

**AS PERCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE LAS REDES ESTATALES DE
MATO GROSSO Y RIO GRANDE DO SUL FRENTE DE EDUCACIÓN A
DISTANCIA Y HERRAMIENTAS DIGITALES PARA EL CURSO ESCOLAR 2020**

Everson Rodrigo Tatto

eversonrodrigot@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5499-3488>

*Escola Estadual 20 de Março.
Querência, Brasil.*

Flaviana Sangaletti Patslaff

patzlaflaviana@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1820-0468>

*Escola Estadual 20 de Março.
Querência, Brasil.*

Luciane Strege

lustrege@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1452-1344>

*Escola Estadual Arroio do Sal
Arroio do Sal, Brasil.*

Ana Claudia Tasinaffo Alves

ana.alves@ifmt.edu.br

<https://orcid.org/0000-0003-0670-1978>

*Instituto Federal de Mato Grosso
Cuiabá, Brasil.*

Recibido: 28/06/2021 **Aceptado:** 15/03/2022

RESUMEN

Ante la peor pandemia del siglo pasado, la estrategia viable para los sistemas educativos era realizar actividades educativas a través de aplicaciones y plataformas que faciliten la comunicación entre la escuela y los alumnos. Ante este escenario, esta investigación cualitativa tuvo como objetivo analizar las percepciones de los docentes de las redes estatales de Mato Grosso y Rio Grande do Sul, en los municipios de Querência y Arroio do Sal respectivamente, con relación a la enseñanza a distancia y las tecnologías digitales. Se llevó a cabo en noviembre de 2020, a través de un formulario electrónico enviado a las escuelas de Querência y Arroio do Sal. Fueron 82 los participantes que dieron su consentimiento y respondieron íntegramente a la solicitud. Como las mayores dificultades que enfrentan los docentes para regresar a clases, la sobrecarga de trabajo - 93,80% para Querência y 82,40% para Arroio do Sal - la falta de acceso y conocimiento por parte de los estudiantes - 79,30% para Querência y 73,30% en Arroio do Sal Sin embargo, lo que se puede ver es que la falta de capacitación fue mayor en Querência - 41.70% - reflejo de la falta de atención debida por parte de la Secretaría de Educación del Estado

de Mato Grosso, lo que suma el desconocimiento sobre Información Digital y Tecnologías de la comunicación (TDIC).

Palabras clave: Tecnologías digitales; Enseñanza remota; Recursos digitales.

AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DAS REDES ESTADUAIS DE MATO GROSSO E RIO GRANDE DO SUL FRENTE AO ENSINO REMOTO E AS FERRAMENTAS DIGITAIS PARA O ANO LETIVO DE 2020

RESUMO

Frente à pior pandemia do último século, a estratégia viável para os sistemas de ensino foi realizar atividades educacionais por aplicativos e plataformas que facilitem a comunicação entre a escola e estudantes. Diante deste cenário, a presente pesquisa qualitativa objetivou analisar as percepções dos professores, das redes estaduais de Mato Grosso e do Rio Grande do Sul, nos municípios de Querência e Arroio do Sal respectivamente, em relação ao ensino remoto e as tecnologias digitais. Foi realizada no mês de novembro de 2020, por meio de formulário eletrônico encaminhado para unidades escolares de Querência e de Arroio do Sal. Foram 82 respondentes que consentiram e responderam na íntegra ao solicitado. Como maiores dificuldades encontradas pelos professores com o retorno às aulas, sobrecarga de trabalho – 93,80% para Querência e 82,40% para Arroio do Sal – a falta de acesso e de conhecimento por parte dos estudantes – 79,30% em Querência e 73,30% em Arroio do Sal. Todavia, o que se pode constatar é que a falta de formação foi maior em Querência – 41,70% – reflexo da não atenção devida pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso, que se soma a falta de conhecimento sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

Palavras-chave: Tecnologias digitais; Ensino remoto; Recursos digitais.

THE PERCEPTIONS OF TEACHERS OF THE STATE NETWORKS OF MATO GROSSO AND RIO GRANDE DO SUL REGARDING REMOTE EDUCATION AND DIGITAL TOOLS FOR THE 2020 SCHOOL YEAR

ABSTRACT

Faced with the worst pandemic in the last century, the viable strategy for education systems was to carry out educational activities through applications and platforms that facilitate communication between the school and students. Given this scenario, this qualitative research aimed to analyze the perceptions of teachers from the state networks of Mato Grosso and Rio Grande do Sul, in the municipalities of Querência and Arroio do Sal respectively, in relation to remote teaching and digital technologies. It was held in November 2020, through an electronic form sent to schools in Querência and Arroio do Sal. The 82 respondents consented and responded in full to the request. As the greatest difficulties faced by teachers with returning to classes, work overload – 93.80% for Querência and 82.40% for Arroio do Sal – the lack of access and knowledge on the part of students – 79.30% for Querência and 73.30% in Arroio do Sal. However, it was found is that the lack of formation it was bigger in Querência – 41.70% – a reflection of the lack of attention due by the State Department of Education of Mato Grosso, which adds up the lack of knowledge about Digital Information and Communication Technologies (TDICs).

Keywords: Digital technologies; Remote teaching; Digital resources.

Introdução

A evolução tecnológica nos trouxe uma gama de inovações e proporcionou à sociedade amplas modificações, onde muitas das tarefas são acompanhadas de dispositivos móveis. A cultura de aplicativos facilitou a vida das pessoas e inovou alguns serviços, antes exaustivos. Isso nunca passou despercebido na área da educação. Porém, devido a Covid-19, essa prática tornou-se indispensável para continuidade do processo educacional e expôs as dificuldades dos educadores com o uso de tais recursos.

Sobre o uso das tecnologias, Moran (2013) aponta que ela é fundamental para uma educação plena, especialmente para os estudantes, que estão plenamente conectados e que necessitam de um domínio digital, de acesso à materiais e de se comunicar. A condição apresentada pelo autor serviu e serve aos profissionais em educação, pois estamos inseridos neste contexto e nos integramos cada vez mais nele. Estar conectado é uma constante e tem se tornado rotina ou hábito a todos.

E isso tudo nos faz refletir sobre o atual momento educacional brasileiro, mais precisamente em Mato Grosso e Rio Grande do Sul, nossos espaços de pesquisa, nos quais o ensino remoto foi necessário devido a pandemia, porém, os educadores não se sentiram preparados para tal mudança. Assim, convergiu-nos analisarmos as percepções dos professores das redes estaduais de Querência - MT e Arroio do Sal – RS, frente ao ensino remoto e as ferramentas digitais, para o ano letivo de 2020.

O município de Querência, no estado de Mato Grosso, que está localizado na Microrregião Norte do Araguaia, distante 927 km da capital Cuiabá, com um território de aproximadamente 17.850 km² e uma população de cerca de 18.000 habitantes. O outro local, Arroio do Sal, município do estado do Rio Grande do Sul, está localizado junto ao Oceano Atlântico, fazendo parte do Litoral Norte do estado e tem uma população estimada em 8.921 habitante.

Ao apresentar nosso estudo, uma discussão teórica refletindo sobre este momento e os estudos existentes para o ensino remoto, o uso das TDICs e a pandemia do coronavírus. Após, os resultados, com as opiniões dos respondentes, coletadas nos dois municípios e compará-las, entre semelhanças e diferenças, pois sabemos que mesmo analisando rede estadual, as realidades são completamente diferentes, indo desde questões culturais, passando pela formação profissional e se estendendo ao público que frequenta cada espaço educacional. Dessa forma,

esperamos mostrar um pouco da realidade interiorana do Brasil, pois ambos os municípios possuem população abaixo de 20.000 habitantes e estão fora dos eixos metropolitanos, comumente mostrados pela mídia nacional.

As ferramentas digitais para o ano letivo de 2020

O ano civil de 2020 mal começou e o alarme sanitário já havia sido acionado com a chegada da pandemia. Solução: ficar em isolamento social, trabalhar remotamente, o que para muitos foi a primeira experiência com a modalidade. Neste contexto, Bridi (2020, p. 176), ele “[...] resulta em parte das tecnologias da informação que vêm transformando radicalmente, não apenas a organização do trabalho e as formas de produzir e trabalhar, como também as relações sociais e políticas do mundo”, ou seja, o trabalho remoto é fruto das transformações as quais estamos submetidos e que fazem parte de todo um processo de mundialização econômica desde o final do século XX e com grande aplicação, neste início de século XXI.

