas pela direção e entregues às famílias.</li> <li>● Elaborar um plano de ação para auxiliar no enfrentamento dessa fase tão difícil, no qual buscou se reorganizar e distribuir funções. O plano foi dividido em fases, a saber: <u>Fase 1</u>- Acolhida aos professores/ formação/ elaboração de materiais e atividades pedagógicas.</li> </ul> <p><u>Fase 2</u> - Reorganização das turmas. <u>Fase 3</u> - Orientação às famílias quanto às atividades não presenciais. <u>Fase 4</u> - Retorno às atividades educacionais, não presenciais, mediadas ou não por tecnologia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reagrupamento Intraclasse para toda a escola;</li> <li>● Para as turmas de 4º e 5º anos, focar na recuperação e na revisão dos conteúdos do 3º ano;</li> <li>● Focar na leitura, interpretação e produção textual assim como na aquisição dos principais conceitos matemáticos.</li> </ul>
<p><b>Escola 2</b></p>	<p>Não informado no Projeto Pedagógico</p>	<p>Não informado no Projeto Pedagógico</p>
<p><b>Escola 3</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Levantamento de estudantes com problemas de saúde</li> <li>● Elaboração um plano interventivo de orientações às famílias,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Diagnóstico inicial de aprendizagem.</li> <li>● Focar em conteúdos de leitura e escrita e de problemas matemáticos</li> </ul>

	<p>para o compartilhamento de atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>seriam ofertadas atividades dentro da plataforma do Google Classroom, WhatsApp e atividades impressas para os estudantes que não possuem acesso às aulas virtuais e mediadas por mídias sociais</li> </ul>	<p>envolvendo as quatro operações fundamentais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Usar de métodos alternativos para avaliação dos estudantes.</li> <li>Reagrupamento</li> </ul>
<b>Escola 4</b>	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico

Fonte: Elaboração Própria

Quadro 5 – Estrutura Físicas das Escolas

<b>ESTRUTURA FÍSICAS DAS ESCOLAS</b>				
	<b>Escola 1</b>	<b>Escola 2</b>	<b>Escola 3</b>	<b>Escola4</b>
<b>secretaria</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala de supervisão pedagógica</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>pátios</b>	2	1	2	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala de direção</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala para professores</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>cantina</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala de apoio à aprendizagem</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico

<b>sala de recursos</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala de leitura</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>banheiros infantis</b>	2	2	2	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>banheiros para os funcionários</b>	2	Não informado no Projeto Pedagógico	2	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>depósitos pedagógicos</b>	2	Não informado no Projeto Pedagógico	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala de informática</b>	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>banheiros para professores</b>	2	Não informado no Projeto Pedagógico	2	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>depósito para gêneros alimentícios</b>	Não informado no Projeto Pedagógico	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>salas de aula</b>	15	13	18	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>guarita</b>	1	Não informado no Projeto Pedagógico	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>estacionamento de carros</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>parquinho</b>	1	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>circuito de psicomotricidade</b>	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>horta</b>	1	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>sala para o Serviço de</b>	Não informado no Projeto	1	1	Não informado no Projeto



<b>Orientação Educacional</b>	Pedagógico			Pedagógico
<b>refeitório</b>	Não informado no Projeto Pedagógico	1	Não informado no Projeto Pedagógico	Não informado no Projeto Pedagógico

Fonte: Elaboração própria

Quadro 6– Alunado e Recursos Humanos

<b>ALUNADO E RECURSOS HUMANOS</b>				
	<b>Escola 1</b>	<b>Escola 2</b>	<b>Escola 3</b>	<b>Escola 4</b>
<b>Alunos</b>	875	590	870	270
<b>Turmas</b>	30	26	35	10
<b>Professores</b>	30	26	36	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Direção</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Vice-diretora</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Supervisora</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Coordenador</b>	3	1	3	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Orientadora Pedagógica</b>	2	1	2	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Professor de sala de Recursos</b>	1	1	1	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Equipe de limpeza</b>	Não informado no Projeto Pedagógico	10	10	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Secretariado</b>	Não informado no	1	4	Não informado no

	Projeto Pedagógico			Projeto Pedagógico
<b>Vigilância</b>	Não informado no Projeto Pedagógico	6	4	Não informado no Projeto Pedagógico
<b>Merendeiros</b>	Não informado no Projeto Pedagógico	3	3	Não informado no Projeto Pedagógico

Fonte: Elaboração própria

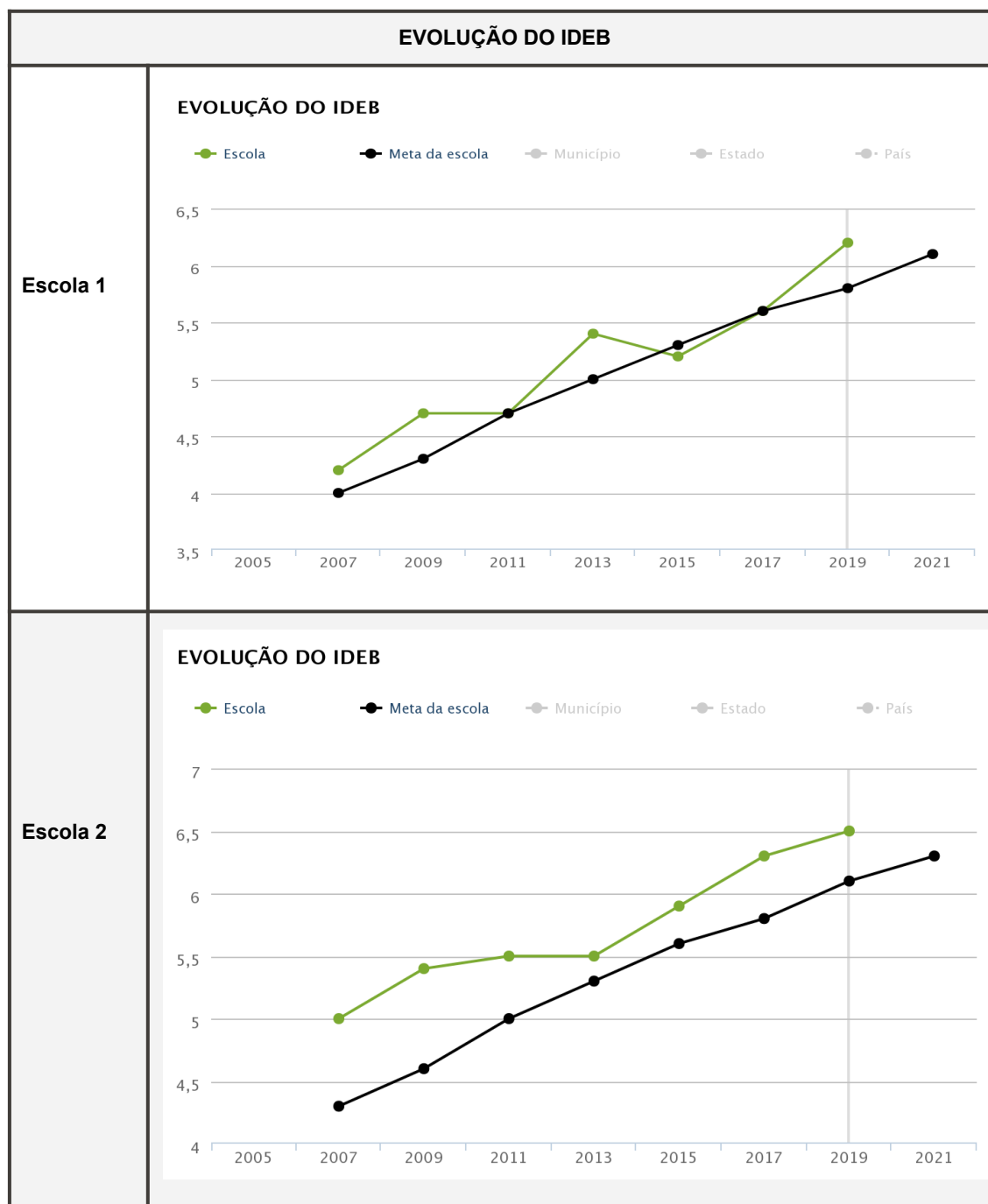
O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica IDEB é um indicador da qualidade da Educação Básica no Brasil. Para fazer essa medição, o IDEB utiliza uma escala que varia de 0 a 10. A meta para o Brasil era alcançar a média de 6,0 até 2021, patamar educacional correspondente ao de países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). (QEdU, 2022)

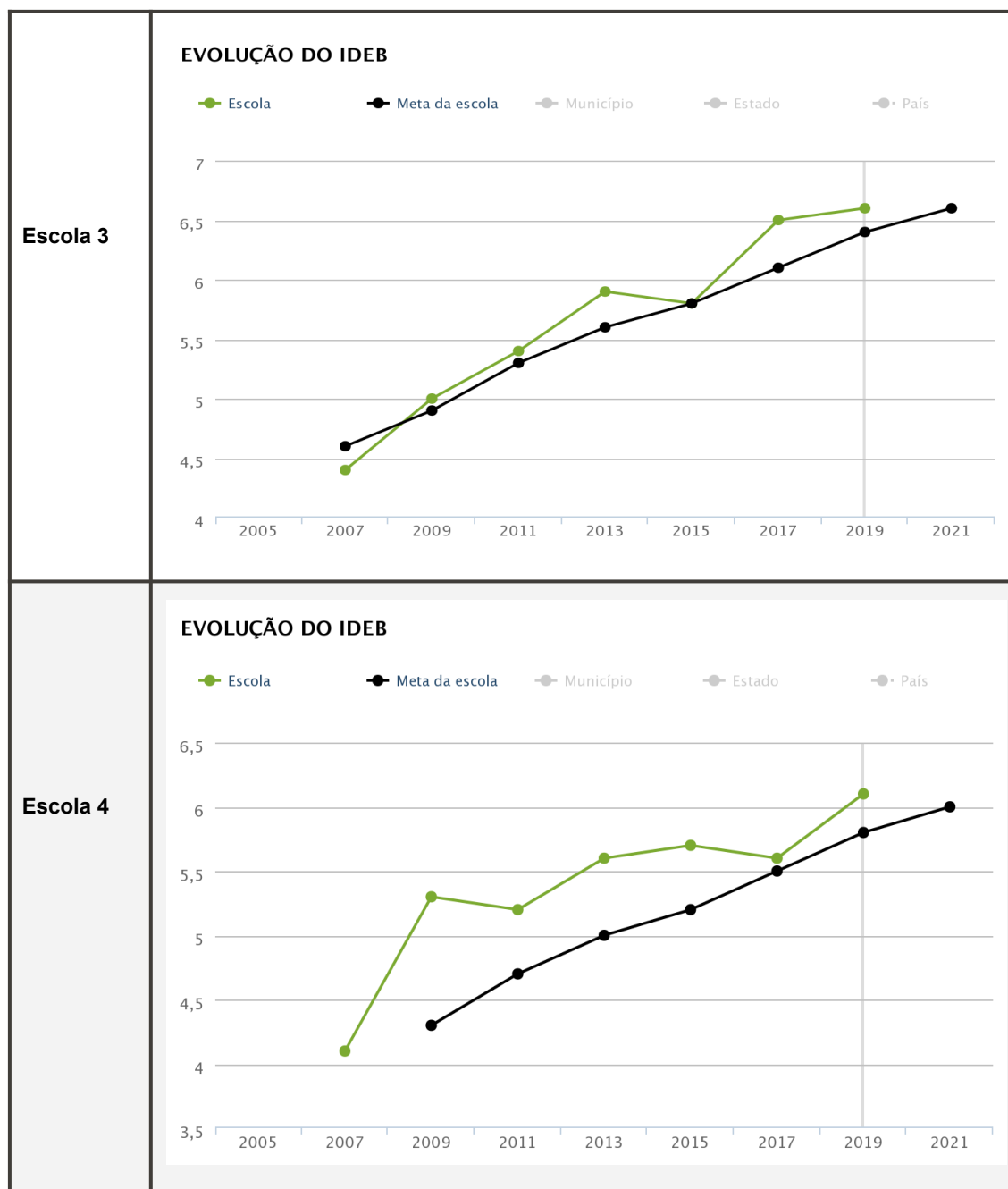
O IDEB foi criado pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira (Inep) em 2007. Sintetiza em um único indicador dois conceitos importantes para aferir a qualidade do ensino no país: fluxo e aprendizado. (QEdU, 2022).

O fluxo representa a taxa de aprovação dos estudantes. O aprendizado corresponde ao resultado dos alunos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aferido tanto pela Prova Brasil, avaliação censitária do ensino público, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), avaliação amostral do SAEB, que inclui também a rede privada de ensino.

Observa-se pelos gráficos que todas as 4 escolas participantes da pesquisa atingiram as metas do IDEB para o ano de 2019:

Gráfico 1: Evolução do IDEB das Escolas





Fonte: Elaboração própria usando gráficos obtidos na Plataforma QEdU

Nessa seção foram apresentadas a estrutura física das escolas, bem como 1, 2, 3 presentes nos do Projetos Pedagógicos das quatro escolas em que foi desenvolvida a pesquisa de campo. Tendo em vista esses aspectos constitutivos das escolas, foram elaborados, e depois aplicados, os questionários e entrevistas descritos a seguir.

A seguir são apresentados os resultados e discussão das pesquisas com os pais e responsáveis e com os professores e gestores.

Os participantes da pesquisa com os pais/ responsáveis foram muito participativos, no campo aberto do formulário, muitos deles escreveram parágrafos contando um pouco da percepção, algumas dessas falas também serão apresentadas nos resultados da pesquisa.

## 3.2 O Ensino Remoto Emergencial Segundo a Perspectiva de Pais e Responsáveis

### 3.2.1 Características Socioeconômicas e de Saúde

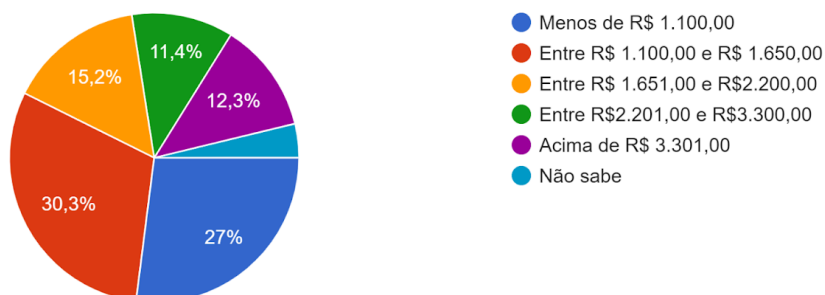
O formulário da pesquisa foi respondido por 222 pais/responsáveis. Dos 222 formulários considerados válidos, 98% foram respondidos por mãe ou pai dos estudantes, 0,9% por avô/avó, 0,5% por outros parentes e 0,5% por outros responsáveis.

Sobre as características da moradia, 41,2% dos estudantes moram em domicílios com 4 pessoas, 22,3% com 3 pessoas e 19,9% com 5 pessoas. Domicílios com apenas duas pessoas representaram 6,2% do total e aqueles com 6 ou mais pessoas 10,4%.

Acerca da renda familiar, 57,3% dos respondentes estão vivendo com uma renda familiar abaixo dos R\$ 1.650,00. Demonstrando que as famílias vivem com uma renda baixa, sobretudo quando analisamos esse dado com o número de habitantes por residência.

Gráfico 2: Renda familiar das Famílias

Qual a renda familiar da casa?  
211 respostas

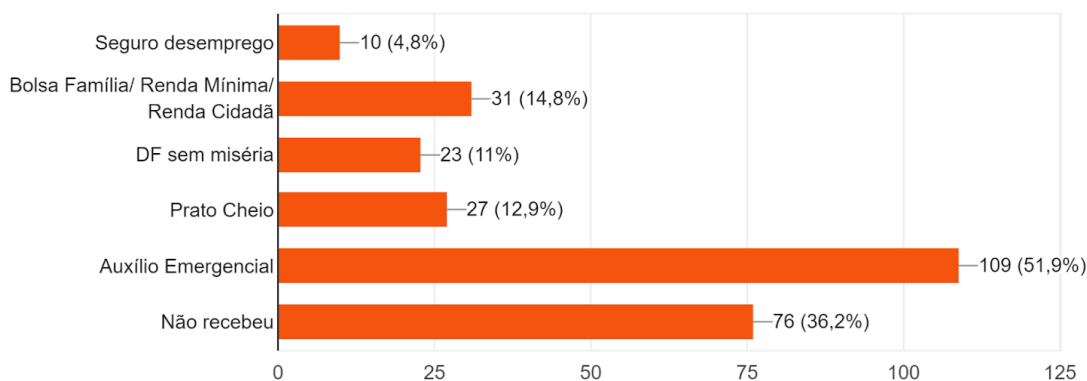


Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Quando perguntados se algum membro da família recebeu algum benefício do governo, 109 dos 222 respondentes assinalaram que receberam o Auxílio Emergencial, representando 51,9% dos respondentes. A maioria das famílias, 65,69%, recebeu algum tipo de benefício governamental.

