



PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E CONEXÕES COM O PROCESSO DE RECONFIGURAÇÃO DIGITAL DA ESCOLA

*Teacher's perception of Emergency Remote Teaching and connections with the
school's Digital Reconfiguration Process*

Emanuel Souto da Mota Silveira

Doutor em Educação Matemática e Tecnológica
Universidade Federal de Pernambuco – Recife – Brasil
souto.emanuel136@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3237-2007>

Ana Beatriz Gomes Carvalho

Doutora em Educação
Universidade Federal de Pernambuco – Recife – Brasil
anabeatriz.carvalho@ufpe.br
<https://orcid.org/0000-0002-2572-7383>

Resumo

As limitações e baixo impacto das políticas e outras iniciativas, destinadas à Reconfiguração Digital das escolas e redes de ensino, tornaram-se mais explícitas com a adoção compulsória do Ensino Remoto Emergencial – ERE durante o período pandêmico. Diante desse cenário e percepção, este estudo é parte de uma pesquisa sobre o processo de Reconfiguração Digital das escolas a partir dos movimentos de adequação e potencialização das redes municipais de ensino, tendo como contexto mobilizador o ERE. Nessa conjuntura, o artigo tem como objetivo analisar contextualmente o ERE a partir de percepções de professores considerando como campo de intervenção e análise a Rede Municipal de Ensino do Paulista, em Pernambuco. As opções metodológicas adotadas envolveram questionários digitais, enquanto instrumentos de coleta, aplicados a partir da mobilização de equipes gestoras, que garantiram disponibilização por mídias digitais oficiais, com a intenção de potencializar o alcance e garantir a consistência da amostra. Diante dessa contextualização, pavimenta-se viés teórico pelos Estudos Culturais, à medida que explicita-se o modus operandi da condução do movimento metodológico que posteriormente é amparada e refletida através de criticidade em resultados e discussão ancorados em percepções

docentes sobre o ERE e indicativos para formulação de políticas públicas futuras. Como resultados destacamos, a partir da percepção docente, as limitações pedagógicas das estratégias adotadas, subutilização de recursos tecnológicos digitais e aderência dos profissionais aos movimentos de formação e acompanhamento. Indicativos de que, apesar dos esforços emergenciais, as experiências construídas não possuíram a força necessária para contribuir na reconfiguração digital da rede de ensino.

Palavras-Chave: Tecnologias digitais; dinâmica e estrutura escolar; renovação pedagógica.

Abstract

The limitations and low impact of policies and other initiatives aimed at the Digital Reconfiguration of schools and education networks became more explicit with the compulsory adoption of Emergency Remote Teaching (ERT) during the pandemic. Given this scenario and perception, this study is part of an extended research project on the Digital Reconfiguration process of schools, based on the movements of adaptation and enhancement of municipal education networks, with ERT serving as the mobilizing context. In this context, the article aims to contextually analyze ERT based on teachers' perceptions, considering the Municipal Education Network of Paulista in Pernambuco as the field of intervention and analysis. The methodological options adopted involved digital questionnaires as data collection instruments, applied through the mobilization of management teams that ensured availability via official digital media, with the intention of enhancing reach and ensuring the consistency of the sample. Based on this contextualization, a theoretical bias is paved by Cultural Studies, as it explains the modus operandi of conducting the methodological movement, which is later supported and reflected upon through criticality in results and discussion anchored in teachers' perceptions of ERT and indicators for the formulation of future public policies. The results highlight, based on teachers' perceptions, the pedagogical limitations of the adopted strategies, underutilization of digital technological resources, and the adherence of professionals to training and monitoring movements. These indicators suggest that, despite the emergency efforts, the experiences built did not possess the necessary strength to contribute to the digital reconfiguration of the education network.

Keywords: Digital technologies; school dynamics and structure; pedagogical renovation.

INTRODUÇÃO

As limitações e o baixo impacto das políticas e outras iniciativas, destinadas à Reconfiguração Digital das escolas e redes de ensino, tornaram-se ainda mais explícitas com a adoção compulsória do Ensino Remoto Emergencial – ERE (Hodges *et al.*, 2020) durante o contexto pandêmico. Entende-se esse processo como resultado da confluência de forças produzidas pelas políticas públicas no sentido de garantir a incorporação das tecnologias digitais, de forma orgânica e contínua, nos diferentes contextos e processos de aprendizagem, vinculados à cultura escolar.

A crise estabelecida pela pandemia de Covid-19, portanto, impôs desafios imensos para todos os segmentos sociais. O estado de emergência promoveu a suspensão de todas as atividades presenciais nas escolas, assim como nos ambientes responsáveis pela gestão das redes de ensino. Um movimento que acompanhou as determinações das autoridades sanitárias e impulsionou a busca por alternativas para diminuir os impactos imediatos na rotina dos estudantes e estratégias para ampliar a interação entre os profissionais em educação. Foi nesse contexto disruptivo que as primeiras alternativas para garantir a manutenção das atividades letivas potencializaram o uso das tecnologias digitais como elementos centrais na nova dinâmica escolar.