A legislação brasileira, expressada pela Lei Nº 13.467, de 13 de julho de 2017, estabelece as normas para esta modalidade laboral e passa a considerar como teletrabalho “[...] a prestação de serviços preponderantemente fora das dependências do empregador, com a utilização de tecnologias de informação e de comunicação que, por sua natureza, não se constituam como trabalho externo” (Brasil, 2017). E foi basicamente isso que os professores (as) desempenharam durante boa parte do ano letivo de 2020, em meio a pandemia do coronavírus: teletrabalho.

Foi necessário, mais do que nunca, fazermos uso das tecnologias digitais disponíveis, para assim podermos exercer nossas funções docentes. E sobre Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDICs – e suas aplicações, Lévy (1999), considera-a um meio para algumas soluções, cabendo a cada um de nós explorar e saber usar este espaço. “Não quero de forma alguma dar a impressão de que tudo o que é feito com as redes digitais seja ‘bom’. [...] Peço apenas que permaneçam abertos, benevolentes, receptivos em relação a novidade” (Lévy, 1999, p. 11). Dessa forma ele nos orienta a compreendê-la e que reconheçamos as mudanças. É necessário saber apreciar esta novidade e reconhecer que ela nos traz muitos benefícios, desenvolvendo-as numa perspectiva mais humana.

Carvalho (2020) escreve que essa nova experiência deve servir-nos como reflexão à nossa prática. Para ele, “[...] educador e educando mediados pelo mundo, pela vivência e pelos saberes experienciados, dialogam entre si na perspectiva de reconstruir o que conhecem e

sistematizar novos conhecimentos” (Carvalho, 2020, p. 18) e caminham melhor, no campo da aprendizagem.

Dessa forma, ao analisar as palavras dos autores supracitados, observamos que estarmos abertos ao novo se faz necessário, mas que ele só ocorre com diálogo entre os envolvidos, para uma prática pedagógica mais inclusiva e transformadora. Embora, este mundo tecnológico é novo, especialmente, para aqueles (as) nascidos há quase meio século e que necessitam serem inseridos a ele. E o século XXI é a era das grandes evoluções, com seus avanços, suas reinvenções, com o preenchimento de muitos desses espaços. Entretanto, sabemos que o *ciber* não chegará a todos na velocidade de sua invenção, muitos ainda ficarão de fora desses avanços tecnológicos e que o *apartheid* socioeducativo é amplo, especialmente no ensino público brasileiro.

O ciberespaço atua de forma acelerada, porque ele se modernizou, evoluiu e chegou para preencher os múltiplos espaços. Lévy aponta que ele é “[...] tátil, auditivo, permitindo uma visualização tridimensional interativa, as novas interfaces com o universo dos dados digitais são cada vez mais comuns” (Lévy, 1999, p. 24). E assim nos encontramos: inebriados pela tecnologia, pelas informações e agora, usuários de todo um sistema remoto para ensinar e aprender; aprender e ensinar, tornamo-nos aprendentes.

Neste escopo, Carvalho (2020), sinaliza aos profissionais em ensino, que “A prática educativa do/a educador/a constitui um ato pedagógico que está enraizado no compromisso com o mundo e com a vida na perspectiva de transformá-los num ambiente de plena convivência democrática para todos [...]” (Carvalho, 2020, p. 18). E é dessa forma que os aprenderes cotidianos nos provocam a irmos mais e além de nossas possibilidades e labor. Freire (2011) nos ensina: “não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos” (Freire, 2011, p. 23). Estes são nossos desafios, perante o novo que nos é apresentado: compromisso, criatividade e curiosidade para transformar. E para tal, devemos fazer do ensino e dos espaços escolares, um lugar da causa e de transformação.

O espaço do diálogo, o encontro entre os diferentes para nos aproximar, é um dos grandes desafios que a pandemia nos trouxe. Ela mostrou que existem diferenças e que são gritantes. Diferenças no aspecto da desigualdade, da falta de nos aproximarmos mais das realidades sociais, da falta de empatia e do quanto podemos, com palavras de apoio e incentivo, mudarmos

as realidades escolares, por exemplo. Compreender as realidades as quais nos encontramos e nos deparamos, nos fará melhores, profissional e socialmente e com certeza, e que pode propiciar experiências positivas na vida de todos nós.

Porém, o ato pedagógico que queremos buscar ou remodelar, não pode estar fora do espaço escolar, voltado exclusivamente para o teletrabalho, para o ensino remoto ou híbrido. Uma boa sala de aula ainda é um excelente espaço de construção e mostra que este ato deve ser para uma “[...] educação cívica orientada para a solidariedade e cooperação, e não para o empreendedorismo e competitividade a todo o custo” (Santos, 2020, p. 8). Competir apenas pelo ato de querer ser o melhor nos coloca em isolamento e só aumenta a desigualdade, tornando o ato pedagógico insignificante, coativo, alheio e emaranhado. Cada ação deve nos conduzir para um melhor. Nada está pronto e acabado. Está em constante construção, transformação: mutável.

Um outro aspecto a ser observado neste momento é com relação às crises que a pandemia causa ou causará no mundo. Sendo assim, o sistema de ensino não está à salvo daquilo que nos rondou em 2020. Boaventura de Souza Santos (2020), fala que estamos em crise desde que o sistema neoliberal assumiu o controle do capitalismo. Para ele, as crises podem ser passageiras ou permanentes. Entretanto, independentemente dos formatos, elas se apoiam em velhas falas onde é necessário que se efetuem cortes orçamentários. É necessário observarmos os objetos das crises, pois elas vêm carregadas de justificativas, especialmente quando atingem o educacional, que poderá colocá-lo em situação de maior vulnerabilidade, para além do enfrentado na pandemia do Covid-19.

Sobre crises que poderão afetar o ensino, Santos (2020), diz que “[...] quando se torna permanente, a crise transforma-se na causa que explica todo o resto. [...] é utilizada para explicar os cortes nas políticas sociais (saúde, educação, previdência social) ou a degradação dos salários [...]” (Santos, 2020, p. 5). É importante que nos debrucemos a olhar para essas entrelinhas que nem sempre são claras; ocultas, na maioria das vezes e que com o uso das tecnologias digitais somadas à pandemia tornam-se justificativas para a crise instalada querendo explicar que seus usos são imprescindíveis e necessários e que podem afastar-nos como comunidade escolar. O ensino acaba ficando em um segundo plano, com poucas ações governamentais.

Também, no emaranhado cotidiano, pouco se percebeu falar na saúde dos educadores, em 2020, na formação para enfrentarmos o “novo normal”, para o retorno aos espaços escolares, questões de natureza psicológica, reconhecimento profissional, entre outros aspectos. Ficamos

desabrigados? Se somos iguais, há de se pensar no coletivo das escolas, no todo e envolver docentes e discentes neste meio, para que possamos superar este momento danoso. Em um país como o nosso, o ensino está em quarentena há várias décadas e esta foi apenas uma, justificada pelo Covid-19. Estamos vivendo um período de paralisia educacional e de estagnação no aprendizado, como um todo.

Assim, acrescentando Boaventura de Souza Santos (2020) e as diferentes pandemias já vivenciadas pela humanidade global, as formas de segregações a que somos apresentados, fica sempre uma incógnita, pois as interferências às quais somos submetidos paralisam e interferem consideravelmente no cotidiano. Para os professores não é diferente. Aliás, tem sido mais exaustivo e sobrecarregado de novas ações e com o envolvimento tecnológico no formato remoto, que no cotidiano pedagógico, no espaço escolar.

Sabemos que propostas com usos de TDICs não são novas, como por exemplo, o ensino híbrido e a inclusão ativa das tecnologias. Moran (2013) diz que a educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade e que os espaços precisam ser revistos. Interligar escola/sala de aula, professores, estudantes e os ambientes virtuais usando as tecnologias é fundamental para abrir a escola para um novo mundo e trazer este novo mundo para o ambiente escolar. Monteiro, Moreira e Lencastre (2015) sugerem que a diferença pode ser feita através da integração entre tecnologia e diferentes abordagens pedagógicas. Para eles, há alguns princípios que direcionam as situações de aprendizagem como a participação ativa dos sujeitos, a necessidade de interação, a diversificação dos meios e fontes de consulta, o reconhecimento e o trabalho a partir das diferenças, entre outros.