Gráfico 3: Benefício Governamental Recebido pela Família na Pandemia

Algum membro da família recebeu durante a pandemia algum dos benefícios indicados a seguir?  
210 respostas

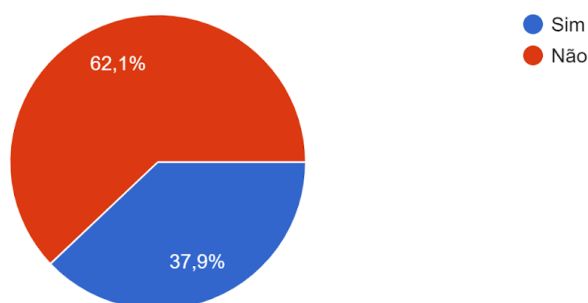


Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Quando perguntados sobre o adoecimento por covid-19, 37,9% disseram que alguém da família testou positivo para a doença.

Gráfico 4: Pessoas na residência que testaram positivo para covid-19

Alguém na residência testou positivo para o coronavírus?  
211 respostas

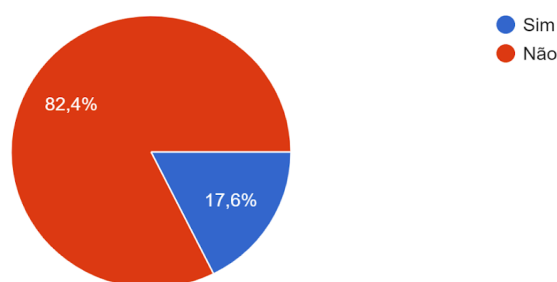


Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Quando perguntadas se a criança perdeu algum familiar ou pessoa próxima para a covid-19, 17,6% dos respondentes afirmaram que sim. O fato pode ter provocado fortes alterações emocionais na criança e nas famílias.

Gráfico 5: Perda de pessoa próxima para a covid-19

A criança perdeu algum familiar ou pessoa próxima para a covid-19?  
210 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Até a data de finalização da pesquisa um número 17,6% de pessoas da residência dessas famílias havia testado positivo para covid-19.

### 3.2.2 Condições Para o Ensino Remoto Emergencial

Sobre o ambiente de estudos destinados para que a criança realizasse as atividades escolares, temos que 49,8% das crianças realizavam suas atividades na sala; 28,4% no quarto; 13,3% na cozinha; e 8,5% em outros ambientes.

Sobre o ambiente doméstico, um pai/responsável falou das dificuldades do filho em se manter concentrado dentro de casa devido às muitas distrações.

*P/R. 1: “Eu achei super prático pra que as crianças não percam aula, mas infelizmente muitas crianças não aprenderam muito por que os pais não tinha tempo pra ensinar, infelizmente muitos pais ainda continuou trabalhando mesmo na pandemia inclusive eu, e as crianças não focava muito no dever por que em casa tem muita distração...”*

Dos recursos utilizados para que a criança acessasse os conteúdos escolares o principal foram os aparelhos celulares, 65%.

Um pai/responsável diz:

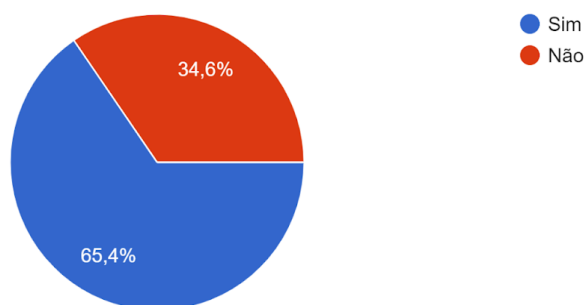
P/R. 60 “O ensino remoto com certeza foi ótimo pra quem tinha recurso em casa como internet, celular ou computador. No caso do meu filho foi atividade impressa o que acabou não sendo tão eficaz.”

Observa-se que a criança precisa compartilhar o equipamento em 65,4% dos casos. Principalmente com irmãos e com os responsáveis. Situação especialmente complicada se a criança necessitava acompanhar aulas síncronas em horários concorrentes com outras atividades dos familiares.

Gráfico 7: Necessidade de compartilhar equipamentos

A criança precisava compartilhar o equipamento?

211 respostas



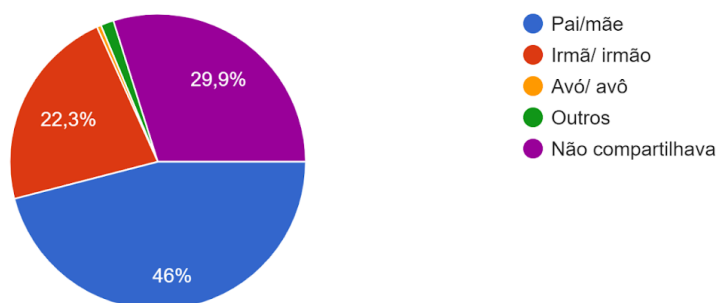
Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo



Gráfico 8: Pessoa com quem era Compartilhado o Equipamento

Com quem o equipamento era compartilhado?

211 respostas



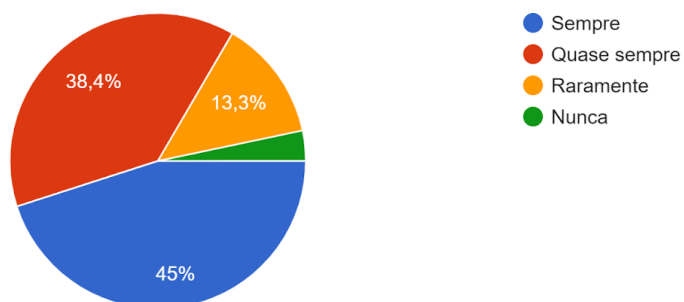
Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Quando perguntados sobre a qualidade da internet no domicílio, 45% afirmam que a internet era “sempre satisfatória”; 38,4% responderam que era satisfatória “quase sempre”. 16,6% responderam que eram “raramente” ou “nunca”.

Gráfico 9: Qualidade da internet

Com que frequência a qualidade da internet era satisfatória para que a criança em questão realizasse as atividades escolares?

211 respostas



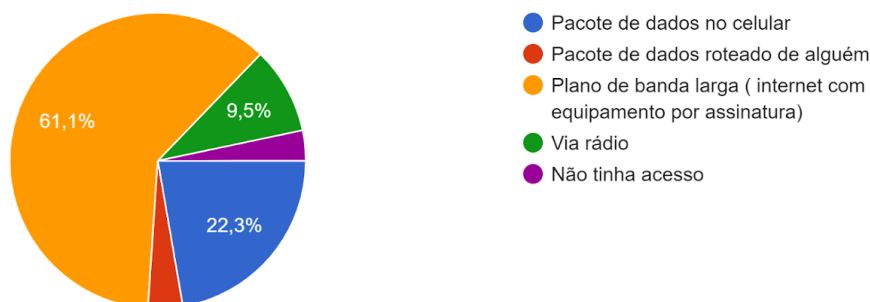
Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

O tipo de internet mais utilizado, 61,1% era internet banda larga, seguido de pacote de dados no celular, 22,3%.

Gráfico 10: Tipo de internet

A internet utilizada para as atividades escolares era, predominantemente:

211 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir da pesquisa de campo

P/R.74: *“É um pouco complicado, pois nem todos os alunos têm acesso a internet. No caso do meu filho a gente tem internet, porém eu não tinha tempo para acompanhar nas atividades todos os dias, que seria o certo, então fazíamos uma vez por semana no qual era um bombardeio de informações de uma só vez, que com certeza ele não conseguia absorver nem 30% das informações. Em relação a escola e professor sempre tive um retorno bacana, claro, que não se compara ao presencial.”*

P/R.80 concorda quando diz: *“Foi muito difícil pra minha filha e para mim também, fora que nem sempre tivemos Internet pra acompanhar a aula e ela perdeu muito conteúdo, então não goste.”*

Sobre o local de acesso à internet, temos que 91,9% utilizavam em casa.

Gráfico 11: Local de acesso à internet

Em que local a criança acessava internet para realizar as atividades escolares?

211 respostas



Fonte: Elaboração própria, a partir da pesquisa de campo

### 3.2.3 Apoio da Rede de Adultos em Casa

As crianças que estão sendo alfabetizadas, pela pouca autonomia típica da idade, necessitam quase sempre de acompanhamento das suas atividades escolares, o período remoto agravou essa necessidade, pois para ter acesso aos conteúdos necessitavam entrar em plataformas, ler comandos, seguir roteiros estruturados, entre outras ações complexas para a faixa etária em questão.

Os pais/responsáveis expressam a dificuldade de conciliar o tempo para auxiliar as crianças, pois também necessitavam trabalhar. Com a realidade do ensino remoto, eles tiveram que se desdobrar entre tarefas domésticas; trabalho formal e ainda auxiliar seus filhos nas atividades escolares.

*P/R.11: “A educação pública já não era boa, agora então com o ensino remoto ficou péssima, os pais trabalham e não tem como ficar em casa para ajudar as crianças, e muito corrido.”*

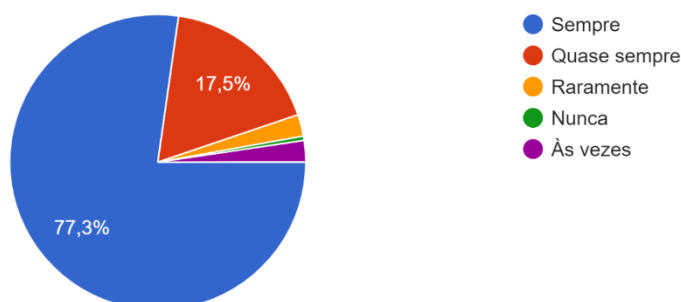
*P/R.91: “Por necessidade de ter que trabalhar fora, as atividades as vezes ficavam acumuladas, foi muito difícil!”*

*P/R.69: “O ensino remoto foi complicado pra mim como mãe pelo simples fato de não conseguir ensinar minha filha como numa sala de aula com um professor e eu fiquei muito sobrecarregada pra conciliar minhas atividades com as aulas.”*

O gráfico abaixo fala sobre a frequência na qual as crianças eram auxiliadas nas atividades escolares. Demonstrando que as famílias, apesar das dificuldades, tentaram realizar o acompanhamento das crianças. Observa-se que as crianças tinham algum tipo de acompanhamento em 77,3% das vezes.

Gráfico 12: Frequência com que a Criança era acompanhada nas Atividades Escolares

Sobre a criança escolhida, com que frequência ela era acompanhada nas atividades escolares?  
211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Abaixo, observa-se que o auxílio era oferecido predominantemente oferecido por adultos (92,9%).

As dificuldades para acompanhar os filhos não se resumiam somente à ausência de disponibilidade de tempo, mas também a falta de formação educacional adequada dos pais para auxiliar os filhos.

*P/R. 39: “No meu entendimento foi exaustante acompanhar atividades durante aulas online pois o tempo era curto. algumas crianças desacompanhada, perdidas.meu filho por exemplo quando era ditado enloquecia. ele tem dificuldade com o tempo leva bastante para assimilar. Isso porque era acompanhado. Foi prova de fogo. vocês pedagogos tem as técnicas nos pais talvez nos tornamos tiranos para nossos filhos .Foi legal aprendi e reaprender algo esquecido pelo tempo. Ele desenvolveu a leitura e caligrafia.”*

*P/R.26: “Meu filho tem dificuldade de aprendizagem logo eu não sou apta pra acompanhar eles nas atividades ficou bastante prejudicado.”*

*P/R. 31: “O ensino remoto foi bastante complicado, por não conseguir a forma correta de tentar ensinar a maneira de mais fácil de aprendizagem aos nossos filhos. Mesmo com ajuda da professora, que estava sempre ao dispor, foi bem puxado. Até por conta da correria mesmo do dia-a-dia.”*

Interessante observar que, embora as famílias, de maneira geral, tivessem uma renda considerada baixa, muitas delas fizeram um esforço para pagar professor particular ou serviço de acompanhamento pedagógico pago, 17,5%. Não há como afirmar se era um serviço especializado ou somente de uma pessoa com disponibilidade e um pouco mais de domínio para realizar tal atividade.

*P/R.8 escreveu: “O ensino remoto é bom pra quem tem condições, para pagar um pedagogo(a)fora isso é muito ruim!”*

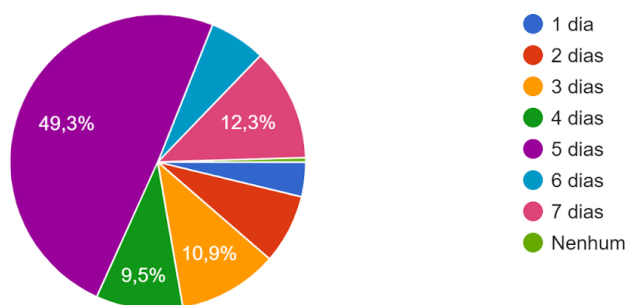
### 3.2.4 Dedicção às Atividades Escolares

Os resultados mostraram que as crianças 49,3% das crianças realizavam atividades da escola cinco dias da semana e que 50,7% menos que 5 dias. Em situações típicas, com ensino presencial, os estudantes têm 5 dias letivos semanais, sem contar atividades que, às vezes, são enviadas para casa para serem realizadas no final de semana.

Gráfico 13: Dias de dedicação às Atividades Escolares

Quantos dias por semana a criança se dedicava às atividades escolares durante o período de ensino remoto?

211 respostas



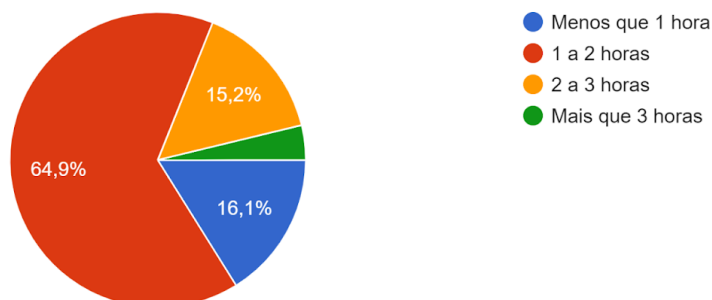
Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

O número de horas dedicadas por dia para realizar tais atividades de ensino remoto era em 64,9% dos casos era de 1 a 2 horas. No Distrito Federal, os alunos têm direito a 5 horas diárias. Tais horas são utilizadas não só para a aprendizagem de conteúdos, mas também para aquisição de diversos letramentos e para sociabilidades dos estudantes.

Gráfico 14: Horas Dedicadas ao Ensino Remoto

Nos dias que a criança estudava, quanto tempo, normalmente, eram dedicadas para as atividades escolares?

211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Os resultados mostram que 15,2% dos estudantes se dedicavam entre 2 a 3 horas e 16,1% menos que 1 hora.

### 3.2.5 Aprendizagem e Aspectos Comportamentais

No campo aberto do questionário, o tema mais frequente relatado pelos pais/ responsáveis foi a questão da aprendizagem dos filhos. Muitos relatos sobre a dificuldade das crianças em aprender a ler e escrever e se manterem motivadas na realização das atividades.

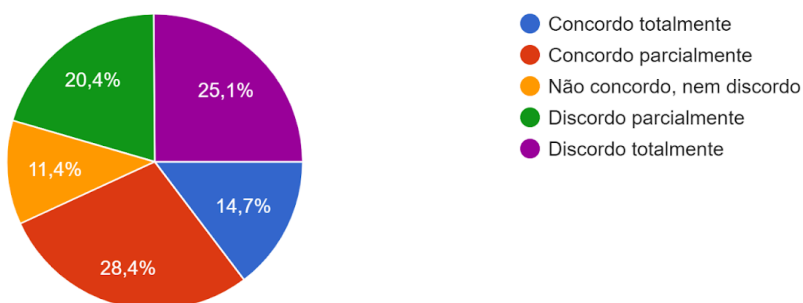
Segundo um respondente, um dos fatores importantes para o atraso na aprendizagem é que a concentração da criança em casa não é como na escola, além dos pais/ responsáveis não têm paciência para auxiliar na realização das atividades.