E a atual condição do Brasil e seus estados, em meio a pandemia, expôs muitas das dificuldades encontradas para o processo de ensino remoto ou híbrido, exigido no momento. Santos Junior e Monteiro (2020) colocam que, diante da evolução das tecnologias a educação e suas relações de ensino-aprendizado vêm, a passos lentos, acompanhando as transformações sociais advindas dos impactos das tecnologias digitais. E no atual momento é essencial repensar sobre a utilização dessas tecnologias em sala de aula como instrumento para mediação da aprendizagem.

Porém, vale ressaltar que a desigualdade socioeconômica brasileira é um fator que deve ser levado em consideração, pois nem todos os professores e estudantes têm acessos às tecnologias digitais e a internet, recursos indispensáveis para o ensino remoto. Para o Fundo

Internacional das Nações Unidas Para a Infância – UNICEF – 4,8 milhões de crianças e adolescentes não tem acesso à internet, fator esse que contribui para o agravamento da desigualdade social, atingindo assim os grupos mais vulneráveis. (UNICEF, 2020). A estes milhões de desassistidos pela rede mundial, muitos estão no Brasil e em nossas escolas, basta olharmos melhor para nossa realidade.

Neste aspecto, Santos Junior e Monteiro (2020) mostram-nos, interligando o levantamento feito pelo UNICEF (2020), que “[...] todo esse processo de integração das tecnologias digitais precisa garantir a participação de todos, de forma igualitária, para não gerar exclusão educacional” (Santos Junior & Monteiro, 2020, p.13). Acesso e tecnologias devem andar juntos. Ou, do contrário, torna-se frustrante seus empregos e usos e amplia o hiato existente neste aspecto no ensino brasileiro.

Oliveira, Silva e Silva (2020), colocam que essas mudanças exigem reflexões epistemológicas sobre os novos rumos do processo de ensino-aprendizagem e nos levam a refletir sobre os desafios enfrentados pela Educação Básica ao utilizar o ensino remoto. Positivamente, o assunto tem ganhado força, com diversos estudos e pesquisas, principalmente em decorrência do Covid-19, em diferentes cenários e por diversos ângulos, englobando as necessidades de toda a comunidade escolar para o momento.

Cenários estes que nos remetem às dificuldades de recursos necessários ao ensino remoto, defasagem na formação dos docentes em tecnologia digital e busca por informações para poder atender as diversas necessidades educacionais atuais. As dificuldades em integrar-se às TDICs, no novo processo de ensino aprendizagem que requereu mudanças nos projetos pedagógicos, bem como de formação dos docentes, tornou-se um desafio, exigindo uma formação de emergência para suprir a demanda que se apresentava, no momento e superar as dificuldades preliminares.

E sobre desafios no âmbito do trabalho, bem como o envolvimento na formação, Moran (2005) descreve sobre a importância da Internet para a realização das aulas e seu uso remoto no ensino. Para ele, a rede mundial é importante desde o planejamento pedagógico até a apresentação das tarefas, pelos alunos. Este uso, somado à necessidade de uma formação continuada na educação, torna-se efetiva, sendo que o processo e os anseios mudam e precisam ser incorporados ao meio, o que não nos foi proporcionado a tempo para o desenvolvimento do ano letivo 2020 e suas surpresas, pois foi perceptível a velocidade das transformações

tecnológicas e o avanço no volume de informações que, combinados a pandemia do Covid-19, geraram significativas mudanças ao ensino escolar.

E o repentino e suas mudanças, destacaram as dificuldades que as redes de ensino possuem para encontrar formas eficientes de possibilidade e inclusão em novos mecanismos e adaptação às novas rotinas, demonstrando estar enraizada num modelo pretérito de ensino e da prática docente. Libâneo (2014, p. 4), diz que precisamos de “[...] capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias” para não ficarmos relegados ao avanço com o qual no deparamos. O professor precisa construir alternativas para suprir as demandas que se apresentam, especialmente no uso das tecnologias e assim, mediar o processo de ensino e aprendizagem, pois se faz necessário traçar novos caminhos neste novo tempo.

Concluindo, percebemos a necessidade de processos formativos que visam a qualificação dos profissionais, de um ensino e uma aprendizagem mais dinâmica e eficaz, da busca por informações na rede para transformá-las em conhecimento e integrá-las aos espaços da escola. Desafios que sempre estiveram postos para nós, especialmente a partir de agora, com todas essas transformações apresentadas pela pandemia. Com o distanciamento social, professores precisaram aprender a se comunicar mediados pelas tecnologias da informação, reinventando práticas pedagógicas ou encontrando alternativas diversas, conforme a realidade que estavam inseridos para acompanhar o processo de aprendizagem dos seus estudantes. Ele deve estar receptivo as melhorias das metodologias de aprendizagem e se conectando ao aprendizado, com base na criação e investigação. Porém, é necessário dar a ele condições para buscar e construir o devido conhecimento, inseri-lo na cultura digital, fazendo-o praticar, pois só assim teremos evolução, comunicação, vivência e o uso de uma linguagem própria condizente entre os usos e práticas voltadas para as TDICs nas escolas.

Percurso Metodológico

A pesquisa pode ser caracterizada como mista, Sampieri, Collado e Lucio, (2013, p. 51) escrevem que o objeto de estudo é importante para a compreensão da “[...] a realidade objetiva (do ponto de vista quantitativo), a realidade subjetiva (do ponto de vista qualitativo) ou a realidade intersubjetiva (a partir da visão mista) [...]”. Com base nesses preceitos, a pesquisa

mista aqui apresentada oferece dados que podem ser analisados quantitativamente e textualmente.

A pesquisa foi realizada entre os dias 10 e 17 de novembro de 2020, por meio de formulário eletrônico (*Google Forms*) e posteriormente, encaminhado para as seguintes unidades escolares, de Querência: Escola Estadual 20 de Março (Ensino Médio), Escola Estadual Querência (Ensino Fundamental) e Escola Estadual 19 de Dezembro (Ensinos Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos). Em Arroio do Sal, as unidades escolares: Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Dietschi e Escola Estadual de Ensino Médio José de Quadros. Foram criados dois links, para permitir-nos diferenciar as respostas de cada Unidade Federativa, obtendo percepções mais concretas, das diferentes realidades.

Importante ressaltar que ambos os formulários possuíam os mesmos teores de questionamentos (16 indagações, incluindo algumas delas com mais de uma opção de resposta) e ao todo, foram 82 respondentes que consentiram e responderam na íntegra ao solicitado. Os participantes terão suas identidades preservadas para garantir os princípios éticos norteadores da pesquisa e na explanação dos dados, porcentagens para a descrição dos resultados obtidos.

As questões ajudaram a levantar as percepções dos professores das escolas citadas, procurando entender: formação e tempo de atuação dos profissionais, experiência com o ensino remoto, condições de saúde dos profissionais diante da realidade ou forma de ensino, expectativas para o futuro e maiores dificuldades encontradas. E as questões levaram em consideração as medidas do Governo Federal, pela Lei Nº 13.979 (BRASIL, 2020), de 6 de fevereiro de 2020, a Instrução Normativa Nº 65, de 30 de julho de 2020 (Brasil, 2020a), tratando sobre as orientações, critérios e procedimentos gerais ao teletrabalho e a Resolução Normativa Nº 003/2020, do CEE/MT, para a reorganização do calendário letivo 2020 estadual. Para o Rio Grande do Sul, o Decreto Nº 55.465, de 5 de setembro de 2020, que estabeleceu as normas às instituições de ensino situadas no território estadual e em acordo com o Decreto Nº 55.240, de 10/05/2020, que instituiu as formas de distanciamento social.

O grupo que elaborou o estudo foi composto por profissionais de ambos os municípios e a iniciativa surgiu em decorrência da participação no curso: A Escrita Científica na Educação Escolar: da coleta de dados ao artigo, entre os meses de agosto e dezembro de 2020, promovido pelo Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) - Campus Confresa, como curso de extensão.

As percepções dos professores e o ensino remoto

Primeiramente, observamos as informações prestadas tocantes a formação profissional, experiência com aulas remotas, investimentos em materiais e equipamentos para o trabalho, o futuro do ensino no Brasil, as condições de saúde dos profissionais de ensino, as maiores dificuldades enfrentadas e frustrações, o uso de plataformas e as aulas ministradas e se elas contemplaram as necessidades neste período remoto do ensino brasileiro.

Nestes aspectos, quanto a formação profissional dos (as) entrevistados (as), a maioria declarou possuir curso de Especialização, sendo considerável o número de graduados (as) em Arroio do Sal. Para Querência, além de um número elevado de profissionais com especialização, maior número de mestres e a existência de profissional com doutorado, os dados foram organizados na Tabela 01.

Quadro 01 - Formação profissional dos (as) docentes

| Município/UF Formação Profissional | Querência – MT | Arroio do Sal - RS |
|---------------------------------------|----------------|--------------------|
| Graduação | 12,5% | 44,2% |
| Especialização | 77,1% | 52,9% |
| Mestrado | 8,3% | 2,9% |
| Doutorado | 2,1% | 0,0% |
| Pós-Doutorado | 0,0% | 0,0% |

Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Dessa forma, podemos observar maior formação docente em Querência – 87,5% dos (as) profissionais possuem pós-graduação – enquanto em Arroio do Sal este percentual é de 55,8%. Uma das explicações possíveis para tal volume, pode estar na remuneração ofertada pelo estado de Mato Grosso, cujo piso salarial é de R\$ 4.349,55 para jornada de trabalho de 30 horas semanais, Classe B – Nível 01, passando de R\$ 10.000,00 para a Classe E – Nível 12 (Sintep – MT, 2020). Em contrapartida, a possibilidade da não ascensão na carreira profissional, no Rio Grande do Sul, está neste mesmo fator, pois a variação salarial para jornada de 40 horas semanais, conforme dados do CEPERS, 2020 está entre R\$ 3.182,06 (Classe B – Nível III Licenciatura Plena) e R\$ 5.049,56 (Classe F – Nível IV Doutorado). Sem dúvida, o peso da remuneração salarial é um forte fator a incentivar a busca pela qualificação profissional. Mesmo com 10 horas a mais na jornada, a remuneração é inferior, no referido município gaúcho.

Para o tempo de atuação profissional, em Querência – MT, há um número maior de profissionais atuando entre 01 ano a 10 anos de concurso público (20,8%) e em Arroio do Sal –

RS a maioria está entre 11 anos a 20 anos e 21 anos a 30 anos de atuação (17,9% em ambas as faixas). Ou seja, se olharmos para as duas redes de ensino, percebemos que possuímos menos da metade como efetivos concursados atuando. Já para os que atuam como contratados, um índice bastante elevado nos dois municípios pesquisados: 60,4% e 68,8% respectivamente, sendo que em Arroio do Sal, 8,8% estão na faixa entre 21 a 30 anos de atuação profissional.

Estes dados iniciais são importantes de serem apresentados, pois nos dão um parâmetro de como se encontram os (as) profissionais de ensino em cada rede pesquisada. Embora elas sejam estaduais, há uma diferença muito grande entre elas especialmente, no aspecto Pós-Graduação, onde Querência se destaca com mais mestres e doutores atuando.

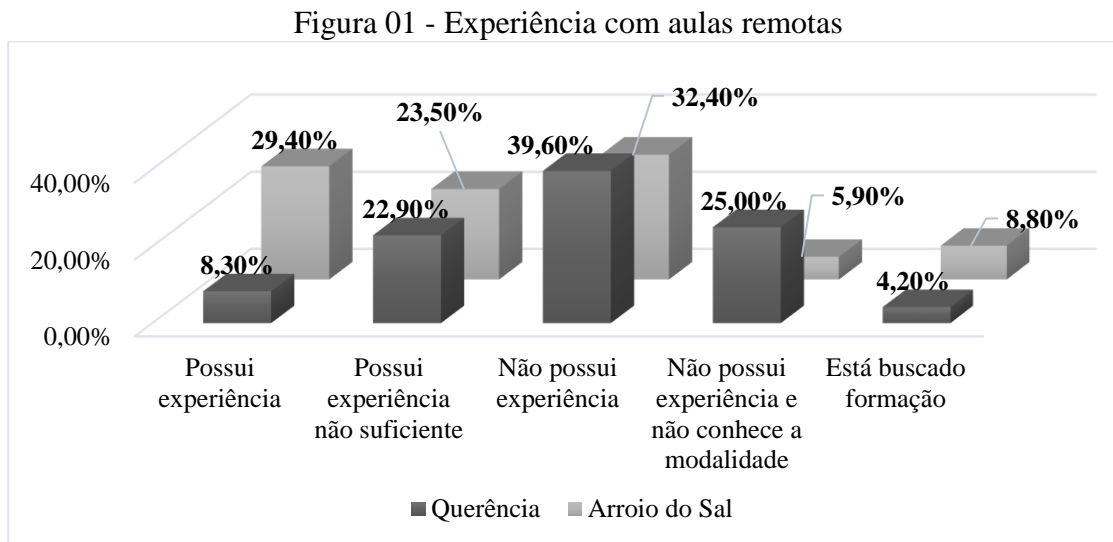
Relacionado ao gênero, há um equilíbrio entre os profissionais de Querência: 68,8% declararam pertencer ao sexo feminino e 31,3% disse ser do sexo masculino. Entretanto, em Arroio do Sal, predominantemente feminino: 88,2% contra 11,8% masculino.

Perguntamos também, sobre qual grupo étnico pertencem estes profissionais: predomínio de brancos (54,2% em Querência e 88,2% em Arroio do Sal), negros (16,7% e 2,9% respectivamente) outros – mulato/a, mameluco/a, cafuzo/a, pardo/a – (25,0% e 8,8% respectivamente) e nenhum declarante disse ser indígena.

Nesses aspectos, as tendências se mantêm quanto ao predomínio de gênero ser o feminino, na atuação, embora em Querência tem atraído o gênero masculino para a profissão. Chama-nos a atenção, a ainda predominância de brancos em ambos os municípios e a pouca presença de declarados negros, na profissão, o mesmo ocorrendo com indígenas, onde ninguém se declarou ser.

Partindo para os resultados e discussões, perguntamos sobre a qualidade do sinal de Internet e observou-se que temos uma qualidade melhor para o sinal de Internet em Arroio do Sal, permanecendo entre boa (50,00%) e regular (44,1%) com nenhum respondente para dados móveis ou sem acesso. Mas, em Querência, predominou a qualidade regular (60,40%) e nota-se que 2,10% declararam não ter acesso à Internet na sua residência. Nesse sentido, imagina-se estarem usando a rede da própria escola, pois em tempos de aulas remotas é necessário acesso para a execução do trabalho docente. Diante dessas informações preocupa-nos, pois pouco mais de 50% declararam ter Internet de qualidade, que frente ao ensino remoto torna-se mais desafiador, por ter se tornado ferramenta indispensável ao mesmo, em 2020.

Relacionado a experiência docente sobre aulas remotas, os resultados foram organizados na Figura 01.



Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Nesta figura apresentada constata-se dificuldades dos profissionais em educação, quanto ao conhecimento ou terem trabalhado com a modalidade ofertada pelos Governos Estaduais (MT e RS), durante a pandemia do Covid-19, em 2020. Observa-se que, em Querência há uma menor qualificação para a modalidade, sendo que apenas 8,30% dos respondentes disseram possuir experiência com o uso de plataformas de ensino. No entanto, esse número é bem superior em Arroio do Sal, onde 29,30% já estão familiarizados e experientes no uso dessa ferramenta de ensino.