P/R.68: *“O ensino remoto atrasou o aprendizado de muitas crianças porque, estudando em casa a criança não se concentra como na sala de aula e os pais não têm paciência muitas vezes.”*

Quando perguntadas sobre o quanto eles concordavam com a afirmação “O ensino remoto foi eficaz para o ensino e aprendizagem da criança” as respostas foram um pouco difusas. Conforme gráfico abaixo:

Gráfico 15: Eficácia do ensino remoto

"O ensino remoto foi eficaz para o ensino e aprendizagem da criança"  
211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

45,5% dos respondentes discordam da afirmação que o ensino remoto foi eficaz para a aprendizagem e 43,1% concordam

*P/R.5 : “Percebi q o ensino do meu filho não se desenvolveu durante o ensino remoto, sendo q com a volta do ensino presencial ele já se desenvolveu bastante...”*

*P/R. 30: “As crianças perderam muito com esse tipo de ensino na rede pública...”*

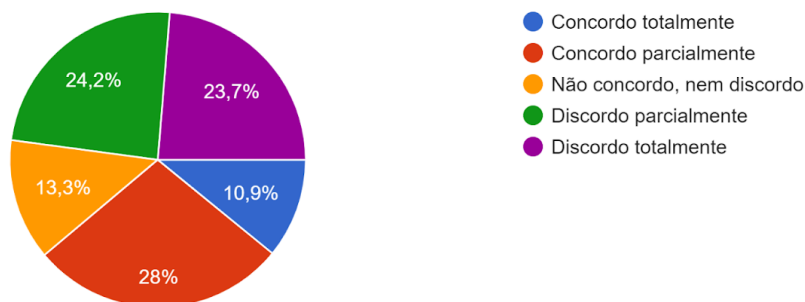
*Deixaram de aprender, deixaram de ter contato com outras crianças...”*

*P/R. 43: “Querendo ou não, mesmo pelos esforços dos professores os alunos no ensino remoto não aprendeu basicamente nada, atrasou muito o aprendizado dos alunos. Pois com tudo isso os pais que estavam trabalhando tiveram que se empenhar mais nos seus trabalhos para não poder ficar sem seus empregos para conseguir manter sua família. Com isso acabou que o tempo de poder ajudar os filhos ficou pouco.”*

Gráfico 16: Aprendizagem durante o ensino remoto

" A criança aprendeu o que deveria durante o período de ensino remoto"

211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

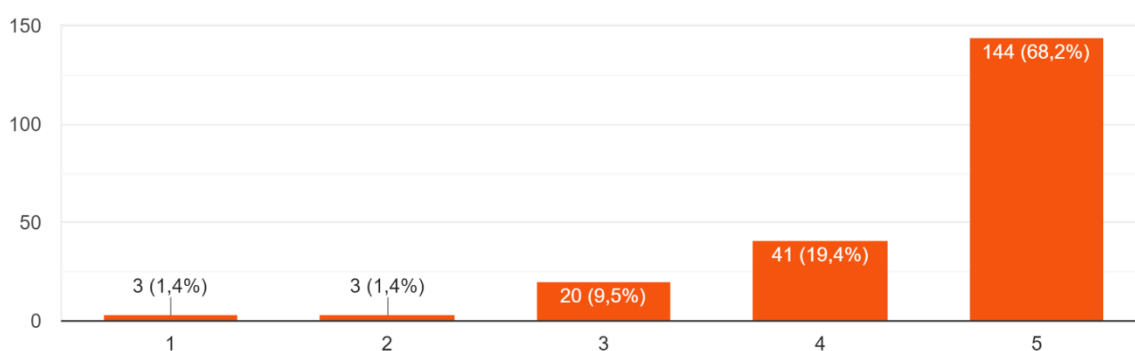
### 3.2.6 Apoio Recebido pela Escola

Nas afirmações que geraram os gráficos os pais/ responsáveis deveriam marcar somente 1 número em uma escala de 1 a 5, no qual 1 significa “discordo totalmente” e 5 “concordo totalmente”.

Gráfico 17: Comunicação da escola com as famílias

"A escola manteve uma comunicação frequente por meio de mensagens, grupos e e-mail"

211 respostas



Fonte: De autoria própria

*P/R.43: “A Escola foi sempre muito próxima.... profissionais super empenhados em ajudar.... agradeço muito a directora e a pedagoga .... a profesora que tem tanta paciência.... mas o ensino presencial é indispensavel .”*

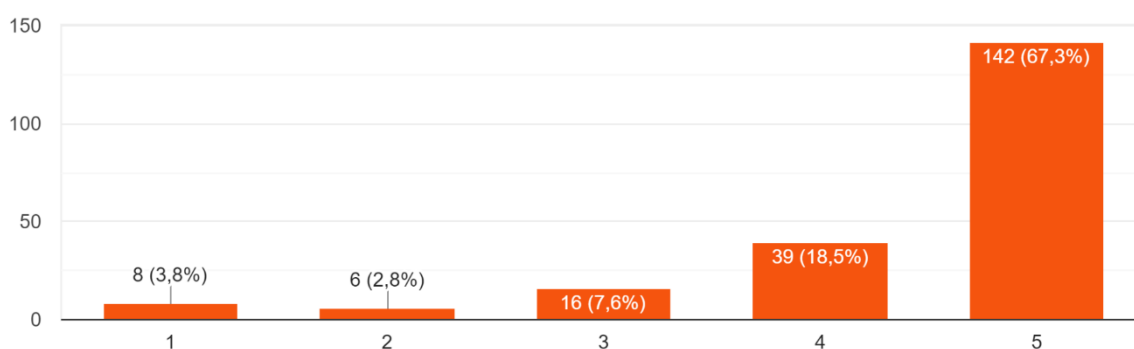


Interessante notar que, nos campos no formulário nos quais era possível avaliar o trabalho da escola e dos professores, os pais/ responsáveis demonstraram grande aprovação pelo trabalho realizado pelos profissionais da educação. Embora manifestem insatisfação com a aprendizagem, não atribuem tal resultado ou culpabilizam a escola ou professores.

Gráfico 18: Esforço da escola em minimizar os danos provocados pelo ensino remoto

"Percebo que a escola fez um esforço para minimizar os danos provocados pelo ensino não presencial."

211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

O empenho dos professores foi bem reconhecido pelos pais/responsáveis. Como quando diz:

P/R. 95: *“É claro que não é a mesma coisa mas graças o esforço da professora do meu filho foi possível que meu filho foi alfabetizado durante esse ano ... mas também percebi que ele ficou mas preguiçoso.”*

P/R. 96 : *“ Eu gostei , pois a professora é muito dedicada , e dava aulas todos os dias”.*

P/R. 25: *“Pra mim foi ótima a consideração das professoras e da diretora á criança durante o ensino remoto.”*

P/R. 28: *“Percebi que a professora do meu filho se esforçou bastante para que ele aprendesse, mandava matérias diferenciados, e deu certo.”*

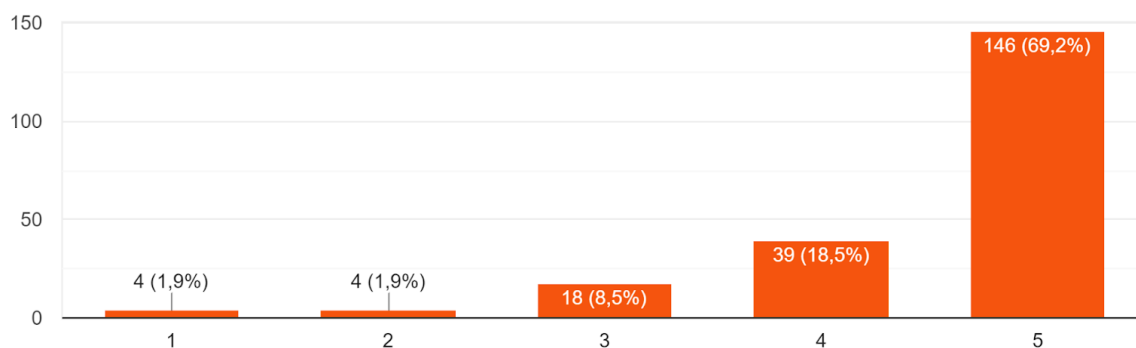
P/R. 30: *“Percebo professores empenhados a favor da educação, em muitas ocasiões, vi a professora imitar um bicho para que minha fila compreendesse o som*

*daquela letra, ela fazia lives, via meet, todos os dias para que seus alunos não ficassem tão prejudicados, minha filha aprendeu muito além do esperado.”*

Gráfico 19: Adaptação do professor ao ensino remoto

"O (a) professor(a) mostrou-se adaptado(a) ao ensino remoto e ao uso das tecnologias"

211 respostas

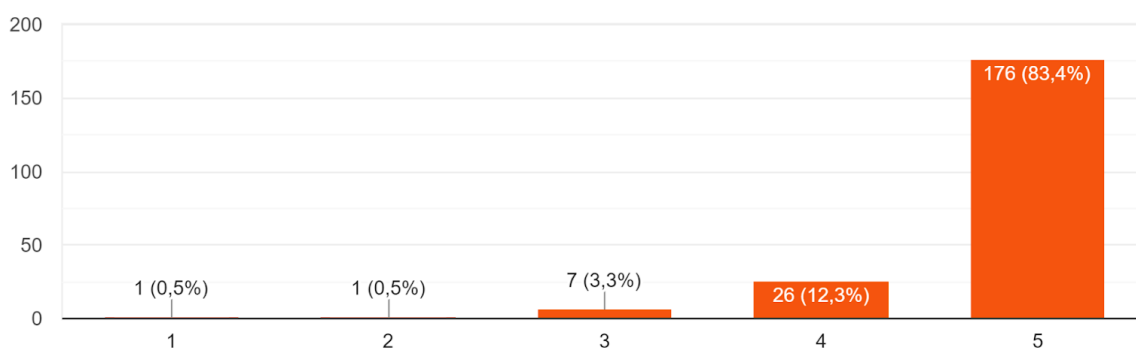


Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Gráfico 20: Esforço do professor para se comunicar com as famílias

"Percebo que o professor se esforçou para comunicar-se com a família, por mensagens, grupos e e-mails."

211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

Algum respondentes demonstraram descontentamento ao dizer:

P/R. 86: *“No primeiro ano da Pandemia a única dificuldade foi a comunicação com a professora no privado do celular, ela só quis atender as*

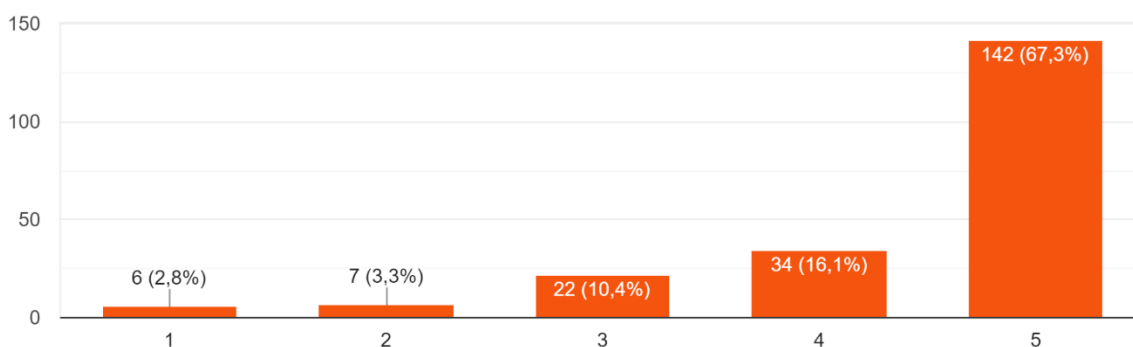
*demandas no grupo coletivo e algumas situações eram realmente privadas. Esse aproximação dos pais com os professores mais informal é importante e necessária.”*

P/R. 34 faz crítica ao dizer: *“Não houve preparo tecnológico e nem de material por parte do professor. Algumas vezes caía a internet do professor e não usava nenhum material atrativo para as crianças prestarem atenção a aula. Somente um quadro branco pequeno.”*

Gráfico 21: Atendimento individualizado do professor

"Percebo que o professor ofereceu atendimento individualizado para sanar as dúvidas dos estudantes".

211 respostas



Fonte: Elaboração própria , a partir da pesquisa de campo

### 3.3 O Ensino Remoto Segundo a Perspectiva de Professores e Gestores

*“Porque a gente está em uma comunidade pobre, e tal, lidando com o ensino remoto mediado por tecnologia. Isso é extremamente excludente. Para começar, de saída. De saída, isso é extremamente excludente. A gente está lidando com algo que vai deixar fora... Se antes existia um distanciamento entre o aluno da escola particular e da escola pública, hoje não existe um distanciamento, hoje existe um abismo.”*

*(Professora alfabetizadora, em São Sebastião)*

Após leitura e análise das entrevistas feitas, optou-se por dividir a análise das entrevistas nas subcategorias: Adaptação; Dificuldades e Inseguranças; Acompanhamento das Famílias; Aprendizagem, Alfabetização e Letramento; e Limites entre a Vida Privada e Profissional. Essa decisão se deu, especialmente, pela recorrência desses tópicos nas falas dos entrevistados.

### 3.3.1 Adaptação

No Distrito Federal, uma das primeiras ações governamentais para minimizar os impactos da pandemia na educação foi implementar vídeoaulas. Tais vídeoaulas foram exibidas na televisão de 06 de abril a 26 de junho de 2020. As aulas remotas na Plataforma Google Sala de Aula foram iniciadas somente em 13 de julho, quatro meses depois da suspensão das aulas que ocorreu em 12 de março.

Os professores e gestores relataram seus sentimentos, angústias, dificuldades e rotina. Foram selecionados alguns trechos exemplificativos das entrevistas.

Foi recorrente na fala dos professores a necessidade de se adaptar rapidamente às mudanças exigidas pela pandemia. Mesmo os professores mais experientes narram que foi um período dramático em suas carreiras pela complexidade do momento.

A supervisora pedagógica da Escola 1 comenta sobre isso em sua fala:

*S.E.1 :“A gente estava quinta feira, na escola, trabalhando, na sexta feira a gente não poderia mais vir para a escola. Começou com 15 dias, depois ele aumentou o decreto, e quando a gente se viu, a gente estava há seis meses, já. E a gente não teve nenhum apoio, digamos, de tecnologia, nada. Então a gente estava falando com as crianças... A gente não estava, realmente, falando com as crianças. A gente ficou 6 meses parados, trabalhando na parte administrativa, fazendo materiais, alguma coisa assim. A direção, equipe gestora... Acho que ninguém tinha nada. Nem a própria Secretaria de Educação, não teve nada. Estava todo mundo muito sem saber o que estava acontecendo. Então a gente ficou 6 meses, mesmo, sem saber para onde ir. E aí começou o curso da EAPE, começaram a buscar vários cursos para ver se a gente conseguia fazer alguma coisa.”*

A professora da mesma escola concorda com a fala da colega quando diz:

P. E1: *“Foi uma coisa louca, isso aí. Foi outra coisa louca. A gente ficou, igual a C está falando, basicamente 6 meses... Não foram 6 meses, mas um semestre, letivo, em casa, só aguardando notícia, e naquela expectativa de volta e não volta, vai, não vem, aumenta decreto, e tal. Ficou esse tempo todo esperando isso. E quando a gente foi avisado que a gente retornaria de forma remota, foi imputado para nós, professores da Secretaria de Educação, três cursos ao mesmo tempo em um período de uma semana.”*

A professora relata que somente uma semana antes do retorno das aulas foi oferecida uma formação com intuito de preparar os professores para o ensino remoto. A fala dela sugere que os meses que os professores ficaram sem atuar poderiam ter sido usados para tal formação e que tal formação “às pressas” contribuiu para o aumento dos níveis de estresse e ansiedade.

A professora da Escola 1 que possui 20 anos de experiência em sala de aula relata:

P. E1: *“Assim, adaptar bem, o que a gente pode dizer de adaptar bem, Lorena, é você conseguir minimamente colocar dentro de uma perspectiva nova o seu ideário. Então não é simplesmente... Porque uma coisa é você vir trabalhando. Eu tenho mais de 20 anos de sala de aula. Por mais que exista o discurso de que você tem que estar sempre inovando, e tal, se reciclando, se reciclar é uma coisa, lidar com uma coisa completamente desconhecida, é outra. E não é só desconhecida para a gente, desconhecida para o aluno, também.”*

O coordenador pedagógico da Escola 2 disse na entrevista que suas principais funções no ensino remoto eram organizar o trabalho pedagógico por meio de reuniões no *Google Meet* e revisar as atividades que os professores disponibilizaram na plataforma. Segundo ele, na Escola 2, todas as atividades só poderiam ser postadas depois da autorização do coordenador.

C.E2: *“Quando veio o ensino presencial, o remoto, o coordenador teve uma função muito importante, que foi de acompanhar ainda mais de perto as atividades. Inclusive, a prerrogativa dos documentos dizia que o professor só poderia disponibilizar as atividades após autorização do coordenador. Então foi uma responsabilidade muito grande para quem estava na coordenação. Por*

*qué? Aí nós vamos entrar na questão de que realmente, todos nós estávamos no mesmo barco. Nem eu estava preparado para avaliar uma atividade remota, nos modos que haviam sido pedidos, porque muito embora a gente tenha o costume de acompanhar, sim, as atividades que são desenvolvidas em sala, só que agora nós teríamos que adaptar as atividades para serem postadas.”*

A diretora da Escola 2, ao ser indagada sobre como foi o contato com os pais/responsáveis durante o período, explicou que além do contato virtual, a escola se manteve aberta para receber, auxiliar e sanar dúvidas durante o período. A escola focou no uso da plataforma, mas também enviou atividades impressas para os alunos que as famílias demandavam.

*D. E2: “Inicialmente o maior desafio foi o uso da plataforma, porque eles também não conseguiam usar. Então por exemplo, nós atendemos muito ano passado... Nós não fechamos no ano passado, 2020. Nós atendemos, presencialmente... Por isso que esse ano foi um pouco mais fácil. Porque presencialmente nós atendemos todo o período recebendo as famílias aqui para auxiliar a baixar o aplicativo, acessar o aplicativo, como enviar as atividades pelo aplicativo. Nós postamos muito o uso do aplicativo. O material impresso a gente foi liberando, foi mediante demanda de necessidade mesmo. Mais isso que eles requeriam de nós, esse auxílio nesse uso, porque eles também não tinham essa experiência.”*

Os profissionais de educação tiveram que transformar seus lares em ambientes de home office, requerendo, em alguns casos, a compra de recursos diversos para continuar dando aulas. Exigiu-se deles o uso adequado de recursos pedagógicos, habilidades e técnicas didático pedagógicas para a elaboração de aulas atrativas em plataformas virtuais, e comunicação efetiva com a comunidade escolar. (MOSSMAN, DAGA, GOULART, 2021)

### **3.3.2 Dificuldades e Inseguranças**

De acordo com a diretora da Escola 2, o maior desafio do período foi ter que se adaptar às mudanças. Ela diz que o uso de tecnologias exigiu muito esforço de alguns professores.