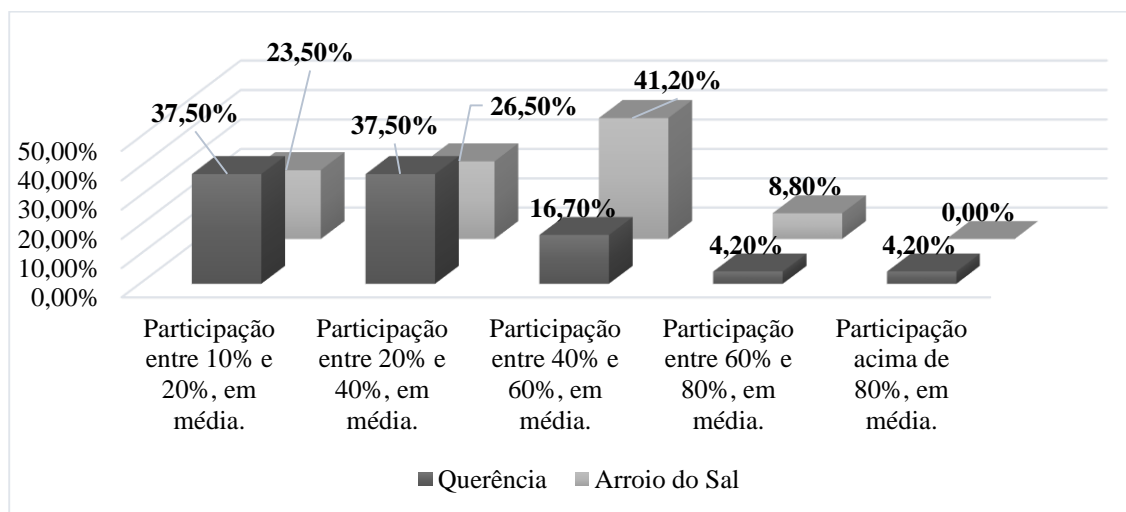
Em igualdade de conhecimento, estão os que disseram ter experiência não o suficiente para trabalhar com plataformas de ensino, demonstrando defasagem de formação, corroborando com a opção seguinte de resposta, onde 39,60% dos (as) profissionais de Querência disseram estar trabalhando pela primeira vez nesta modalidade e 32,40% de Arroio do Sal também estão nesta condição. Chama a atenção que 25,0% dos (as) profissionais de Querência não conheciam o sistema de plataformas de ensino e apresenta-se baixo o número dos que buscam qualificação profissional. Na lógica e transcorrido praticamente o Ano Letivo 2020, presume-se que não houve investimentos dos poderes públicos para com seus educadores e assim, atuarem com mais qualidade e eficiência. A “bomba das telecomunicações” (Levy, 1999, p. 12), explodiu. E com a explosão da cibercultura, também nos inserimos neste contexto que não irá cessar.

Sobre investir recursos próprios na aquisição de materiais, os resultados mostram que não houve assistência por nenhuma esfera pública, que tiveram a necessidade de desembolsar recursos próprios e adquirir equipamentos e materiais para as aulas remotas. Percebeu-se que em Querência 77,10% adquiriram algum tipo de equipamentos de informática e em Arroio do Sal, 58,80% também gastou do próprio recurso. Outro dado importante é o referente ao uso de equipamentos emprestados, isto é, 8,30% em Querência não possuem materiais de trabalho e 14,70% dos de Arroio do Sal, também não. Mesmo sendo um número baixo de respondentes, nesta última condição, impressiona a ainda falta de recursos tecnológicos aos (as) docentes das redes estaduais para o trabalho diário, algo já não mais concebível em pleno século XXI.

Isso se encaixa com a opção 03 de resposta, onde é de 0,0% o investimento público em equipamentos. Vem a ser um descaso, perante as exigências das secretarias estaduais, para com as aulas remotas durante a pandemia em 2020, tanto em Mato Grosso, quanto no Rio Grande do Sul, onde os resultados não condizem com a legislação vigente. A prática docente, em 2020, constatou o fato. Assim, houve a necessidade de trabalho remoto, houve a necessidade de os profissionais em educação empregarem seus próprios instrumentos, arcando com os custos de reparos e ajustes necessários, transformando suas residências em um escritório (home office) não muito equipado e mais, como de improviso.

Outro dado coletado e que é bem importante analisarmos, é referente a participação dos estudantes às aulas, neste novo formato, como é possível analisar na Figura 02.

Figura 02 - Participação dos estudantes nas aulas remotas, por professor (a)



Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

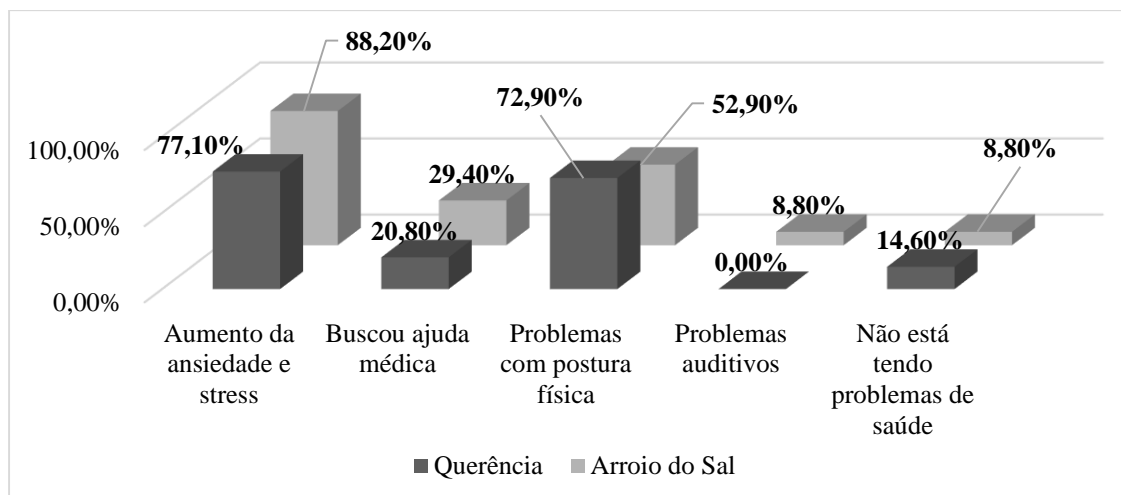
O destaque aqui ficou nas primeiras opções, em Querência, onde observamos apenas 37,50% dos estudantes como participantes das aulas, preocupando a baixa adesão ao remoto. Já Arroio do Sal, se destaca no índice entre 40% a 60%, com maior número de frequência: 41,20%. Na faixa de 60% a 80%, ambos municípios ficaram a desejar e apenas Querência possui participação de 80% acima, com 4,20% de estudantes frequentes. Resultados da pandemia, onde “[...] todos os segmentos sociais foram afetados, sobretudo a educação, pois ocorreu uma paralisação incondicional das escolas [...], interferindo nos aprendizados, sonhos e perspectivas [...]” (Médice, Tatto & Leão, 2020, p. 138). Possivelmente e também, a exposição da intimidade doméstica de nossos estudantes fez com que eles se inibissem provocando a fuga pedagógica, acarretando abandono intelectual.

No que tange ao ensino no Brasil e seu futuro, após passada a crise pandêmica do Covid-19, os participantes da pesquisa assim responderam: entre 10% a 20% afirmam que há uma esperança de que se voltem olhares mais promissores e que se valorize mais o ensino. Menos de 5% em ambos os municípios veem que o ensino no Brasil sofrerá mudanças estruturais e/ou que teremos valiosas mudanças. Já um número de aproximadamente 20% de ambos os locais, não visualizam esperanças ou olhares governamentais, tampouco, mudanças que possam modificar aquilo que está posto há décadas e uma grande maioria – 47,90% em Querência e 50,00% em Arroio do Sal – temem que venhamos a sofrer modificações estruturais, as quais nos afetarão ainda mais.

Dessa forma, Gadotti (2003) provoca-nos a pensar sobre essa era das informações, buscando o conhecimento e aplicando-o, pois não é apenas “[...] acumular informações. É preciso saber pensar. E pensar a realidade. Não pensar pensamentos já pensados. Daí a necessidade de recolocarmos o tema do saber aprender, do saber conhecer, das metodologias” (Gadotti, 2003, p. 60).

Solicitamos também, que nos informassem como está a saúde dos (as) profissionais em educação, nos municípios pesquisados, após o retorno às aulas. Neste campo da pesquisa, cada respondente pode optar por mais de uma das opções apresentadas, para opinar sobre seu estado de saúde. Os resultados estão organizados na Figura 03.

Figura 03 - Saúde dos (as) profissionais com o retorno às aulas



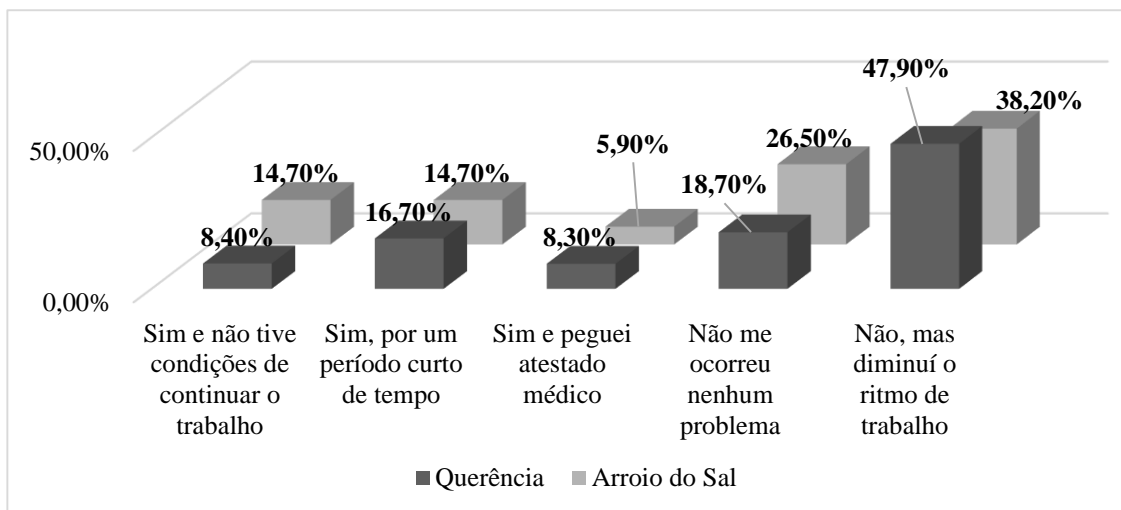
Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Aqui, percebemos problemas aos quais a pandemia somada ao ensino remoto nos impôs: ansiedade, postura física incorreta e estresse começaram a nos acompanhar no teletrabalho. E ao ficarmos em casa, tanto pelo isolamento social, quanto pelo ensino remoto, entramos para uma invisibilidade clínica, constatando isso ao olharmos que não atingiu 30,0% aqueles que procuraram ajuda médica, frente a uma variante entre 70,0% e 90,0% de respondentes que informaram ter sofrido alguma interferência em sua saúde. A revelação dos dados aqui solicitados, abriram a janela da informação daquilo que muitos viveram durante este período letivo e pandêmico.

E fomos desafiados a conviver com tudo isso, com a despadronização do social, de saúde e laboral, pois “[...] relativos à saúde, visto que nem sempre contam com equipamentos ergométricos [...]” (Bridi, 2020, p. 202), estão 72,90%, dos respondentes querencianos, com problemas de postura física e, 52,90%, de Arroio do Sal. Dessa forma, percebemos que muitos profissionais têm ou teve alguma anomalia relacionada às aulas remotas em 2020.

Do mesmo modo, indagamos se em algum momento, durante as aulas remotas, o (a) professor (a) passou mal, teve que suspender o início das mesmas, ou interrompê-las. E os resultados estão organizados na Figura 04.

Figura 04 - Teve mal súbito, interrompeu ou não iniciou a aula



Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Observando as informações aqui coletadas, o que mais chamou a atenção foi que grande parte dos respondentes vê a necessidade de diminuir o ritmo de trabalho para não aumentar os casos descritos na Figura 05. Embora pouco mais de 30,00% disseram ter tido algum tipo de mal súbito, o que não é um número desprezível e sim preocupante, podemos constatar que os efeitos causados pelas mudanças bruscas e na forma de trabalho, afetaram nossos profissionais refletindo na qualidade das aulas ministradas no percurso letivo de 2020, levando ao entendimento de que a saúde deste segmento não está sendo observada com os devidos cuidados necessários.

Na sequência perguntamos: qual dificuldade que você julga mais relevante, quanto ao retorno das aulas, na modalidade ensino remoto? Escolhendo mais de uma opção de resposta, os dados estão organizados na Tabela 02.

Quadro 02 - Maiores dificuldades encontradas com o retorno às aulas

| Município/UF | Querência – MT | Arroio do Sal - RS |
|--|----------------|--------------------|
| Dificuldades encontradas com o retorno às aulas, em 2020 | | |
| Falta de formação, por parte da Secretaria Estadual de Educação. | 41,7% | 2,9% |
| Não possuir conhecimento/habilidade necessária para o uso das TDICs. | 41,7% | 23,5% |
| Não ter os equipamentos necessários (computador, internet de qualidade...) | 50,0% | 32,4% |
| Sobrecarga dos professores, com a realização das aulas e participação em cursos, as vezes simultâneos. | 93,8% | 82,4% |

| | | |
|---|-------|-------|
| Os alunos não terem acesso e nem conhecimento para acessar essa modalidade de ensino. | 79,2% | 70,6% |
|---|-------|-------|

Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Como maiores dificuldades encontradas pelos (as) professores (as) com o retorno às aulas, temos a sobrecarga – 93,80% para Querência e 82,40% para Arroio do Sal – a falta de acesso e de conhecimento por parte dos estudantes – 79,30% em Querência e 73,30% em Arroio do Sal. Porém, o que se pode constatar é que a falta de formação foi maior em Querência – 41,70% – reflexo da não atenção devida pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso, que se soma a falta de conhecimento sobre as TDICs e ocasionando uma sobrecarga já mencionada na pesquisa.

Para a falta de formação, Bridi (2020) mostra-nos que, para os docentes, os desafios foram ainda maiores, durante o período de pandemia, no ano de 2020, pois esses aprenderam muito repentinamente a fazer gravações audiovisuais, postagens e acompanhamentos de atividades on-line, coisas que até então, não ocorriam. Nas informações prestadas por nossos respondentes, a sobrecarga e a falta de formação e de conhecimento, vem a calhar com as informações da autora citada, mostrando que se tornou uma generalização estes problemas e os aprendizados se deram de forma forçada, aos professores, para suprirem a necessidade do ensino remoto. Assim se apresentaram as maiores dificuldades dos professores, quanto ao retorno ou retomada das aulas em 2020 e o enfrentamento a pandemia do coronavírus.

Na Tabela 03 constam as respostas dos participantes do estudo a respeito das principais frustrações que sentiram com as aulas remotas.

Tabela 03 - Principais frustrações com as aulas remotas

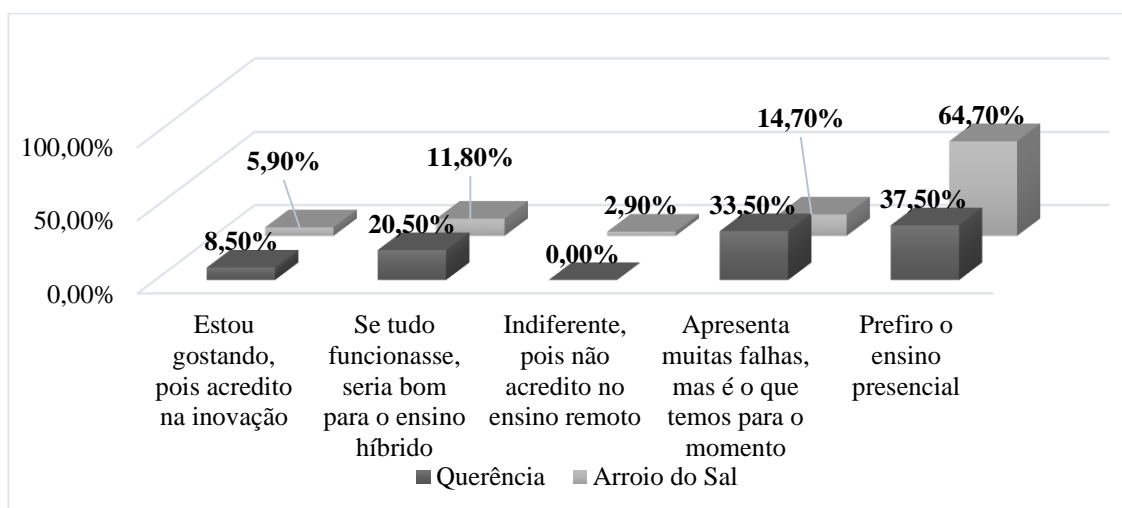
| Frustração com as aulas remotas em 2020? | Município/UF | Querência – MT | Arroio do Sal - RS |
|---|---------------------|-----------------------|---------------------------|
| Sim, pois esperava mais suporte e formação para o retorno. | | 54,20% | 17,60% |
| Sim, pois a participação dos alunos está abaixo do esperado e eu esperava mais. | | 75,00% | 61,80% |
| Está indiferente, pois apenas aqueles que participavam ativamente, no ensino presencial, são os atuantes, no ensino remoto. | | 22,90% | 29,40% |
| Não, pois já tinha esta expectativa de baixa ou média participação dos alunos. | | 10,40% | 20,60% |
| Sim, pois a modalidade está sobrecarregando, tanto os docentes quanto os educandos. | | 70,80% | 55,90% |

Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Como podemos observar, as principais frustrações dos professores (as) se deu pela baixa participação dos estudantes (75,0%, em Querência e 61,80%, em Arroio do Sal) e pela sobrecarga de trabalho (70,80% e 55,90% respectivamente), fruto do “ineditismo” (Oliveira & Pereira Junior, 2020, p. 208) e do afloramento de toda uma falta de acesso às tecnologias, ou seja, mostrou uma face que se tentava maquiagem e que, com a pandemia do Covid-19, foi desnudada e apresentada a uma sociedade como um todo, mesmo que muitos não entendessem o que acontecia ou estava acontecendo no âmbito dos chão das escolas. A falta de suporte e formação também se apresentou como decepção e desafio a todos (as) docentes.