*D.E2: “O maior desafio é que foi uma mudança muito rápida para pouco tempo de formação. A dificuldade não só dos professores mas de todos nós do uso das ferramentas. Então assim, mudou todo o formato de planejamento, e aí a gente teve que se adequar a essa nova realidade. Um pouco né, da falta de formação mesmo, dos profissionais envolvidos. Porque acaba que até coisas simples muitos não sabiam utilizar, e isso foi um peso muito grande para a escola, para a coordenação.”*

De fato, o professor no período de Ensino Remoto Emergencial teve que adquirir conhecimentos em ferramentas que não estava habituado, não dispondo de tempo para se apropriar dos mesmos. Fortalecer tais habilidades é um fator-chave para enfrentar os desafios do período atual bem como para construir soluções capazes de recuperar o aprendizado dos estudantes e consolidar estratégias e práticas que podem contribuir favoravelmente para o ensino.

A diretora da Escola 3 concorda que o uso das tecnologias foi desafiante para alguns professores. Principalmente para aqueles profissionais que mantinham sempre os mesmos hábitos por muito tempo.

Segundo ela, houve até casos de professores que tiraram licença médica por não conseguir se adaptar ao novo cenário.

*D.E3: “Houve, houve resistência, teve professores que tiraram licença por não conseguir lidar com as ferramentas, não conseguir lidar com essa coisa da distância do aluno, não conseguir vencer essas barreiras. Não conseguir mesmo.”*

A professora da escola Escola 1 concorda com a diretora da Escola 1, pois relata o que vivenciou com os colegas de instituição:

*P. E1: “E você imagina, assim, para a gente, a gente ainda sabe lidar um pouco melhor com tecnologia, agora, a gente teve professores que entraram em desespero, em pânico, para pegar atestado, de ficar doente, porque foi uma coisa, assim, muito terrível para a gente. Porque você imagina, a gente estava sem nada, só decreto em cima de decreto, como a L colocou, e aí de*

*uma hora para a outra eles falam, simplesmente, “a gente vai voltar, a EAPE criou três cursos para vocês”, em uma plataforma que a gente não conhecia até então, que era o Google sala de aula, e ainda falaram que tinha um pouquinho mais, porque tinham cursos da EAPE no moodle, então o moodle ainda dava, mas o Google sala de aula, gente, ninguém tinha noção.”*

Segundo Santos (2020), com a pandemia, muitas atividades foram interrompidas, principalmente as que envolviam as relações humanas, forçando a adaptações para as quais muitas pessoas não estavam preparadas. Estados de isolamento social prolongados por pandemia podem trazer repercussões psicológicas negativas, como a raiva, confusão, estresse pós-traumático, medo de infecção, frustração, incluindo as situações particulares por falta de suprimentos básicos, informações insuficientes, problemas financeiros, entre outros.

Observa-se que mesmo os professores que já utilizavam as tecnologias digitais como ferramenta de apoio ao ensino presencial encontraram dificuldades para se adaptar ao ensino remoto (SOUZA, 2020).

A Supervisora da E1 enfatiza:

*S. E1: “teve problema também com a parte humana mesmo, que foi bem preocupante, com esses professores que não tinham contato nenhum com a tecnologia, eu vi muitos colegas, assim, entrando em colapso mesmo, e pegando atestado.”*

Ela complementa sobre a experiência dela:

*P. E1: “As primeiras vezes que eu fui dar aula no meet eu ficava um isso aqui suado, debaixo do braço, uma pizza, eu ficava muito nervosa, porque eu, “o que eu vou fazer para chamar atenção de uma criança de 6 anos, sendo que tem Peppa Pig, Dora Aventureira, competindo comigo, em uma telinha desse tamanho?”*

O coordenador (E2) também narra a resistência de alguns professores em utilizar as tecnologias, principalmente, nos primeiros meses de ensino remoto.

*C. E2: “Olha, no ano passado, eu vou te falar que não foi tão bom assim não. Muitos professores ainda tinham uma certa resistência ao meet. Alguns não quiseram nem fazer.”*

Quando indagado o porquê da resistência desses profissionais ele diz que:



C.E2: *“Foi o medo de não conseguir fazer, aquela coisa de “eu não quero me expor porque eu não sei fazer”. Eu percebi mais nesse sentido. Foi mais uma resistência dos próprios professores, e uma questão que alguns professores realmente não concordavam que estavam retornando de forma remota e ficou aquele impasse. A secretaria propondo, ‘vamos fazer o meet’, alguns procurando, entre aspas, obstáculos para não fazer. Foi mais nesse sentido, que eu percebi. Alguns queriam fazer e não se sentiam preparados para fazer, às vezes com medo de não conseguir fazer um link, enviar um link. Foi mais nesse sentido.”*

Uma professora entrevistada relata ter tido essas dificuldades com o uso das tecnologias.

P.E4: *“E eu fui dormir já duas, três da manhã, com a outra colega fazendo atividades impressas, para entregar tal dia, porque não ficou pronta, e aquilo me desesperava, porque eu não me conectei com esse negócio de tecnologia. Para mim, eu sou prática. A outra colega já tinha mais agilidade, eu acho que ela se estressava um pouco com a minha lentidão. E eu não conseguia, ainda, tipo assim, vinha a supervisora, falava, ‘olha, R, é assim, você tem que ir lá na sala’... Meu Deus, o que é isso? Desenha para mim. Eu quase falava, e pedia para alguém postar a atividade para mim. Então aquilo ali, para mim, foi muito pesado.”*

A professora da Escola 3 relata sentimentos de angústia pelas incertezas da pandemia.

P.E3: *“As aulas pararam no ano passado, ano passado eu estava no 5º ano, e foram somente 22 dias de aula. Eu, particularmente, fiquei na expectativa de que as aulas retornariam a qualquer momento. Isso me causou muita angústia, que ficava na incerteza de volta e não volta, ninguém sabia. Então não tem culpado, não posso culpar o governo nem nada por isso, porque ninguém realmente sabia com o que nós estávamos lidando. Então essa ansiedade que gerou foi muito ruim para mim, porque eu não sabia se voltava, não voltava, não ia. E particularmente dentro da minha casa.”*

Outra professora, em um relato bastante emotivo, narra os momentos de apreensão:

P. E4: *“Então, bem no iniciozinho, foi surpresa, não é? Foi um impacto de, cara, você vai ficar em casa”. Primeiro, eu pensei mesmo, bem confiante, ‘não, é só uma semana, não sei do que se trata, isso’. E aí acho que foi dia 11 de março, eu não sei, ‘vou ficar confiante de que a gente vai voltar na próxima semana’. E aí não. Não vai voltar na próxima semana, e não vai voltar na próxima, e ficamos em casa. Então para mim, foi assustador não saber o que era aquilo, e preocupada com as crianças, porque eu peguei uma turma de 2º ano, de alfabetização. Uma turma bem difícil. E a preocupação de você fazer o que depois, quando que vai voltar? A gente ficou três meses, praticamente. Então fiquei em casa, né, buscando socorro em Deus [...] Menina, foi assustador. Por que vamos fazer o que? Veio um turbilhão de sentimentos. O que que a gente faz agora, com esses meninos? E o que que acontece, veio a chamada para o grupo, do Whatsapp, as chamadas pelo meet, e aparentemente, todo mundo com os sentimentos mais quebrantados do que eu havia conhecido aqui, quando eu entrei. E eu falei, ‘bom, vai ter quebrantamento, as pessoas vão estar mais ‘olha, está tudo bem’, vai ser mais caloroso’. Aparentemente, foi isso. Mas eu senti uma pressão, uma cobrança muito pesada. E eu não vou mentir, tinha noites, que me vem na mente, as noites que eu ia dormir muito tarde, preocupada em como eu ia assistir essas crianças, como eu ia buscar essas crianças, praticamente jogou uma resposta para a gente, professor, ‘pega os telefones, aciona essas crianças, e vê a possibilidade de quem tem internet e quem não tem’.”*

### **3.3.3 Acompanhamento das Famílias**

A diretora da Escola 2 enfatiza que, mesmo nas famílias que possuíam aparelhos como *tablets*, celulares e computadores, o acompanhamento escolar era complicado, pois os pais tinham que trabalhar ou ainda outras demandas pessoais.

D.E2: *“Agora, a questão de aparelho, o que que ocorre, os pequenos precisam dos pais. Então muito embora tivessem o aparelho, às vezes*

*faltava o auxílio do pai durante o dia, porque as famílias estavam trabalhando, não foram todas as famílias que ficaram suspensas, então eles tiveram essa dificuldade. Agora, o aparelho de celular, eu posso até olhar aqui, a maioria das famílias tinham pelo menos entre 1 e 2 aparelhos.”*

Uma professora relata que encontrou realidades muito diferentes em sala de aula, uma de alunos cujas famílias auxiliaram de perto a vida escolar e daqueles que não demonstraram muito interesse em assistir os filhos. Outra coisa importante que a professora traz é que teve que ser professores dos pais das crianças, ensiná-los a ensinar.

*P. E.3: “Esse ano também tive duas realidades dentro da minha sala. Tive pais que abraçaram seus filhos e se tornaram professores dos seus filhos. Nós estávamos fazendo apostilas, vídeo aulas, vídeos no Youtube. Esses pais que abraçaram vieram atrás de mim sempre, e eu fiz questão de responder sempre, ensinar para o pai, diferente do ano passado, que eu ensinava para o aluno. Esse ano, no 1º ano, eu ensinava para o pai, para o pai ensinar para o filho. Então os pais que abraçaram, quando voltou, esse aluno estava semi-preparado para ser alfabetizado. E teve aqueles que também não se importaram. Tive o que não teve acesso a tecnologia nenhuma, porque a criança depende do celular do pai e da mãe, então muitas vezes a mãe não dava esse celular para a criança, e ela não via vídeo, não via nada, e essas atividades voltavam feitas pelos... Era nítido que não era feito pela criança. Tinha atividade com letra cursiva, uma criança que não está nem alfabetizada.”*

A mesma professora diz que os alunos que foram auxiliados pelos pais estão tendo um desempenho melhor em sala de aula.

*P.E3: Então são dois grupos, dos pais que se prontificaram, e esse aluno chegou para nós, praticamente pronto na minha sala. Eu tive aluno que, em uma semana, ele começou a ler, porque ele já estava pronto, e eu tenho aluno até hoje que começou a estudar pela primeira vez na vida em agosto. No dia 9 de agosto foi a primeira vez.”*

Portanto, o que se viu na sala de aula foi um pequeno grupo de alunos que conseguiu aprender a ler e alunos que durante todo o período de ensino remoto não estudou ou atingiu níveis muito aquém do esperado de aprendizagem.

### **3.3.4 Aprendizagem, Alfabetização e o Letramento**

Quando perguntada sobre como é alfabetizar em tempos de Ensino Remoto a professora da Escola 3 respondeu:

*P.E3: “É horrível. Porque na realidade, quem alfabetizou foram os pais. Foi assim, a sensação, nós produzimos materiais, tivemos muito cuidado para fazer isso, tivemos vídeo aulas, aulas on-line. As minhas aulas on-line não tiveram muito sucesso por conta de justamente essas crianças terem que ter acesso pelos seus pais. Muitos não tinham internet boa. Em uma das aulas, para você ter noção, entraram 6 alunos, em uma turma de 15. Entraram 6, 4 com a conexão ruim e 2. Então foi bem desgastante. Nesse sentido, diferente do 5º ano, que dá para fazer isso. Os pais foram a peça principal. É como se nós estivéssemos ali como professores para os pais, essa foi a realidade.”*

Foi dito ao coordenador pedagógico da Escola 2 que os pais haviam apontado o déficit de aprendizado durante o Ensino Remoto Emergencial, foi perguntado, então se ele concordava com as colocações dos pais, a resposta foi:

*C.E2: “Então, é que não teve como deixar de perceber que houve sim um atraso, mesmo com todo o esforço que a gente fez, mesmo com tudo o que a gente disponibilizou, todo o apoio que a gente deu.”*

O coordenador enfatiza que os alunos em fase de alfabetização tiveram muitas dificuldades.

*C. E2: “O 1º ano alguns poucos conseguiram avançar na leitura e escrita. Alguns foram surpresa, alguns conseguiram avançar, mas se você for olhar o resultado, nós fizemos uma pesquisa, acho que no mês de agosto, quando a gente retornou, em torno de 20% dos alunos haviam aprendido a ler e o restante não. Bem pouco.”*

Ele completa:

*C. E2: “ Então realmente, na leitura, questão de leitura e escrita, eles tiveram muita dificuldade, os alunos que estavam na fase de alfabetização. Houve uma defasagem muito grande, porque a alfabetização requer uma técnica, e concentração do aluno. E o pai em casa, só fazer a atividade por fazer, não garante que ela vai saber aprender a ler e escrever. Então os pais tinham essa dificuldade. Por isso que esse número de crianças que aprenderam a ler e escrever durante a fase remota é baixo.”*

De acordo com ele, foi percebido que alguns pais realizavam as atividades dos filhos:

*C.E2: “Mas realmente, eles perceberam isso, e nós professores também percebemos, em sala de aula, alguns estudantes que nós achávamos que estavam muito bem, quando chegou aqui no presencial, esse aluno com uma certa dificuldade. Porque em casa, o que aconteceu, também, alguns pais acabavam fazendo a atividade para o aluno. Aconteceu demais, aconteceu demais. Do próprio pai fazer a atividade para o aluno. Às vezes, ele chega em casa, a gente compreende que ele tinha a rotina do lar, rotina da casa, muitos trabalham. E só dava apoio quando chegava no final do dia. E é lógico, é normal, às vezes a criança está com dificuldade de entender, o pai próprio faz a atividade, e o aluno já escreve a resposta pronta, e isso acabou contribuindo para que não se desenvolvesse tanto.”*

Uma professora encerrou sua entrevista afirmando:

*P.E2: “Então a alfabetização foi o grupo que mais perdeu nessa pandemia, eu posso dizer bem assim, com muita convicção. De toda a idade escolar, das crianças. Quem esteve na alfabetização foi quem mais perdeu.”*

Em consonância com a fala da professora acima, a supervisora da Escola 1 diz:

*P. E1: “Por que a alfabetização é o que? É fonema, é fala, é linguagem. É rotina, todo dia você colocando isso na rotina do menino, falando para ele, ele*

*vendo seu modo de falar. Isso é alfabetização. Nada mais é do que uma rotina letrada, o tempo todo você fornecendo esses conteúdos para ele, fornecendo um lugar letrado fornecendo livro, fornecendo várias fontes que essa criança vai se emergindo, nesse mundo letrado. Com a pandemia, o que acontece? É igual eu falei, as casas que esses meninos estavam vivendo, a realidade familiar dele não é essa. Primeiro, ele não tem rotina nenhuma, segundo, ele não tem esse mundo letrado, esses pais não têm condições, alguns, para fazer essa dinâmica com as crianças. Então a gente não tinha esse apoio, era só a gente. O que eu tinha para fazer com essas crianças era o meet. O meet, eu tinha 5 crianças. Que participavam das aulas.”*

Uma professora reitera relata que os alunos retornaram às escolas com dificuldades em realizar coisas consideradas básicas para série, 3º ano, como por exemplo usar os cadernos, pegar o lápis.

*P. E1: “O meu 3º ano, no primeiro dia de aula, eles não sabiam... E tem alguns que ainda permanecem, com esse déficit. Mas eles não sabiam sentar, usar o caderno, pegar o lápis, eles não sabiam manusear um livro...”*

A professora da Escola 1 refletindo sobre a forma como foi conduzida a avaliação e aprovação durante o período diz:

*P. E1: “Ano passado, nós recebemos uma circular em dezembro que valeria para janeiro, porque o ano se estendeu né, não terminou em dezembro, terminou em janeiro. Nós recebemos uma circular dizendo assim, ‘a partir de agora, o aluno que trazer uma atividade aqui no último dia letivo, você tem que abrir o seu diário, botar presença para ele e aceitar a tarefa’.”*

A supervisora pedagógica acrescenta que ao final do ano todos os alunos foram aprovados automaticamente, mesmo aqueles que não tiveram frequência nas aulas ou que não realizaram as atividades.

*S.E1: “ [...] o sistema aprovou todos os estudantes que tiveram falta. Mesmo os estudantes que não entregaram nada.”*

As profissionais de educação relataram a sensação de descaso com o trabalho realizado por elas, já que os alunos foram aprovados de qualquer maneira.

*P. E1: “De que adianta? A sensação para o professor de abandono e de desamparo foi uma sensação terrível. Está sendo uma sensação terrível.*

*Porque você faz, se desdobra, procura vídeo, grava vídeo, lança isso, lança aquilo, faz isso, faz aquilo outro, e no final, é como se falassem assim, olha, o seu trabalho, você pega ele e joga no lixo, era melhor você não ter feito nada, porque independente da avaliação que você faça do seu aluno, ele vai passar de qualquer jeito.”*

A supervisora e a professora da Escola 1 relatam que muitos alunos evadiram da escola.