Sobre as aulas realizadas via plataformas de ensino, as respostas estão organizadas na Figura 05.

Figura 05 - A opinião sobre uso de plataformas e TDICs



Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

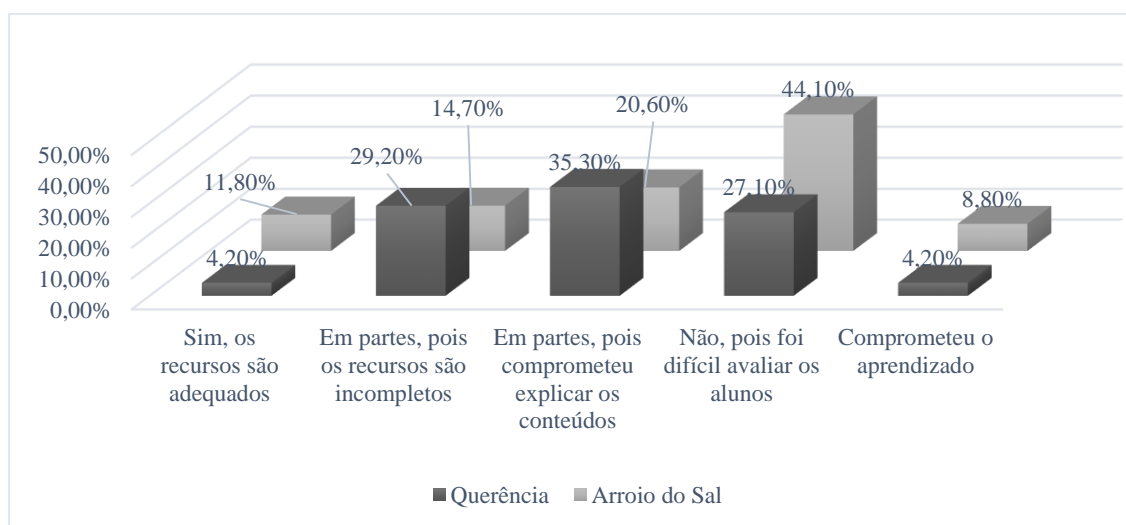
Ao consultarmos nossos (as) respondentes sobre as aulas realizadas via plataformas de ensino e o emprego de TDCIs, aproximadamente 65% dos (as) profissionais de Arroio do Sal tem preferência pelo ensino presencial, embora admitam que ele possui falhas e 37,50% dos (as) profissionais querencianos também assim opinaram, por ser a forma mais adequada, ainda, para o ensino-aprendizagem. Entre gostar, pois acredita na inovação do cenário educacional no Brasil após a pandemia, não atingiu 10% dos (as) pesquisados (as), o que nos leva a entender que por ora, não há satisfação com os formatos apresentados ou implantados pelas SEDUCs, requerendo da docência uma nova forma de organização metodológica para o ensino remoto. Não tendo este tempo para se organizar com as TDICs, a preferência de nossos (as)

respondentes, pelo ensino presencial, mesmo sabendo da importância da tecnologia para o aprendizado de todos os envolvidos.

Nesta observância sobre o uso de plataformas, para Oliveira e Junior (2020, p. 207), “[...] o que se observou foi a migração abrupta do ambiente presencial para o virtual, em muitos casos sem o suporte técnico necessário e, obviamente, sem planejamento prévio (a pandemia chegou de surpresa) [...]”. E como forma do cumprimento do ano letivo 2020, transpôs-se o ambiente presencial pelo virtual, validando assim as informações levantadas com os 33,50% nossos respondentes querencianos e 14,70% de Arroio do Sal: mesmo com falhas, era o que se possuía para o momento.

A Figura 06 apresenta os resultados organizados com base nos dados coletados sobre as TDICs utilizadas como ferramentas que contemplem as necessidades vivenciadas para ensinar de forma remota.

Figura 06 - TDICs contemplam as necessidades no ensino



Fonte: Elaborado pelos autores, baseados nos dados da pesquisa (2020)

Continuando o diálogo com a Figura 07, como podemos perceber aqui, durante as aulas remotas em 2020, a maioria dos (a) profissionais contatados disse-nos que o uso de TDICs não contemplou de uma forma ou outra, o ensino. Ou seja, em Querência 95,8% a tecnologia apresentou falhas no processo e em Arroio do Sal, 88,2% dos (as) respondentes também chegaram a mesma constatação, especialmente sobre a explicação dos conteúdos e a correção das atividades, por ficarem comprometidas e não correspondem às expectativas.

Dessa forma é necessário observar que o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, e a distância deste com a prática entre docente, no chão das escolas, especialmente no que tange as Meta 15 e Meta 16, que garantem formação profissional para o atendimento e atuação na Educação Básica (BRASIL, 2014). Já percorremos 60% do prazo de execução desta proposta para o ensino e ações são poucas, em investimentos aos docentes. Lévy (1999) diz que as tecnologias são produções socioculturais e suas ações são direcionadas ou projetadas por interesses dos mais variados possíveis. Podemos apontar como uma via de mão dupla, de trocas entre quem projeta ou desenvolve e aqueles a quem se destinam estas criações. Nem sempre é um caminho acessível aos receptores ou usuários dessas tecnologias, mas é a eles destinado o produto deste avanço. Direcionar os (as) docentes para plataformas de ensino é como introduzir uma nova cultura, pois nem todos estão prontos ou receptivos a estas inovações.

Dessa forma, clareiam nossa pesquisa e as informações coletadas, com base naquilo argumentado por Oliveira e Pereira Junior (2020, p. 209): “[...] diante do desafio de procurarem outras formas de ensino, compreendendo desde as atividades realizadas em ambiente virtual até o esforço para atrair a atenção dos estudantes a distância [...]”. Os docentes se viram desafiados com a nova realidade educacional e cada profissional em educação teve que buscar uma ou mais formas de transmitir os conteúdos aos estudantes, atraindo-os para este novo método.

Considerações Finais

Eis que chegou o ano letivo 2020 e fomos condicionados a uma adaptação um tanto quanto brusca, tendo que nos organizarmos entre trabalho, refeições em casa e outros afazeres, especialmente os domésticos, e nos assentar sobre essas demandas todas. Para muitos (as) trabalhadores (as) em educação, foi necessário dividir o tempo de trabalho com filhos, pois estes passaram pelo mesmo confinamento imposto pelo COVID-19 e estavam em casa, em período integral, assim como o trabalho passou a ser caseiro.

Muitos docentes, atuaram mais como tutores (as) que professores (as), flexibilizaram seus horários, estenderam a carga horária diária, foram apresentados à plataformas e apostilas (substitutas das salas de aula, livros didáticos, cadernos...) e entramos para o “novo normal”.

Porém, este novo nos pegou desprevenidos, pois a falta de equipamentos (docentes sem instrumentos adequados e sem apoios dos governos estaduais) nos obrigou a improvisar, a

usarmos aquilo que tínhamos em casa. Condiçõu-nos a termos outros ouvintes, em nossas aulas: os pais e irmão de nossos discentes, nossos cônjuges e prole como espectadores de nosso trabalho. Foi uma verdadeira invasão de privacidades dos lares brasileiros, sem muitas vezes sabermos como lidarmos com isso. Era um deixar microfone ligado, desligado, barulhos de todas as naturezas que se tornaram companhia dessa rotina doméstica/laboral.

Fomos desafiados a retornar ao trabalho, ficando em casa, já pensando numa volta e o que fazermos ao retornarmos para os espaços das escolas. E aqui, o maior dos desafios: como programar este retorno diante de tantas incertezas? Quais as condições para a volta às aulas mesmo que em 2021? É o momento para recriarmos a escola, suas ações, formas de ensino-aprendizado, suas participações? Uma coisa já está posta: é tempo de replanejarmos nossos currículos escolares, de defendermos ainda mais professores e alunos, recuperarmos a aprendizagem que ficou falha em 2020, ajudarmos alunos e famílias e entendermos que o ensino remoto, especialmente no Brasil e em suas escolas públicas poderá ser um complemento e não o fim/formação principal para a Educação Básica. Mais do que nunca, ficou escancarado quão distantes estamos dos meios tecnológicos, pois a pandemia mostrou que existem inúmeras desigualdades socioeconômicas e que o ficar em casa não foi plano “A” e sim, algo impróprio para muitos.