S. E1: *“Muitos alunos, a gente está com um número grande de alunos que não querem retornar para a escola, e a gente tem muitos pais, inclusive, que não querem mandar essa criança para a escola. Porque o que aconteceu, no sistema que a gente voltou, do remoto, o governo mais uma vez, colocou uma circular fajuta dizendo, “olha pai, se vocês mandarem qualquer coisa para a escola, a escola tem que avaliar, e você pode ficar com seu filho no remoto”, quando voltou no híbrido. Beleza, a escola fez o que se mandou, a gente aceitou, colocavam lá a justificativa. Muitos pais foram para a Bahia, foram para a Samambaia, foram para não sei aonde, claro que tiveram pais com crianças que realmente não podem voltar, mas a gente tem esses casos que os pais simplesmente pegaram a criança e levaram para outro lugar. E na hora de retornar, esse pai que foi para a Samambaia, ele não quer voltar para São Sebastião. Então ele simplesmente não traz essa criança [...] É, a gente tem muitos casos assim. Muitas faltas e evasão, muita coisa.”*

### 3.3.5 Limites entre a vida privada e a profissional

Os docentes salientaram que foi complicado administrar o tempo destinado ao trabalho e o tempo dedicado à vida pessoal. Percebe-se que a rotina dos professores foi afetada pela pandemia, tanto relacionada ao seu trabalho quanto à sua vida pessoal.

A professora da Escola 4 relata ter tido dificuldade para estabelecer limites principalmente pelas mensagens dos pais e alunos demandando coisas no seu celular pessoal.

P. E4: *“Não tinha um aluno ali, do meu ladinho, mas eles mandavam mensagem o tempo todo. Não tem hora. [...] É domingo de noite, de manhã, você está no banheiro. Você colocava lá os horários, mas não. Só que eu não respondia, também, não. Dependendo do pai, da mãe, não respondia. Não era nem discriminando, não, mas no sentido de, ‘pai, espera aí’. Então foi bem difícil, cronometrar esse tempo de atendimento com os pais, entendeu? Agora, quanto à gestão da escola e colegas, teve o apoio sim, da gestão, com esse atendimento em relação à família.”*

A supervisora também tem um relato semelhante quando diz:

S.E1: *“Não nos tratar como um profissional como um que trabalha de 8h da manhã até às 18h da tarde. E você poderia colocar 50 vezes no dia que seu horário era aquele, que não iriam respeitar. Sábado, domingo. Domingo um pai já me ligou em chamada de vídeo, para você ter noção.”*



## 4 .DISCUSSÃO: PRINCIPAIS APRENDIZADOS DA PESQUISA

A partir dos Fatores Associados ao Desempenho em Tempo de Ensino Remoto, serão analisados resultados encontrados na pesquisa com professores, gestores e pais.

### 4.1 Acesso a Aparelhos Tecnológicos

*Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo.*

*(Paulo Freire)*

A falta de equipamentos como computadores, celulares smartphones e tablets foi uma das maiores dificuldades enfrentadas para garantir a continuação das atividades escolares durante a pandemia.

De acordo com Santos e Santos (2022), as tecnologias digitais tiveram um grande avanço no século XXI, especialmente as mídias de comunicação. No entanto, nem todos possuem acesso fácil ao mundo virtual ou ao ciberespaço para dele participar, seja por limitações geográficas, financeiras, ou até mesmo de domínio na manipulação da tecnologia.

No caso das famílias em questão, a principal forma de acesso aos conteúdos escolares foi o aparelho celular (65,9%), como visto nos resultados, que precisava ser compartilhado com outros familiares, o celular foi o recurso mais utilizado para acessar o conteúdo escolar, é preocupante, pois não é um aparelho adequado para crianças em fase de alfabetização aprenderem. O espaço de tela do aparelho é muito pequeno, as possibilidades de uso e interação são reduzidas em relação a um aparelho notebook comum. (NASCIMENTO, 2021)

As 4 escolas participantes da pesquisa entregaram blocos com atividades impressas para serem realizadas pelos estudantes. Para muitas crianças as atividades impressas foram o único meio de acessar os conteúdos escolares. Os pais/responsáveis compareciam à escola na data estipulada e buscavam novas

atividades e entregavam atividades já realizadas para que os professores corrigirem.

Ressalta-se que os profissionais envolvidos na logística das atividades impressas arriscaram a saúde, pois estamos falando de um momento ainda sem vacinação disponível.

O que se pode verificar a partir dos resultados encontrados na pesquisa é que a falta de acesso a aparelhos tecnológicos foi um obstáculo para muitas famílias. O panorama trazido pela pandemia do covid-19, forçou as pessoas a necessitarem bastante de equipamentos tecnológicos, no entanto, há um duplo fenômeno, a crescente presença das tecnologias digitais nas estruturas socioeconômicas e as desigualdades de produção e acesso. (SANTOS, SANTOS, 2022).

#### **4. 2 Acesso à Internet**

*Alguém já escreveu que a internet é um instrumento democrático. Tomada ao pé da letra, essa afirmação é falsa. Eu gostaria de corrigi-la acrescentando: a internet é um instrumento potencialmente democrático. No atual momento, o lema da internet está encapsulado nas palavras politicamente incorretas de Jesus: “a quem tem, mais será dado” (Mateus 13: 10-12). Em vez de reduzir as distâncias atreladas à hierarquia social, a internet as exacerba.*

*(Carlos Ginzburg, 2016)*

A escola precisou refletir sobre modos e formas para que os estudantes pudessem acompanhar as aulas, pois alguns discentes não possuíam recursos financeiros para ter acesso à internet ou ainda por estarem localizados em região longínqua de difícil acesso aos meios tecnológicos. (CASTAMAN e RODRIGUES, 2020)

Quando um discente possui apenas um plano de dados de alguma operadora a estratégia docente de explorar muito o uso de vídeos, como estratégia de ensino, pode complicar o acompanhamento das atividades, tendo em vista que os vídeos consomem grande volume de dados. Outro exemplo é quando os

contratempos são de ordem técnica, quando um estudante possui internet de baixa qualidade, pela sua localização geográfica etc. (CASTMAN e RODRIGUES, 2020).

A tabela produzida pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) expõe que o problema se concentra no Ensino Fundamental. Juntos os anos iniciais e anos finais somaram 27,2 milhões de matrículas em todo o Brasil em 2018, sendo que entre 4,3 e 4,4 milhões não possuíam acesso domiciliar à internet seja banda larga ou 3G/ 4G. Se adicionadas as crianças se acesso matriculadas na pré-escola e os jovens sem acesso matriculados no ensino médio, chega-se a aproximadamente a 5,9 milhões (de um total de 39,5 milhões) de crianças e adolescentes na fase de escolarização obrigatória que frequentam escolas em 2018 sem que dispusessem de acesso domiciliar à internet.

A tabela indica que a maioria dos estudantes sem acesso está matriculada em instituições públicas de ensino. No Brasil, 80% das matrículas estão em estabelecimentos públicos, no entanto, há proporcionalmente mais estudantes sem acesso à internet estudando em tais estabelecimentos, 97,5%.

Tabela 3: População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em seu domicílio. Brasil, 2018

Nível ou etapa de escolarização	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa	População sem acesso à internet em banda larga ou 3G/4G em casa		Fontes dos dados
		Total (aprox) de pessoas	Em instituições públicas de ensino	
<b>Pré-escola</b>	14% a 15%	Até 800 mil	Cerca de 720 mil	PNAD Contínua e CEB
<b>Ensino fundamental- anos iniciais</b>	Cerca de 16%	2,40 milhões	2,32 milhões	PNAD Contínua e CEB
<b>Ensino fundamental- anos finais</b>	Cerca de 16%	1,95 milhão	1,91 milhão	PNAD Contínua e CEB

<b>Ensino médio</b>	Cerca de 10%	Até 780 mil	Cerca de 740 mil	PNAD Contínua e CEB
<b>Graduação</b>	Cerca de 2%	150 a 190 mil	51 a 72 mil	PNAD Contínua e CES
<b>Pós-graduação- stricto sensu</b>	Menos de 1%	Menos de 2 mil	Cerca de mil	PNAD Contínua e Geo Capes
<b>Da pré-escola à pós-graduação</b>	12%	6 milhões	5,8 milhões	Todas as quatro
<b>População em Geral</b>	Cerca de 17%	34,5 a 35,7 milhões		PNAD Contínua

---

Fonte: IPEA a partir de dados da PNAD Contínua (IBGE), CEB e CES (Inep) e GeoCapes (Capes)

De acordo com IPEA (2020), a falta de acesso é mais marcante no meio rural do que no meio urbano, mais no interior do que nas capitais, mais entre pessoas negras do que entre as brancas e muito mais presente entre estudantes de baixa renda.

Agregando os estudantes da educação básica pública ( da pré-escola ao ensino médio) sem acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G, pouco mais da metade mora em áreas rurais. Ressalta-se que esse percentual só é próximo ao dos que moram em áreas urbanas, pois há mais matriculados domiciliados nestas do que naquelas. Por este motivo, embora na educação básica pública a carência de internet para atividades remotas de ensino-aprendizagem seja realidade na casa de 45% dos estudantes que moram em áreas rurais e na casa de 10% dos estudantes domiciliados em áreas urbanas, o universo de estudantes sem acesso se distribui quase que paritariamente entre domicílios urbanos e rurais. (IPEA, 2020)

Na educação básica, moradores do interior correspondem a 66% dos matriculados em estabelecimentos públicos, porém, são 84% dos sem acesso domiciliar à internet de qualidade.

Tabela 4: Estudantes domiciliados em áreas rurais, estudantes domiciliados fora das regiões metropolitanas das capitais e a participação dos dois grupos entre estudantes sem acesso domiciliar à internet de qualidade e entre total de matriculados – Brasil (2018). Em %

Nível ou Etapa de escolarização	Domiciliados em áreas rurais		Domiciliados fora das capitais	
	Entre os sem acesso à internet	Entre o total de matriculados	Entre os sem acesso à internet	Entre o total de matriculados
Pré-escola	54	20	85	67
Ensino Fundamental	53	21	84	67
Ensino Médio	54	17	81	62
Graduação e pós-graduação	32	5	80	52

Fonte: IPEA, a partir de dados da PNAD Contínua (IBGE).

Estudantes negros ou indígenas são majoritariamente os sem acesso à internet. Nas instituições educativas de educação básica, as crianças e os jovens negros e indígenas são mais de 70% dos estudantes sem acesso à internet em casa. Esse percentual é um pouco menor na educação superior, mas semelhante.

No caso dos estudantes em questão, o que foi revelado é que nem sempre havia internet disponível para acessar as atividades e orientações. E que quase sempre a internet não estava acompanhada de um aparelho adequado e tempo da família para auxiliar o estudante.

### **4.3 Letramento digital: Familiaridade, Adaptação e Formação para Uso dos Recursos Tecnológicos e Digitais por parte dos Responsáveis, Alunos e Professores**

A suspensão das atividades escolares presenciais por todo o mundo impôs à comunidade escolar o desafio de uma adaptação e transformação, até o momento, inimagináveis. Impondo um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais (OCDE, 2020).

O setor educacional se viu, então, obrigado repentinamente a utilizar todo o potencial das Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação para reestruturar repentinamente todos os processos educativos (NONATO, SALES, CAVALCANTE, 2021). Foram elas que permitiram o desenvolvimento de incontáveis estratégias de mediação das relações sociais ao longo do período pandêmico. Esse movimento foi mais fácil quanto maior a inserção preexistente da cultura digital na realidade em questão (NONATO, SALES, CAVALCANTE, 2021).

Sabe-se que, além do acesso à internet e da posse de equipamentos digitais adequados, o letramento digital também é muito desigual na sociedade brasileira, de maneira que nem todos os usuários possuem intimidade com as tecnologias digitais, por motivos ligados ao capital cultural, à idade, ao tipo de inserção profissional, entre outras variáveis. (NONATO, SALES, CAVALCANTE, 2021, p.10)

Então, o descompasso da escola em relação aos demais setores da sociedade na assimilação da cultura digital em suas práticas cobrou o seu preço e a migração das atividades educacionais dos ambientes presenciais físicos para os ambientes virtuais pôs às claras as dificuldades da escola em seu processo de inserção na cultura digital (NONATO, SALES, CAVALCANTE, 2021, p.10).

Segundo Castaman e Rodrigues (2020) os docentes precisaram, por força da urgência, em curto espaço de tempo reaprender e refazer sua maneira de acesso aos estudantes, encaminhar atividades e acompanhar de modo mais individual a trajetória de cada um. Muitos profissionais por possuírem apenas prática de ensino presencial não foram estimulados ao longo da carreira para o domínio de tecnologias e metodologias do ensino remoto.

Baade *et al* (2020) concorda ao afirmar que para o professor, já não basta a graduação. As instituições de ensino estão passando por momentos de transformações e vem sendo pressionadas a repensar seu papel diante das mudanças da sociedade. Daí a importância da formação continuada dos profissionais da educação.

Mas a sensação de insegurança e sensação de recomeço não foi exclusiva dos professores, mas também de estudantes e pais/ responsáveis. Todos tiveram que se reinventar. Pode ser que alguns sintam maior familiaridade com certos ambientes digitais que outros e se sentiam mais confiantes para se aventurarem mais, mas, no geral, a crise foi ampla.

Os equipamentos digitais podem ser grandes facilitadores de atividades educativas. Saber usar as ferramentas do mundo digital para se comunicar em diferentes situações foi muito importante no período de isolamento social. Foi requerido não só um letramento digital funcional, como, por exemplo, saber fazer uma pesquisa no Google, ligar um computador, como também um letramento crítico

como a capacidade das pessoas em saber fazer buscas sobre determinado tema para saber a veracidade de fatos.

No entanto, na pesquisa em questão, as inseguranças sobre o letramento digital apareceram mais nas falas dos docentes. Inquietação sobre como transpor a prática pedagógica em ambiente físico para o virtual.

Provocando sentimentos de impotência, tristeza e ansiedade, em alguns casos ocorreu até mesmo o adoecimento físico.

Os pais e responsáveis demonstraram grande aprovação pelas ações da escola e dos professores, no entanto, insatisfeitos com a aprendizagem, como que quisessem comunicar que cada um fez o que estava dentro das suas possibilidades.

#### **4.4 Uso de recursos pedagógicos diferenciados pelos docentes:**

No cenário da pandemia de covid-19, houve alterações repentinas nas formas de ensinar e de interagir com os estudantes. Existiu um conjunto de conhecimentos e habilidades didático-pedagógicas que se colocaram como novos para professores e gestores, como por exemplo a necessidade de lidar com diferentes linguagens para a elaboração de aulas em plataformas virtuais. (MOSSMAM, DAGA, GOULART, 2021)

A pandemia exigiu que os professores se desdobrassem ainda mais para criar aulas atrativas que pudessem prender a atenção dos alunos, principalmente os da educação básica, pois se distraem facilmente; tudo isso, levando em consideração um cenário sem precedentes que exigiu dos governantes tomadas de decisões rápidas sobre questões altamente complexas (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

Sobre o uso de tecnologias educativas, esse demanda escolhas conscientes, relacionadas às estratégias adequadas que favoreçam o processo de aprendizagem dos alunos. Exigindo não apenas treinamento para o uso dos programas e conhecimento operacional para que os professores se adaptem ao ambiente tecnológico, mas também que se voltem para os processos formativos deles, assim explorando as potencialidades pedagógicas dos recursos tecnológicos para a educação (MOSSMAM, DAGA, GOULART, 2021).

De acordo com Mossmam, Daga e Goulart (2021, p.1042), “nesse processo de capacitação para o desenvolvimento de novas habilidades relacionadas às

práticas pedagógicas é preciso considerar a cultura docente construída, da qual relação presencial sempre foi base.”

Para os autores, há implicações importantes do entendimento de que o ambiente de aprendizagem on-line é diferente do processo de aprendizagem. O professor assume um papel importante de interlocutor de ensino e aprendizagem, “levando em conta a seleção de objetos culturais tomados como objetos do conhecimento no processo de formação de conceitos para a autorregulação da conduta” (MOSSMAM, DAGA, GOULART, 2021. p.1043).

Se inspirando nos ensinamentos de Vygotsky, os autores dissertam que, seja no ensino presencial ou no remoto, o desenvolvimento cognitivo depende das interações com o outro e das ferramentas que a cultura proporciona para promover a aprendizagem, considerando, assim, os objetos culturais materializados por meio da palavra, seja na modalidade escrita, como oral (MOSSMAM, DAGA, GOULART, 2021. p.1044).

Dessa maneira, a construção do conhecimento deriva de uma interação em múltiplas relações, ou seja, “o conhecimento é concebido como resultado da ação intersubjetiva, por meio da mediação semiótica, que consolida a interação com outros sujeitos mais experientes em relação ao objeto da aprendizagem” (MOSSMAM, DAGA, GOULART, 2021. p.1044)

Para Nascimento (2021), dominar o uso de recursos tecnológicos é de suma importância para a realização da atividade docente, mas é equivalente, em grande medida, a dominar outros recursos que podem compor os processos de ensino.

Quando se ouve sobre alguns desses recursos digitais (por exemplo, wiki, fórum, infográfico e quiz), parece que se trata de coisas completamente novas. Em que pese a sofisticação tecnológica desses recursos, um fórum nada mais é que um meio virtual de estabelecer diálogos e reflexões coletivas por escrito; e uma wiki, um meio virtual de produção coletiva e simultânea de textos. Nesse sentido, dominar as ferramentas digitais é tão importante para a condução da atividade pedagógica quanto dominar os equivalentes analógicos dessas mesmas ferramentas: o central é a reflexão pedagógica sobre como realizar debates e reflexões coletivas, e não a wiki em si; é saber como, por que e quando utilizar recursos visuais, e não o infográfico em si (NASCIMENTO, 2021, p.8).

É necessário garantir o acesso e a apropriação de todos os recursos disponíveis para que possam mobilizá-los para efetivar o direito de aprender dos jovens. No entanto, discutir o domínio de recursos pedagógicos por parte dos



professores nas atividades remotas “implica discutir, concomitantemente, os recursos existentes nas escolas públicas brasileiras, o que inclui as TIC, mas não se reduz de modo algum a elas” (NASCIMENTO, 2021, p.8).

Os resultados das pesquisas com os professores e gestores demonstraram que, para muitos deles, esses foram momentos de grande estresse e insegurança. Nem mesmo os com anos de experiência em sala de aula escaparam ilesos, pois foi uma situação totalmente nova e com imensa complexidade.

Aqueles que já possuíam mais familiaridades com os recursos tecnológicos saíram na frente, mas ainda assim foi necessário saber transpor os conteúdos para as novas plataformas.

#### **4.5 Situação emocional e resiliência às crises**

De acordo com García *et al* (2021), a família é um dos principais sistemas de socialização das pessoas. É um coletivo que mostra habilidades para mobilizar-se a favor de todos os seus membros. Cada família gere os seus recursos, um dos recursos das famílias é a resiliência. Ela pode ser encarada como um processo dinâmico que envolve a mobilização de fortalezas e recursos de todos os membros da família em relação ao entorno social. Em outras palavras, trata-se da capacidade das famílias de adotar um funcionamento flexível diante de experiências adversas, permitindo que cada um dos membros possa manter um desenvolvimento adequado quando enfrentar situações complexas.

A interação de fatores internos e externos de proteção é o que contribui para o desenvolvimento da resiliência, tanto nos processos vividos no seio da família, como aqueles de caráter individual que os integrantes viveram. A unidade familiar, concebida como uma qualidade sistémica compartilhada, permite passar do individual ao familiar por meio de espaços compartilhados que servem como eixo para o desenvolvimento da resiliência. A família é uma unidade que gera processos para a resiliência (GARCÍA *et al*, 2021).

A resiliência familiar, de acordo com García *et al* (2021), pode ser definida como o conjunto de processos de reorganização de significados e comportamentos que uma família ativa sob situação de estresse para recuperar e manter níveis

ótimos de funcionamento e bem-estar, equilibrar recursos e necessidades familiares e aproveitar as oportunidades a sua volta.

É por meio da resiliência familiar que se fortalece a família como unidade funcional e se possibilita o desenvolvimento dessa mesma capacidade em todos os membros. Segundo García *et al* (2021), os processos-chave que influenciam na resiliência são sistemas de crenças, são os padrões de organização e as habilidades de comunicação e de solução de problemas presentes nas famílias. A partir desses fatores, as famílias resilientes têm uma estrutura flexível e recursos sociais variados que os ajudam a identificar e fomentar certos processos que permitem a elas enfrentar com mais eficácia as crises e estados persistentes de estresse, sejam internos ou externos, e sair fortalecidos deles em um processo de ajuste e de adaptação entre as capacidades e recursos da família frente a períodos de desorganização ou crises.

Para Cid *et al* (2020), a saúde mental das crianças e adolescentes é dinâmica e o resultado da complexa relação entre recursos, habilidades pessoais, fatores contextuais e determinantes sociais, que na dimensão diária estão diretamente envolvidos nas possibilidades de participação, lazer, reconhecimento e enfrentamento de desafios. Implicando na possibilidade de experimentar prazer, frustração, afeto, motivação e proatividade envolvidos nas descobertas e aprendizagens genuínas da infância e da adolescência.

Com o foco no Distrito Federal, Freitas *et al* (2020) realizaram uma pesquisa sobre a rotina e a questão socioemocional do estudantes da Educação Básica, como resultado da pesquisa os autores afirmam que é inegável que a pandemia de covid-19, produziu uma intensidade de afetos:

A pandemia da covid-19 é um encontro que traz afetos de tristeza. Para crianças e adolescentes a falta da escola, dos amigos, dos professores, revela que os vínculos que a escola produz são essenciais para o bem viver, pois além das aprendizagens de todas as formas conduzidas pela escola, há a intensidade das relações. Relações entre os pares e com os professores, que criam possibilidades subjetivas de existência, de reaprender a viver e conviver. A escola e os amigos são produtores de paixões alegres, pois são espaços potentes de bons encontros, são lugar de multiplicidades e pluralidades. A escola é a vida real, e é certo que há encontros tristes, mas em razão do ethos da escola, por ser uma casa de aprendizagem e de encontros, os estudantes sentem falta, sentem saudades, reconhecem que é lugar de aprender, de brincar e de se divertir. Os afetos são humanos. O tempo todo nosso corpo e nossa mente são

afetados. As afecções promovidas pela pandemia da COVID-19 nos estudantes são variadas. Há afetos tristes e afetos alegres. É primordial aqui trazer os afetos tristes, para que a escola na hora que for receber esses estudantes, possa bem pensar a acolhida, o retorno, reparar as perdas da aprendizagem dos conhecimentos bem como da troca dos afetos. (FREITAS *et al*, 2020, p.121)

A educação remota em tempos de pandemia foi um teste para a resiliência das famílias de toda a comunidade escolar, fazendo refletir sobre esse lugar tão importante que é a escola e como a ausência desse espaço nos afeta.

A questão emocional das pessoas, de forma geral, foi afetada pela pandemia, preocupações diversas com a subsistência, trabalho, a própria saúde e a saúde de outros ocuparam a mente das pessoas das pessoas ao redor do globo, com os profissionais da educação não foi diferente. A pandemia de covid-19 trouxe uma série de sentimentos de tristeza, insegurança e impotência. (GARCIA *et al*, 2021)

Na pesquisa ficou evidente o impacto emocional sobre os professores entrevistados. Muita dedicação, mas também muita frustração, pois os resultados desejados não chegaram. Observou-se muita autocobrança nas falas deles.

#### 4.6 Fragmentação na relação professor-aluno

*O indivíduo humano se faz humano apropriando-se da humanidade produzida historicamente. O indivíduo se humaniza reproduzindo as características historicamente reproduzidas do gênero humano. Nesse sentido reconhecer a historicidade do ser humano significa, em se tratando do trabalho educativo, valorizar a transmissão da experiência histórico-social, valorizar a transmissão do conhecimento socialmente existente (DUARTE, 2007, p. 93).*

Professores e alunos, surpreendidos por um cenário novo, se depararam com a necessidade urgente de algum tipo de letramento que os ajudasse, que fosse emergencial e imediato. Essa inesperada transformação não permitiu que docentes, gestores e pais tivessem a serenidade necessária para arquitetar estratégias e ações eficientes que pudessem promover o enfrentamento imediato à conjuntura pandêmica (HODGES *et al.*, 2020).

Docentes de todo o país se desdobraram para realizar o ensino de forma remota. O que favoreceu o distanciamento emocional e pedagógico dos alunos, já que a relação professor-aluno é fundante no sentido do processo de ensino e aprendizagem e também para a profissionalidade docente (SOUSA; ARAÚJO, 2021).

Para Sousa e Araújo (2021), nos últimos anos, intensificou-se o aprofundamento e análise nas pesquisas do trabalho docente, o que ampliou a compreensão da relação professor-aluno. Tal entendimento colabora para uma análise dialética da realidade. Portanto, a atividade docente está fundada na relação pedagógica estabelecida com o outro e no relacionamento entre o professor e o aluno. Sendo a relação professor-aluno, elemento fundamental da profissionalidade docente.

Ao observar a influência da relação professor-aluno, Santos e Muller (2014) apud Sousa e Araújo (2021) afirmam que a relação professor-aluno favorece a aprendizagem, fazendo-se um elemento central para o sucesso ou fracasso escolar.

Segundo Libâneo (1994) apud Sousa e Araújo (2021), a função central do professor é o ensino, que se traduz em mediar, orientar, estimular e apontar caminhos para a aprendizagem escolar dos estudantes.

Dessa forma, o trabalho docente é comprometido com o processo de ensinar, por meio de objetivos que estimulem a capacidade de conhecer,

compreender e interpretar o mundo, mediante os conhecimentos acumulados pela humanidade (LIBÂNEO, 1994 *apud* SOUSA; ARAÚJO, 2021)

Os docentes ocupam uma função essencial e indispensável, pois são agentes primordiais na mediação dos saberes e cultura, por meio da relação diária com seus alunos. O professor é um sujeito que realiza o ato de ensinar e ao mesmo tempo aprende ao realizar sua função. Possui função fundamental para a execução e articulação do processo de ensino e aprendizagem. O trabalho docente não é reservado somente ao contexto da escola, mas é a partir dele que convergem as demandas, expectativas, compromissos e resultados que têm a ver com a missão da escola (SOUSA; ARAÚJO, 2021).

A falta de contato presencial cotidiano dos estudantes com seus professores dilatou a percepção sobre a importância e a complexidade do trabalho de professores nas mais diversas etapas de ensino e o reconhecimento da comunidade escolar do papel docente (CONJUVE, 2020).

As profissões são legitimadas pelo contexto social considerando sua função. Nesse aspecto, a legitimação da profissão docente precisa se dar a partir do reconhecimento específico de sua função na sociedade, qual seja, estar a serviço da mudança e da dignificação das pessoas- e esse aspecto também passa pela compreensão do período da infância e da criança como sujeito histórico e social. (SILVA e PELOSO, 2021, p.418).

O trabalho do professor traz em primeiro plano a interação humana, intrínseca ao exercício docente. O que mobiliza a realização do trabalho pedagógico é o lugar da relação professor-aluno. Um trabalho no qual a interatividade tanto pode torná-lo simples, agradável e efetivo, como também conflituoso e inoperante (ANDRÉ; ALVES, 2013 *apud* SOUSA; ARAÚJO, 2021)

Entendimento que está em consonância com o pensamento de Paulo Freire “ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor” (FREIRE, 2017, p. 116), pois é um processo complexo e dinâmico.

A impossibilidade de interação presencial entre professores e alunos, contribuíram para a fragmentação da relação professor-aluno. A sala de aula é um espaço no qual a relação professor-aluno ocorre por meio da troca, da interação e que se constitui um dos elementos fundamentais para a efetivação do processo de ensinar e aprender.

#### 4.7 Conteúdos confusos e metodologia ineficaz

*Educar comporta, no sentido mais nobre e profundo do termo, ajudar os seres humanos a tornarem-se donos do seu destino, a desenvolver e a adquirir as capacidades que lhes permitam atuar e interatuar com os outros e com o ambiente de maneira construtiva.*

(COLL, 1999)

De acordo com Santos (2020), é importante ter em mente que não adianta se utilizar das tecnologias digitais e reproduzir o ensino tradicional, que ocorre nas salas de aulas. Esse tipo de ensino tradicional utilizado de maneira digital, poderá prejudicar o rendimento dos estudantes.

A inserção de novas tecnologias veio favorecer o desenvolvimento dos ambientes virtuais de aprendizagem, como apoio ao aprendizado de forma não presencial. A importância desses ambientes como ferramenta de comunicação para trocas de informações, interação e socialização são de grande valia para o cenário atual. Mas, um sistema ou ferramenta por si só não faz o aprendizado acontecer. O professor, mediador, possui papel fundamental na orientação do processo, é o responsável por estimular e conduzir a turma (MENDUNI-BORTOLOTTI, OLIVEIRA, 2021, p.5).

O Conselho Nacional de Educação (CNE) formulou um entendimento sobre o que seria as atividades pedagógicas não presenciais, passível de cumprir a carga horária de ensino durante o período de distanciamento social

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, s.p.).

A partir dessa caracterização sobre o que seriam as atividades pedagógicas não presenciais, destaca-se, portanto, uma diversidade de recursos que podem ser utilizados. Uma aula estruturada nas diferentes formas de resolver e comunicar

problemas para um ambiente virtual apresenta o papel docente de forma semelhante à presencial. (GARCIA *et al.*, 2020).

O ensino remoto impulsionou o uso de novas tecnologias, mídias e ferramentas digitais e, dada a variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas, a escolha deve ser baseada a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. (GARCIA *et al.*, 2020).

O professor é aquele que medeia as discussões dos estudantes, contribuindo com um ambiente que iniba o rápido abandono do problema e a espera pela solução, incentiva a tentativa de esboçar alguma ideia, pois sabe que vale a pena dizer até onde conseguiu, em que parte teve dificuldade ou apresentar sua forma de chegar a uma solução (MENDUNI- BORTOLOTTI, OLIVEIRA, 2021).

Para Garcia *et al* (2020) na procura das melhores decisões, a aproximação e o domínio dos conceitos e características das metodologias ativas se apresenta como um procedimento didático e pedagógico necessários, por ser esse paradigma que possibilitará que o ensino remoto alcance os princípios da aprendizagem e desenvolva as competências dos alunos. Nesse sentido, a aplicação de metodologias ativas nas diferentes áreas de conhecimento objetiva possibilitar o envolvimento ativo do estudante no processo de aprendizagem.

Portanto, aos professores, é oportuno ressignificar e reaprender a gerenciar as aulas com as metodologias ativas com finalidade de contribuir para a qualificação das decisões pedagógicas. Para Garcia *et al* (2020), não é propriamente necessário romper com as práticas até agora desenvolvidas, mas interagir e colaborar para o processo de ensino-aprendizagem por meio da utilização de ferramentas tecnológicas. A decisão do docente necessita ser direcionada no sentido de permitir releituras e novas construções a partir de saberes constituídos, tanto por ele mesmo como pelos estudantes.

#### **4.8 Dificuldades com horário (organização do tempo, falta de tempo dos responsáveis para acompanhar)**

O ensino presencial impelia os estudantes e as famílias a terem uma rotina estruturada de atividades, como por exemplo a hora de acordar, de ir à escola, de realizar as refeições etc. Já no período de ensino remoto emergencial, foi

necessário exercitar a autonomia e autodisciplina. As crianças dependem muito da família para realizar atividades indispensáveis ao ensino remoto como:

- Fixar um horário para acordar e dormir durante as semanas;
- Ter à mão os materiais necessários para os estudos, como: fones de ouvido, cabos, celular, computador, cadernos e livros;
- Horários estabelecidos para concluir tarefas;
- Cronograma de atividades que auxiliem o reconhecimento de horários de lazer e de descanso;
- Organização da área de trabalho;
- Verificação dos espaços virtuais disponíveis para manter-se informado da vida escolar.
- Fortalecer a sua vida em grupo virtual para estudos, trocas, trabalhos, projetos e inspirações. (MÉDICI, TATTOO, LEÃO, 2020)

A família precisou estar atenta e orientar os estudantes. As famílias entrevistadas relataram dificuldades para se organizar, principalmente, por razões do trabalho e inabilidade em gerenciar o tempo dos estudantes.

A rotina escolar presencial naturalmente oferece uma rotina, uma estrutura de organização diária e garante momentos de contato com os conteúdos escolares. Já é dado um período determinado para que o educando esteja voltado para as tarefas escolares. Ainda que os pais não se envolvam como deveriam com as práticas educativas formais, as horas que o estudante vai a escola garante um mínimo de acesso e oportunidade de aprendizado formal.

#### **4.9 Necessidade de estar em sala de aula ou laboratório:**

A escolarização não detém a exclusividade do processo de educação e aprendizagem. Surgem, então, as perguntas: “O que faz da escola uma escola? E, conseqüentemente, o que a escola pode oferecer àqueles que adentram o seu espaço?” (KLINKO e CARVALHO, 2021, p.64).

Para Klinko e Carvalho (2021), a educação consiste em um fenômeno de transmissão de um legado simbólico e material entre as gerações. Diz respeito ao



processo ambientação que os mais novos experienciam ao chegar em um mundo que os precede e que continuará existindo a sua partida.

Assim, eles têm a oportunidade de se apropriar deste legado e, inclusive, transformá-lo de maneira imprevisível. Portanto, quando tomamos a educação como fenômeno de transmissão intergeracional, reconhecemos sua presença em diversas relações, estejam elas contextualizadas no ambiente escolar ou em outros espaços; como no cotidiano familiar, nas comunidades que agregam pessoas de mesma religião ou origem cultural, dentre outros circuitos de encontro social. (KLINKO e CARVALHO, 2021, p.65).

A escola opera como um elemento que, simultaneamente, atua na separação e na mediação com o mundo. A escola difere-se da realidade e se assemelha a ela. (KLINKO e CARVALHO, 2021)

Nesse sentido, a escola opera como um elemento, simultaneamente, de separação e mediação com o mundo; a escola o mimetiza, do mesmo modo como uma obra de ficção cria um mundo onde, ao mesmo tempo, difere-se da realidade e se assemelha a ela, algo que pode nos instruir acerca do humano por meio de suas representações (KLINKO e CARVALHO, 2021).