O liberalismo que tanto se defende como modelo econômico e difundido aos quatro cantos por seus seguidores, esqueceu de dizer que (apesar de toda a concorrência, da meritocracia defendida) era necessário proteger a vida e a igualdade de todos (as) perante a lei e não apenas a propriedade econômica e seus acúmulos financeiros, tais como muitos “vendedores” de tecnologias apareceram como salvadores do sistema. Não podemos brincar de “dar aulas” e muito menos, brincarmos de retornar às escolas. É necessário um todo, pois sofremos impactos físicos, emocionais e financeiros, além é claro, da perda de colegas e alunos pela pandemia.

Referências

- BACICH, L. NETO, A. T. TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso Editora LTDA, 2015.
- BRASIL (2017). **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho

- de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19173773/do1-2017-07-14-lei-no-13-467-de-13-de-julho-de-2017-19173618. Consulta: 05/01/2021.
- BRASIL (2020). **Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020**. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.979-de-6-de-fevereiro-de-2020-242078735>. Consulta: 05/01/2021.
- BRASIL (2020a). **Instrução Normativa nº 65, de 30 de julho de 2020**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos gerais a serem observados pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal - SIPEC relativos à implementação de Programa de Gestão. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-n-65-de-30-de-julho-de-2020-269669395>. Consulta: 06/01/2021.
- BRASIL. (2014). **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Consulta: 26/12/2020.
- BRIDI, M. A. (2020). Teletrabalho em Tempos de Pandemia e Condições Objetivas que Desafiam a Classe Trabalhadora, In; OLIVEIRA, Dalila Andrade, POCHMANN, Marcio (Org.). A Devastação do Trabalho: a classe do labor na crise da pandemia, 1ª Ed. Brasília: Gráfica e Editora Positiva: CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente.
- CARVALHO, A. L. (2020). **Formação e docência: processos críticos e dialógicos**; In, Zart, L. L. Bitencourt, L. P. (Orgs.). Culturas e práticas sociais: leituras freireanas, Série Sociedade Solidária, Vol. 09, Cáceres: Unemat Editora.
- CPERS (2020). **Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul**. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2020/03/Tabela-de-subs%C3%ADdios-do-magist%C3%A9rio-v%C3%A1lida-a-partir-de-1%C2%BA-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf>. Consulta: 15/12/2020.
- FREIRE, P. (2011). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra. Formato: ePub.
- GADOTTI, M. (2003). **Boniteza de um Sonho: ensinar-e-aprender com sentido**, Novo Hamburgo: Feevale.
- <https://doi.org/10.15536/thema.v.18.Especial.136-155.1837>. Consulta: 27/09/2020.
- LÉVY, P. (1999). **Cibercultura**. 1ª Ed. 1ª Reimpressão, São Paulo: Editora 34.
- LIBÂNEO, J. C. (2014). **Adeus professor, adeus professora?** São Paulo: Cortez.
- MATO GROSSO (2020). **Resolução Normativa Nº 003/2020-CEE/MT**. Dispõe Sobre as Normas de Reorganização do Calendário para o Ano Letivo de 2020, a serem adotadas

pelas instituições pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível, em: <http://www.cee.mt.gov.br/legislacao> Consulta: 05/01/2021.

- 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**, 18 (ESPECIAL), 136-155, 2020. Disponível em:
- MONTEIRO, A. M. J. A. Lencastre, J. A. Blend (e) Learning na Sociedade Digital. **Estudos pedagógicos**. Portugal: Whitebooks, 2015.
- MORAN, J. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In BACICH & MORAN (Orgs). Metodologias ativas para uma educação inovadora. Porto Alegre: Penso, 2018.
- MORAN, J. Avaliação das mudanças que as tecnologias estão provocando na educação presencial e a distância. **Educação e Cultura Contemporânea**, v.2, n. 4 jul./dez, 2005.
- OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JUNIOR, E. P. Desafios Para Ensinar em Tempos de Pandemia: as condições de trabalho docente, In; Oliveira, D. A.; Pochmann, M. (Org.). **A Devastação do Trabalho: a classe do labor na crise da pandemia**, 1ª Ed. Brasília: Gráfica e Editora Positiva: CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, 2020.
- OLIVEIRA, S. S.; Silva, O. S. F.; Silva, M. J. O. (2020). Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Interfaces Científicas**, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239>. Consulta: 20/01/2021.
- RIO GRANDE DO SUL. Decreto nº 55.465, de 5 de setembro de 2020. Estabelece as normas aplicáveis às instituições e estabelecimentos de ensino situados no território do Estado do Rio Grande do Sul, conforme as medidas de prevenção e de enfrentamento à epidemia causada pelo novo Coronavírus (COVID-19) de que trata o Decreto nº 55.240, de 10 de maio de 2020, que institui o Sistema de Distanciamento Controlado e dá outras providências. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/rs/decreto-n-55465-2020-rio-grande-do-sul-estabelece-as-normas-aplicaveis-as-instituicoes-e-estabelecimentos-de-ensino-situados-no-territorio-do-estado-do-rio-grande-do-sul-conforme-as-medidas-de-prevencao-e-de-enfrentamento-a-epidemia-causada-pelo-novo-coronavirus-covid-19-de-que-trata-o-decreto-n-55240-de-10-de-maio-de-2020-que-institui-o-sistema-de-distanciamento-controlado-e-da-outras-providencias>. Consulta: 06/01/2021.
- SAMPIERI, R. H., COLLADO, C. F., LUCIO, M. P. B. (2013). **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso.
- SANTOS JUNIOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. S. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa**, v. 2, p. 01-15, 2020.
- SANTOS, B. S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.
- SINTEP/MT (2020). Educação em Alerta, **Jornal do SINTEP/MT**, Edição 11. Disponível em: https://sintep2.org.br/sintep/exibir.php?exibir=1&id_1=7324. Consulta: 15/12/2020.

UNICEF. **Fundo das Nações Unidas para a Infância**, 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/>. Consulta: 02/10/2020.

Autores

Everson Rodrigo Tatto

Mestrando PPGHis UFMT; Especializações em Metodologias Ativas, pela Universidade Metropolitana de São Paulo e História Regional e Graduação em História pela URI - Campus de Frederico Westphalen. Professor da Educação Básica na Escola Estadual 20 de Março, em Querência - MT. E-mail: eversonrodrigot@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/0439259053141248>
<https://orcid.org/0000-0002-5499-3488>

Flaviana Sangaletti Patzlaff

Especialização em Metodologia de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (UNIASSELVI - 2014). Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Respectiva Literatura pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2012). Professora da Educação Básica na Escola Estadual 20 de Março, Querência, Mato Grosso. E-mail: patzlaffflaviana@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/0779975927088673>
<https://orcid.org/0000-0003-1820-0468>

Luciane Strege

Especialista em Gestão Escolar pela UFRGS-Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Orientação Educacional pela FAI-Faculdade de Itapiranga. Graduada em História pela FACOS – Faculdade Cenecista de Osório e Pedagogia pela Uniasselvi. Professora da Educação Básica na Rede Pública Municipal e Estadual em Arroio do Sal-RS.
lustrege@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/9434843412870078>
<https://orcid.org/0000-0003-1452-1344>

Ana Claudia Tasinaffo Alves

Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Rede Amazônica em Educação em Ciências REAMEC (2018); Foi orientadora do programa Residência Pedagógica/Capes para os cursos de Licenciatura em Biologia, Ciências da Natureza - Química e Física, no núcleo IFMT - Campus Confresa. Atualmente é professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso. Tem experiência docente na área de Química. Atua como Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGen - IFMT). Membro do Grupo de Pesquisa Laboratório de Pesquisa e Ensino de Química de Mato Grosso (LabPEQ-UFMT) e do Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências e Matemática no Baixo Araguaia (GPEnCiMa), Diretora de Graduação na Pró-reitoria de Ensino em Cuiabá. E-mail: ana.alves@ifmt.edu.br
<http://lattes.cnpq.br/5495498156253569>
<https://orcid.org/0000-0003-0670-1978>