O ensino remoto emergencial mediado por telas e codificado por uma conexão de dados, viabiliza a comunicação, no entanto, a redução do contato físico limita a profundidade dos encontros. “Assim, a cor e a textura das paredes do prédio escolar, o cheiro da merenda no intervalo, a sobreposição de vozes durante a aula, o olhar enigmático do professor ou até mesmo o silêncio denso na hora da prova vão se tornando lembranças difusas”. (KLINKO e CARVALHO, 2021. p. 65)

#### 4.10 Ambiente doméstico não favorável aos estudos

*Com essa diluição de fronteiras acentuada pelo afastamento da concretude das instituições, corremos o risco de facilitar a completa imersão da criança no contínuo domiciliar, com seu funcionamento e distribuição de papéis tão bem definidos. Isolados na privacidade de seus espaços, os alunos não mais integram uma totalidade – a sala de aula – com a qual o professor interage, mas se apresentam apenas como indivíduos localizados em seu espaço familiar, marcado pelas diferenças.*  
(KLINKO e CARVALHO)

Quando consideramos a aplicação massiva do ensino remoto, um desafio encontrado diz respeito à estrutura necessária para a realização dele. Pois implica, entre outras coisas, oferecer um ambiente organizado e propício para o estudo. Dada a atual realidade brasileira, essa exigência evidencia e até mesmo colabora para o aprofundamento da desigualdade social que assola o país. Para muitas famílias do país, a escassez de recursos impossibilita a manutenção da escolarização enquanto as aulas presenciais estiverem suspensas (KLINKO; CARVALHO, 2021).

Nestes casos, o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes pode sofrer interferências por não conseguirem acessar o material didático e concluírem as atividades de forma autônoma. Além disso, existe a possibilidade de não poderem desfrutar de um local adequado para o cumprimento das atividades pedagógicas, expondo a vulnerabilidade de muitas famílias durante a pandemia, principalmente pela situação de pobreza (CANO; FIGUEIREDO; SOUZA, 2016)

A disposição dos objetos na casa, a circulação de familiares, animais de estimação passam a fazer parte da cena educativa por meio do enquadramento da chamada de vídeo, as distinções entre casa e escola se tornam ainda mais desafiadoras (KLINKO; CARVALHO, 2021).

Em suma, embora, as distrações sejam comuns ao ambiente doméstico, os alunos oriundos de famílias pobres enfrentam também a ausência de estrutura, muitas vezes mínima, para estudar (KLINKO; CARVALHO, 2021).

As características socioeconômicas foram determinantes para o período de ensino remoto emergencial. Influenciam diretamente o acesso à internet e a aparelhos tecnológicos e está correlacionado com a possibilidade de oferecer um ambiente doméstico favorável para aprendizagem (CASTAMAN e RODRIGUES, 2020).

Os pais e responsáveis relataram que o principal cômodo utilizado para realização das atividades foi a sala, um ambiente central com grande movimento, relataram que os filhos tiveram dificuldades para se concentrar.

Não há como pensar em ensino remoto emergencial sem pensar na estrutura necessária para a realização dele, o que implica que as famílias consigam ofertar um ambiente organizado e propício para os estudos. Para muitas famílias brasileiras e as investigadas na pesquisa, a realidade é que a insuficiência de recursos financeiros acarreta a impossibilidade de um ambiente favorável às tarefas educativas. (KLINKO e CARVALHO, 2020).

#### **4.11 Apoio da família para seguir roteiros práticos e estruturados;**

O envolvimento efetivo dos pais no acompanhamento dos filhos, além de fortalecer o vínculo, beneficia e favorece a criança no desenvolvimento dela enquanto sujeito. No entanto, devido à pandemia de covid-19, os pais tiveram, de improviso, que aprender a ensinar e acompanhar os filhos, tanto no que tange ao pedagógico quanto à tecnologia, além de se adequar às aulas gravadas, vídeo conferências, enfim, às aulas remotas com atividades síncronas e assíncronas. (LUNARDI *et al*, 2021)

A questão das desigualdades digitais, entendida como um fenômeno que opera em muitas camadas, teve impacto no aproveitamento diferencial dessas atividades ferramentas e conteúdos (LUNARDI *et al*, 2021).

A pandemia repercutiu nas famílias de muitas maneiras provocando instabilidades econômicas, psicológicas, sociais e de saúde. Há também famílias que perderam suas casas por não conseguir manter o pagamento do aluguel ante o desemprego repentino (LUNARDI *et al*, 2021).

Outros desafios das famílias ligados ao ensino remoto emergencial como a dificuldade de controle para que os alunos participem das aulas no horário correto, dificuldade de controlar o tempo de tela das crianças e adolescentes, dificuldade de cumprir os prazos das lições e dúvidas com o conteúdo ministrado. Conseguir manter o interesse dos estudantes em relação aos estudos. (LUNARDI *et al*, 2021)

Ou seja, o ensino remoto exige organização e dedicação, sendo indispensável que a família organize a rotina, principalmente de crianças e

adolescentes e oriente sobre a necessária atenção nos encontros virtuais. Quando a família consegue manter uma rotina saudável para seguir roteiros práticos e estruturados, isso têm impacto positivo no desenvolvimento escolar dos estudantes. (LUNARDI *et al*, 2021)

#### **4.12 Fluência de leitura, vinculação com o conhecimento, letramento e capacidade de discernir informações de qualidade pelos pais**

*Para levar a cabo uma pesquisa navegando na web, nós precisamos saber como dominar os instrumentos do conhecimento: em outras palavras, nós precisamos dispor de um privilégio cultural que, como posso dizer com base na minha própria experiência pessoal, é como uma regra ligada ao privilégio social*

(Ginzburg)

A leitura e a escrita, como práticas sociais, não constituem meramente decodificação de sons e letras. Aprender a ler e a escrever não significa que o indivíduo adquiriu a condição de quem faz da leitura e da escrita uma prática social capaz de responder às contínuas exigências de seu tempo (SAMPAIO, 2020, p.9).

Um leitor competente é aquele que usa efetivamente a linguagem escrita em diferentes circunstâncias de comunicação, de modo a se apropriar das estratégias e procedimentos característicos das diversas práticas sociais das quais participa, de tal forma que os utiliza no processo de construção dos sentidos dos textos. A postura dinâmica de compreender os significados do uso da leitura e da escrita em diferentes contextos garante uma efetiva interação do sujeito com os inúmeros textos que circulam na sociedade. (SAMPAIO, 2020, p.9)

Seguindo o pensamento da autora, o termo letramento surge como prática social que pressupõe o estado ou condição assumida por quem aprende a ler e a escrever, considerando que a escrita carrega em si elementos sociais, culturais, políticos, cognitivos, sendo assim, capaz de influenciar não somente o sujeito que a pratica, mas também o grupo ou o meio em que ele se insere.

Sendo assim, ressalta-se que há que o alfabetismo não se confunde com letramento. Alfabetizar um indivíduo significa ensinar a ler e escrever, compreender códigos e símbolos. Já o letramento condiciona a apropriação da escrita e da leitura em práticas sociais. Um sujeito pode não saber ler e escrever, no entanto, pode ser

letrado por conseguir compreender e articular o fenômeno da escrita e leitura. (SAMPAIO, 2020, p.10)

O termo “letramento” é atualmente muito difundido, é importante ressaltar que ele envolve uma diversidade de ênfases em sua caracterização. Kleiman (1995) citado por Sampaio (2020), por exemplo, ampliou a conceituação de letramento quando enfatizou que o letramento compreende práticas sociais capazes de dar ao leitor a condição de identidade e de poder, afirmando que os estudos sobre o letramento devem estar voltados à transformação da ordem social. (IDEM, 2020, p.10)

Enfim, que o empoderamento da escrita encontra-se no acesso e na manipulação da informação. Daí a importância de se estabelecer condições concretas para o letramento nas classes populares. Com as diversas mudanças nas formas de interação humana, a popularização da internet e a crescente demanda para a incorporação das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas sociais e escolares, a noção de letramento digital ganha especial importância. (IBIDEM, 2020, p.10)

Para Sampaio (2020) ser letrado digitalmente significa não apenas conseguir se comunicar com desenvoltura em diferentes situações, mas também saber buscar e selecionar informações diversas e avaliar a credibilidade delas.

A autora explica que as formas híbridas de signos e processos de linguagem estão em constante mobilidade no contexto atual. Esses movimentos modificam a relação com a escrita e leitura, além de afetar os contextos educativos. Podendo haver possíveis complicações decorrentes de diversas práticas sociais de leitura e escrita envolvendo desinformação, subinformação e superinformação.

No atual contexto de adoção de atividades não presenciais em diversos suportes pelos sistemas de ensino, há muitas maneiras de se concretizar a leitura. Em relação ao leitor contemporâneo, é desejável que este domine habilidades que envolvem o visual, o audiovisual e o digital. Já que os produtos das novas e tradicionais mídias são reapropriadas, tornam-se híbridos, relacionam-se, dialogam e tecem-se com outros formatos e linguagens (SAMPAIO, 2020, p.9).

Muitos pais e ou responsáveis não possuíam a fluência de leitura desejável; letramento ou capacidade de discernir informações, isso prejudica muito a habilidade para acompanharem os filhos nas atividades escolares. Pois deveriam não só saber os conteúdos como discernir comandos e instruções.

Portanto as condições materiais não constituem o único desafio do ensino em tempos de isolamento social prolongado, deve-se considerar a existência de vários perfis de leitores e as demandas deles, visto que o assunto envolve os letramentos tradicionais e digitais (SAMPAIO, 2020, p.8).

Sobre o acompanhamento escolar, é necessário considerar que as pessoas menos escolarizadas são aquelas que mais sofrem com as desigualdades sociais. Esses pais de famílias mais pobres, muitas vezes não concluíram o ensino básico, portanto, muitas vezes, não conseguindo ajudar os filhos em seus estudos.

A escola é um ambiente especial para o letramento, desde a primeira etapa de inserção na escola, o estudante se depara com um campo de experiência, escuta, fala, pensamento e imaginação. As paredes da escola letram, em cada cartaz, mural, cada atividade realizada, nas brincadeiras e nas relações com os colegas.

Mais que isso, a vivência cotidiana da escola ajuda o estudante a ampliar conhecimentos prévios, tornando-o capaz de interpretar os diversos textos que circulam na sociedade, garantindo o acesso aos saberes linguísticos necessários para a cidadania.

Assim mesmo com o apoio das famílias, que é indispensável, fica evidenciada a relevância do papel da escola na construção do sujeito como pessoa letrada, o trabalho que ela realiza possibilita que os discentes aprimorem o letramento, elevando o seu nível para que a aprendizagem atravesse os muros da escola e adentre a sociedade como uma ação transformadora. Uma educação em consonância com os ensinamentos de Paulo Freire, um conhecimento que liberta e muda a maneira de agir na sociedade.

#### **4.13 Comunicação, interação social e colaboração entre coordenador/professor, professor/professor, professor/ pais, pais/pais, professor/aluno e aluno/aluno**

*O Senhor Edison diz  
Que a Rádio irá suplantar os professores.  
Há já quem aprenda línguas com discos Vitrola  
Os filmes irão visualizar  
Aquilo que a rádio não consegue transmitir.  
Os professores serão relegados para povoações isoladas.  
Onde há carroças de bombeiros puxadas por cavalos,*

*E mulheres de cabelos longos;  
Ou talvez exibidos em museus.  
A educação tornar-se-á uma questão  
De carregar no botão.  
Talvez me dêem emprego no PBX.*

*(poema escrito na década de 20 do século passado por um professor)*

O contexto no qual se desenvolveu a pandemia trouxe um conjunto significativo de desafios à comunicação educativa. A opção pela continuidade das atividades escolares, recorrendo às plataformas, foi fundamental, pois não só permitiu a continuidade da relação entre gestores, professores, alunos e pais/responsáveis, como também proporcionou um contexto seguro de aprendizagem dos estudantes.

As possibilidades técnicas, disponibilidade de equipamentos das instituições educativas, dos professores e estudantes, foi o que garantiu o funcionamento das escolas, mas não permitiu uma experiência de comunicação equivalente à presencial. “O ver, o ouvir estão disponíveis nas mensagens organizadas no espaço mediático pelas plataformas de ensino a distância, no entanto, os restantes sentidos encontram-se arrendados no processo comunicacional, empobrecendo-o naturalmente” (ESCOLA, 2020, p.13).

A desigualdade de acesso a aparelhos, internet e ou ausência de letramento digital tornou ainda mais complexa a tarefa de se comunicar. De acordo com Escola (2020), as dificuldades oriundas da pandemia revelaram uma realidade a promessa da modernidade esbarra em situações de incumprimento, de não realização, para o autor, a promessa de que a tecnologia criaria condições para um acesso generalizado e mais democrático a todos os bens disponibilizados pela revolução informática esmorece diante das desigualdades sociais efetivas.

A comunicação educativa teve, no período do confinamento, um conjunto de desafios que permitiu encontrar soluções que vieram reforçar o reconhecimento do papel decisivo dos professores e da cooperação entre a comunidade escolar (ESCOLA, 2020).

É muito importante transformar os desafios do período em aprendizados, criando parcerias efetivas que gerem frutos no futuro. No entanto, para chegar a esse resultado, é preciso ir além do envio de notificações e comunicados.

O Instituto Vozes da Educação (2021) fez um estudo intitulado “Boas práticas de comunicação escolar em tempos de pandemia: um olhar para 14

países”, realizou um levantamento internacional de boas práticas de comunicação escolar em tempos de pandemia, a partir da análise do comportamento de 14 países. Em resumo, as principais aprendizagens com relação à implementação de boas práticas em comunicação escolar no período da pandemia de covid-19 foram:

- É indispensável estabelecer uma comunicação clara, frequente, consistente, transparente e que utilize canais diferentes.
- Por causa da evolução constante da pandemia, houve a necessidade de agilidade das respostas, os gestores escolares e rede tiveram que investir em estratégias que construíssem vínculos de confiança com as famílias. Tal confiança foi necessária para que elas se sintam seguras de que a escola implementou os protocolos necessários, que os funcionários têm a capacidade para aplicá-los
- Foi necessário ter atenção especial com mensagens que poderiam ser confusas para as famílias

Os pais e responsáveis reconheceram o esforço dos professores e gestão escolar na comunicação. Essa aprovação revela que a escola estava atenta e proativa às necessidades das famílias.

Os resultados da pesquisa com os professores revelaram que houve dificuldade de estabelecer limites entre a vida privada e a profissional.

De acordo com Paludo (2020), a confusão e mescla entre os espaços da vida privada e os espaços da vida profissional não são uma exclusividade dos tempos de pandemia, mas é evidente que agora se acentua com mais força. A correção de avaliações e preparação de aulas já ocupava grande espaço. No entanto, o aprofundamento dessa demanda de trabalho extraclasse e invasão dos espaços pessoais, trazem um segundo fator para a vida do docente, as sobrecargas psicológicas.

Para com Pontes e Rostas (2020), o excesso de trabalho leva o trabalhador a diminuir suas horas de descanso, sono e atividades de lazer para concluir as demandas profissionais que aumentam paulatinamente. O docente quando confinado em casa e obrigado a manter padrões de produtividade, pode vir a desenvolver quadros de adoecimento.

A comunicação entre a comunidade escolar é sem dúvida um fator de extrema importância e se tornou ainda mais imprescindível durante a pandemia de



covid-19 e isolamento social. A equipe escolar foi um suporte importante para as famílias, auxiliando na formação, bem-estar e desenvolvimento das crianças. Assim, uma comunicação estratégica e eficiente pode fortalecer os vínculos entre escola, família e estudantes. Dessa maneira, as famílias podem encontrar melhores soluções para o planejamento das rotinas de estudo, sentindo-se apoiados na hora das dificuldades (INSTITUTO VOZES DA EDUCAÇÃO, 2021).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar esse tema foi um desafio muito grande, muito maior do que imaginei. Um tema novo pela própria natureza, que me forçou a ser uma exploradora. Encontrar uma literatura que subsidiasse minha escrita não foi tarefa simples, principalmente, tratando-se de alfabetização de crianças no período. Preponderantemente, os principais trabalhos eram sobre o ensino superior. Além disso, os trabalhos eram também pesquisas iniciais, exploratórias, assim como a minha, também como muitas incertezas, dúvidas, ainda tentando entender o problema.

Assim como muitas pessoas ao redor do globo, minha vida também foi fortemente impactada pela pandemia, toda a tristeza, tantas inseguranças, tantos mortos, amigos, familiares e colegas adoeceram ou morreram.

Na minha trajetória acadêmica, carregou para longe o sonho de ter aulas presenciais durante o mestrado! Vi meu sonho do mestrado, virar um quebra-cabeça esquisito! Um jogo novo que eu tinha que me esforçar para entender como funcionava e não sabia exatamente como vencer! Eu gostaria mesmo era de ter vivido a vida da universidade, em sala de aula, olhar de fato para os professores e colegas, tudo pareceu para mim extremamente frio e artificial, embora visse o esforço de todos para seguir a vida, para resistir e se reinventar!

Este trabalho teve como objetivo geral compreender como o ensino remoto repercutiu na vida escolar dos estudantes da rede pública dos anos iniciais da Região Administrativa de São Sebastião- DF. Considero que tanto o objetivo geral, como os específicos foram atingidos, ainda que todo o potencial de aprofundamento não tenha sido atingido. Uma limitação importante é não ter ouvido as crianças, o que poderia ter trazido uma riqueza para o trabalho, mas fica essa possibilidade de aprofundamento da pesquisa.

O ensino remoto emergencial deixou marcas importantes na comunidade escolar pesquisada. Foi um momento difícil para professores, alunos e as famílias. Um período para superar mais obstáculos do que os que comumente aparecem no ensino presencial.

As famílias se queixaram da dificuldade de ajudar os estudantes, pela falta de tempo, estrutura, aparelhos, não dominar técnicas de ensino.

Os gestores tiveram que reorganizar a forma de trabalho para apoiar professores e as famílias. Para os professores, uma das principais barreiras foi transpor sua prática pedagógica para as mídias digitais. Recorrente para os três grupos foi a pressão emocional, sentimentos de tristeza, ansiedade e desejo que as coisas fossem diferentes.

A pesquisa foi realizada em uma época na qual o ensino já havia voltado para a forma presencial, ainda de uma forma cheia de cuidados, buscando respeitar o distanciamento social, com uso de máscara e com olhar mais atento a medidas de higiene.

Portanto os professores já conseguiam visualizar de forma mais clara a real situação dos alunos, logo se verificou que o cenário não era bom. A questão era como recuperar esses alunos? Muitos deles não tiveram nenhuma vivência de rotina escolar. Para crianças em período de alfabetização a vivência no ambiente escolar é um período de grandes aprendizagens. Entender e cumprir regras coletivas; aprender manusear materiais escolares de uso diário; conviver com colegas de diferentes perfis, entre outras coisas que estão para além do cumprimento do currículo.

O terreno da escola é um espaço especial, um ambiente propício para o letramento, que está em cada parede, cartaz, mural, na lousa, nos livros, nos cadernos, nas festas.

A instrução clara das escolas em questão foi: Vamos focar na alfabetização das crianças! As escolas traçaram planos de ação para trabalhar na recuperação desses estudantes, no entanto, não se sabe exatamente o quando e por quanto tempo o período de ensino remoto irá repercutir na vida desses estudantes.

Para aqueles que desejam pesquisar sobre o tema, acredito que mesmo estando em um novo momento de relação com a covid-19, o tema continua vivo. As reverberações continuam aí! As desigualdades escancaradas continuam! A necessidade de entender como pandemias, tragédias e situações adversas afetam a educação e acirram as desigualdades educacionais, continua.

Paulo Freire disse no livro cheio de boniteza *Pedagogia da Esperança*: “É preciso ter esperança! mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir”.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem.** *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, dez. 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200010&lng=en&nrm=iso). Acesso em 29 de out. 2021.

AMORIM, Douglas. Carvalho.; COSTA, Cleide Jane Sá Araujo. Estratégias para o ensino da Covid-19 utilizando aplicativos de histórias em quadrinhos. **REVISTA INTERSABERES**, v. 15, n. 36, p. 556-580, 10 nov. 2020.

BAADE, Joel. *et al.* PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL EM TEMPOS DE COVID-19. **HOLOS**, v. 5, p. 1–16, 13 ago. 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10910>. Acesso em: 14 out. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.** Brasília,DF:Conselho Nacional de Educação,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](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: 20 jan. 2021.

BRASIL. COVID-19 - **Painel Coronavírus.** Brasília, DF: **Ministério da Saúde**, 2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 07 dez. 2020.

BRASIL. **DECRETO Nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em 29 de out.2021.

CANO, M. A. T.; FIGUEIREDO, G. L. A.; SOUZA, V. J. Grupos Vulneráveis: crianças e adolescentes. In: FIGUEIREDO, G. L. A.; MARTINS, C. H. G. (Org.). Políticas Tecnologias e Práticas em Promoção da Saúde. São Paulo: Hucitec, 2016. p. 152-167.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Distance Education in the COVID crisis - 19: an experience report. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 6, p.

e180963699, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i6.3699. Disponível em:  
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3699>. Acesso em: 13 out. 2021.

CID, *et al.* Atención psicosocial y la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la atención a niños y adolescentes que viven en contextos socialmente vulnerables. **Multidisciplinary Journal of Educational Research**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 178–201, 2020. DOI: 10.17583/remie.2020.5887. Disponível em:  
<https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/remie/article/view/5887>. Acesso em: 13 out. 2021.

CONJUVE. **Retratos da Educação no Contexto da Pandemia: um olhar sobre múltiplas desigualdades**. São Paulo: CONJUVE, 2020. Disponível em:<https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-noticia/retratos-da-educacao-na-pandemia>. Acesso em :03 de fev. de 2022

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº40.509, de 11 março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Brasília, DF, ano 49, edição extra nº 45, p.3, 11 de mar. de 2020.

DUARTE, Cátia. Efeitos Dos Comunicados Governamentais Sobre Saúde Em Tempos De Pandemia Por Covid-19 Nos Alunos De 3os Anos Do Ensino Médio De Escolas Públicas E Privadas De Juiz De Fora. **HOLOS**, v. 5, 14 dez. 2020. Acesso em: 14 ago. 2022.

ESCOLA, Joaquim. Comunicação Educativa: perspectivas e desafios com a COVID-19. **Educação & Realidade**, v. 45, n. 4, 2020. Acesso em: 11 nov. 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/RrBrB6hsHxQv6hzfkdhg4Qz/?lang=pt&format=pdf>

FAO (Food and Agriculture Organization of the United Nations Rome). **A guide for designing and developing e-learning courses**. Rome, 2011. Disponível em: <http://www.fao.org/3/i2516e/i2516e.pdf>. Acesso em:29 de out. 2021.

FIORI, Raquel; GOI, Maria Elisângela Jappe. O ensino de Química na plataforma digital em tempos de Coronavírus. **Revista Thema**. v.11, especial, p.218-242, 2020. Disponível em:<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1807/1570>. Acesso em: 14/01/2021.

GARCIA, T. C. M.; MORAIS, I. R. D.; ZAROS, L. G.; REGO, M. C. F. D. **Ensino remoto emergencial: orientações básicas para elaboração do plano de aula**. Natal: SEDIS/UFRN, 2020.

GERHARDT, Tatiana; SILVEIRA, Denise. **Métodos de Pesquisa**. 1 ed. Porto Alegre: Ed. UFRG, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 7 de mai. de 2021.

GIL. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

Governo do Distrito Federal. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **DIRETRIZES PEDAGÓGICAS PARA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR DO 2º CICLO PARA AS APRENDIZAGENS: BIA e 2º Bloco**, 3ª Edição, 2014. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2020/06/Guia-Anos-Iniciais-Orienta%C3%A7%C3%B5es-para-atividades-de-ensino-remoto.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental Anos Iniciais – Anos Finais**. 2ª Edição. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2020/06/Guia-Anos-Iniciais-Orienta%C3%A7%C3%B5es-para-atividades-de-ensino-remoto.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022

IPEA. NT DISOC 88 - Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia. **Notas Técnicas**, 2 set. 2020. Acesso em: 13 out. 2022. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10228/1/NT\\_88\\_Disoc\\_AcesDomInternEnsinoRemoPandemia.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10228/1/NT_88_Disoc_AcesDomInternEnsinoRemoPandemia.pdf)

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: Em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e521974299, 24 maio 2020. Acesso em: 27 jul. 2022. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/341828716\\_Educacao\\_a\\_Distancia\\_ou\\_Atividade\\_Educacional\\_Remota\\_Emergencial\\_em\\_busca\\_do\\_elo\\_perdido\\_da\\_educacao\\_escolar\\_em\\_tempos\\_de\\_COVID-19](https://www.researchgate.net/publication/341828716_Educacao_a_Distancia_ou_Atividade_Educacional_Remota_Emergencial_em_busca_do_elo_perdido_da_educacao_escolar_em_tempos_de_COVID-19)

KLINKO, J.; CARVALHO, J. S. F. de. Escola remota: como resistir à domesticação

da experiência escolar? **Estilos da Clínica**, v. 26, n. 1, p. 58–67, 29 abr. 2021. Acesso em: 14 nov. 2022. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v26n1/a06v26n1.pdf>

LARA, Rafael da Cunha. “Ubiquidade e crise pandêmica: o que há de novo no trabalho em educação?” **Em Tese** 17 (2020): 24-43. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p24/44231>. Acesso em: 15/10/2021.

MACEDO, RENATA MOURÃO. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro) [on-line]. 2021, v. 34, n. 73 [Acessado 15 Outubro 2022] , pp. 262-280. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>>. Epub 31 Maio 2021. ISSN 2178-1494. <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>.

MEDEIROS, Danyela. A jornada de trabalho docente no distrito federal durante a pandemia da covid-19: desafios para o ensino público. In: FRANCO, Maira Vieira A. *et al.* **EDUCAÇÃO PÚBLICA NO DF DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: Desafios do ensino remoto**. [S.l.]: EDITORA CRV, 2021. p.29-42 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.24824/978652511532.0>>. Acesso em: 25 out. 2021.

MEDEIROS, A. Y. B. B. V. DE; PEREIRA, E. R. .; SILVA, R. M. C. R. A. . Desafios das Famílias na Adaptação da Educação Infantil a Distância Durante a Pandemia de Covid-19: Relato de Experiência. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, 29 set. 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1051>. Acesso em: 14 jan. 2021.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, [S. l.], v. 18, n. ESPECIAL, p. 136–155, 2020. DOI: 10.15536/thema.V18.Especial.2020.136-155.1837. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1837>. Acesso em: 27 jul. 2022.

MENDES, Josiane. *et al.* Educação à Distância e Docência no Ensino Superior: Mudança de Paradigma Através da Utilização das Tecnologias no Processo de Ensino e Aprendizagem em Tempos de Pandemia da Covid 19 / Distance Education and Teaching in Higher Education: Changing the Paradigm Through The use of Technologies in the Teaching and Learning Process in Times of Pandemics of Covid 19. ID on line **REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 15, n. 55, p. 755–768, 31 maio 2021. Disponível em: [don-line.emnuvens.com.br/id/article/view/3110](https://don-line.emnuvens.com.br/id/article/view/3110). Acesso em : 16 set.de 2021.

MENDUNI-BORTOLOTTI, R. D. A. A Resolução de Problemas enquanto metodologia de ensino no Estágio Remoto Emergencial. **Revista Baiana de Educação**



**Matemática**, v. 2, n. 01, p. e202133, 7 dez. 2021. Acesso em: 4 dez. 2022.

Disponível em:

file:///C:/Users/loren/Downloads/12159-Texto%20do%20artigo-38058-1-10-20211119.pdf

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51. Disponível em:

<[https://www.researchgate.net/publication/33024173\\_Avaliacao\\_por\\_Triangulacao\\_d\\_e\\_Metodos\\_Abordagem\\_de\\_Programas\\_Sociais](https://www.researchgate.net/publication/33024173_Avaliacao_por_Triangulacao_d_e_Metodos_Abordagem_de_Programas_Sociais)> Acesso em : 04 de mai. de 2021

MORAES, Eduardo Cardoso. "Reflexões Acerca Das Soft Skills E Suas Interfaces Com a BNCC No Contexto Do Ensino Remoto." **Research, Society and Development** 9, no. 10 (2020). Disponível em:

<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/9412/8400/130346> Acesso em: 15/10/2021.

MOREIRA, Rafael; DOS SANTOS, Lucas; SOUSA, Marcos. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE: origem, políticas, percurso histórico e ações frente à pandemia da Covid-19. **Estudos Universitários**, v. 37, n. 1/2, p. 111, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/247678>. Acesso em: 10 de fev. de 2022.

MOSSMANN, S. da S.; DAGA, A. C.; GOULART, A. J. Uma leitura crítica do processo didático-pedagógico encaminhado durante a pandemia da Covid-19 na rede pública estadual de ensino em Santa Catarina. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 4, p. 1037–1069, dez. 2021. Acesso em: 4 dez. 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbla/a/6DKCS7yzCsSKj5h8smC9VZM/?lang=pt&format=pdf>

NASCIMENTO, Carolina. Escola, ensino e os processos de aprendizagem em tempos de pandemia. **Linhas Críticas**, 2021. Disponível em :<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/39015/32697>. Acesso em: 12 nov. 2022.

NONATO, E. do R. S.; SALES, M. V. S.; CAVALCANTE, T. R. Cultura digital e recursos pedagógicos digitais: um panorama da docência na Covid-19. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 45, p. 8-32, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i45.8309. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8309>. Acesso em: 27 jul. 2022.

OECD. A framework to guide education response to the COVID – 19 Pandemic. Paris: OECD Publishing ,2020. Disponível em:

[https://www.oecd-ilibrary.org/education/a-framework-to-guide-an-education-response-to-the-covid-19-pandemic-of-2020\\_6ae21003-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/a-framework-to-guide-an-education-response-to-the-covid-19-pandemic-of-2020_6ae21003-en). Acesso em: 04 de fev. de 2022.

OLIVEIRA, J. B. A.; GOMES, M.; BARCELLOS, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 555-578, Sept. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/KphYGvLvmGSXhBTL5F6zfwf/?lang=pt#>. Acesso em: 15/10/2021.

PÁDUA, C.A.L.d.O; FRANÇA-CARVALHO, A.D. Ações desenvolvidas pelo coordenador pedagógico em tempo de pandemia: um relato de experiência. *Holos*, [S.l.], v. 5, p. 1-12, out. 2020. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11393>>. Acesso em: 14 out. 2021. DOI:<https://doi.org/10.15628/holos.2020.11393>.

PALUDO, Elias Festa. Os desafios da docência em tempos de pandemia. *Em Tese*, v. 17, n. 2, p. 44–53, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44>. Acesso em: 14/10/2021.

PONTES, F. R.; ROSTAS, M. H. S. G. Precarização do trabalho do docente e adoecimento: COVID-19 e as transformações no mundo do trabalho, um recorte investigativo. *Revista Thema*, [S. l.], v. 18, n. ESPECIAL, p. 278-300, 2020. DOI: 10.15536/thema.V18.Especial.2020.278-300.1923. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1923>. Acesso em: 14 out. 2021.

REDON, V. L. Alfabetização pós-construtivista em tempo de pandemia. *Cadernos de Gênero e Diversidade*, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 54–74, 2020. DOI: 10.9771/cgd.v6i2.37125. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/37125>. Acesso em: 14 out. 2021.

SAMPAIO, R. M. Práticas de ensino e letramentos em tempos de pandemia da COVID-19. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 7, p. e519974430, 20 maio 2020. Acesso em: 27 jul. 2022.

SÁNCHEZ-CRUZ, Elida; MASINIRE, Alfred; LÓPEZ, Enrique Vez. The impact of COVID-19 on education provision to indigenous people in Mexico. *Revista de Administração Pública*, v. 55, n. 1, p. 151–164, 2021. Disponível em:

scielo.br/j/rap/a/w4pjpgGhTVdkBNjxCTsZZWLv/abstract/?lang=en. Acesso em: 13 de out.

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. [S.l.]: Boitempo Editorial, 2020. . Acesso em: 27 jul. 2022.

SANTOS, Igor, SANTOS, Arlete. Tecnologia e ensino remoto no contexto da educação do campo. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.63, 2022. Acesso em: 21 out. 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/issue/view/138>

SILVA, M. G. d., SOUZA, E. B. d., MEDEIROS, A. F. d.; MARTINS,, E. R. B. (2020). Ensino de arte em tempos de pandemia causada pela COVID-19: Desafios dos professores com o ensino remoto no sul do Amazonas. **Research, Society and Development**, 9(12), 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/11144/10024/150806> . Acesso em: 14/10/2021.

SOUSA, Fernanda; Araújo, Andressa. **A jornada de trabalho docente no distrito federal durante a pandemia da covid-19: desafios para o ensino público**. In: FRANCO, Maira Vieira A. *et al. EDUCAÇÃO PÚBLICA NO DF DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19: Desafios do ensino remoto*. [S.l.]: EDITORA CRV, 2021. p.29-42 Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.24824/978652511532.0>>. Acesso em: 25 out. 2021.

UNESCO. **School closures caused by Coronavirus (Covid-19)**. UNESCO. 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 04 de fev. de 2022.

\_\_\_\_\_. The impact of the COVID-19 pandemic on education: International evidence from the responses to educational disruption survey (REDS). [s.l.]: **UNESCO Publishing**, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380398>. Acesso em: 04 de fev. de 2022.

UNESCO, UNICEF , BANCO MUNDIAL (2020). **What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education on national responses to COVID-19**. Paris, New York, Washington D.C. 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10986/34700>. Acesso em 04 de fev. de 2022.

VOZES DA EDUCAÇÃO. **Boas práticas de comunicação escolar em tempos de pandemia: um olhar para 14 países**. Disponível em: <https://formaeinforma.com.br/wp-content/uploads/2021/08/Levantamento-internacio>

[nal-Comunicac%CC%A7a%CC%83o-escolar-Forma-Informa.pdf](#). Acesso em: 11 de nov. 2022.