Diante desse cenário e percepção, este estudo, enquanto recorte de tese de doutorado, é proposto com a intenção de investigar o processo de Reconfiguração Digital das escolas a partir dos movimentos de adequação e potencialização das redes municipais de ensino, tendo como contexto mobilizador o Ensino Remoto Emergencial. Assim, adotamos como base definidora a ideia de que o processo de Reconfiguração Digital abarcaria todas as iniciativas institucionais comprometidas com a inserção pedagógica das tecnologias digitais no cotidiano dos diferentes espaços de aprendizagem. Inclusive, reconhecendo esse fenômeno como resultado histórico das políticas públicas e outras ações comprometidas com redução da distância entre a escola e as práticas digitais, que figuram como um dos traços mais importantes da sociedade contemporânea. Dessa reconfiguração, em breve perspectiva, tem-se a ideia de visar uma modernização do ensino ao incorporar tecnologias digitais para aprimorar métodos de ensino e aprendizagem, além do foco e objetivo no desenvolvimento de habilidades que dialogam com empoderamento cidadão e com uma participação mais ativa na sociedade contemporânea pelo digital. Esse quadro constitui uma realidade que é reverberada em infraestruturas tecnológicas, formação docente e até transformações curriculares.

Ilustrando essa circunstância de produção científica, o presente artigo tem como objetivo analisar contextualmente o ERE a partir de percepções de professores considerando como campo de intervenção e análise a Rede Municipal de Ensino do Paulista, em Pernambuco, a partir de um movimento metodológico que faz emergir as seguintes ações: questionários enquanto instrumentos de coleta aplicados a partir da mobilização de equipes gestoras que garantiram disponibilização por meio de mídias digitais oficiais para que seja possível refletir criticamente sobre esses processos de reconfiguração.

Para atingir essa conjuntura se emprega uma pesquisa de natureza quali-quantitativa, por meio de esforços vinculados à proposta da pesquisa-ação, condição que também se justifica por meio da intenção propositiva e profunda relação entre autoria, campos de intervenção/observação e sujeitos do estudo. Os princípios metodológicos adotados para este estudo validam, portanto, a opção pela abordagem que integra as dimensões qualitativa e quantitativa, reconhecendo a necessidade de superar de um modelo que coloca a pesquisa qualitativa em condição oposta aos estudos de base quantitativa e de aprofundar a relação entre pesquisador e objeto. Para Creswell (2007), a pesquisa qualitativa apoia-se em métodos múltiplos que são integrativos e humanísticos e que reforçam a importância do pesquisador na identificação dos elementos prioritários do estudo.

Diante dessa contextualização introdutória, a presente produção pavimenta seu viés teórico pelos Estudos Culturais, à medida que também contextualiza o Ensino Remoto Emergencial e Tecnologias Digitais, e explicita o *modus operandi* da condução do movimento metodológico que posteriormente é amparada e refletida através de criticidade em resultados e discussão ancorados em percepções sobre o ERE a partir de contribuição docente.

APROXIMAÇÕES TEÓRICAS: RELAÇÕES ENTRE ESCOLA E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Os compromissos assumidos, no contexto do desenvolvimento da pesquisa, demandaram de bases teóricas que permitissem ampliar a compreensão do momento histórico em que se surge o Ensino Remoto Emergencial e analisar, mesmo que em um contexto de crise, as possibilidades pedagógicas de avançarmos na construção novos padrões de relação entre a escola e as tecnologias digitais.

A relação entre humanos e tecnologia se dá por meio de objetos técnicos, aparelhos, mas também por fazeres, que deixam rastros, operações de usuários, impressões, registros de estar e de ser no mundo, que vão dando forma e conteúdo à cultura contemporânea. Cada vez que o digital em rede se atualiza, novos modos de ser e de estar são criados. Antes, no início da cibercultura, da cultura digital, dos avanços das tecnologias da comunicação e informação, entendíamos as coisas separadas, havia nós, o mundo físico, o ciberespaço

e a máquina que usávamos para acessar o ciberespaço. Transitava-se de um ao outro, em espaços e realidades diferentes. Com o advento da web 2.0 já não se separou mais o tempo de produzir e o tempo de publicar, passou-se a habitar, compartilhar, criar comunidades, conteúdos e comunicação em rede. Agora, com a web 4.0, essas imbricações foram radicalizadas (Oliveira, 2017).

A globalização e os avanços tecnológicos estão, nessa conjuntura, visceralmente imbricados com os processos sociais contemporâneos, da economia à educação, das relações de classe à divisão do trabalho, do consumo ao currículo escolar, dos hábitos, modos de vida e identidades. Logo, um estudo sobre esse contexto e que tem raiz na educação, não pode ignorar as bases de um caráter multidisciplinar de seu objeto, que precisa passar pela tecnologia, informação, comunicação, sociedade, economia, globalização, pós-modernidade e até política. Os Estudos Culturais, portanto, trazem essa possibilidade de interseção (Escosteguy, 2000).

Contudo, há impacto das novas tecnologias em relação a construção de conhecimento, em que se inclui privilegiadamente, mas não só, a educação. Ao referir-se a novas tecnologias nesse contexto tem-se Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Tecnologias Digitais da Comunicação e da Informação (TDICs). Segundo o próprio Ministério da Educação, TIC compreende dispositivos eletrônicos e tecnológicos como computadores, *tablets* e *smartphones*, mas também as demais tecnologias criadas antes do fenômeno digital na sociedade contemporânea, tais como o telégrafo, o rádio, a televisão e o jornal. Já as TDICs englobam as tecnologias digitais conectadas a uma rede, a partir da convergência de várias tecnologias digitais como vídeos, softwares, aplicativos, *smartphones*, imagens, *consoles*, jogos digitais. As TDICs referem-se a qualquer equipamento eletrônico que se conecte à internet, ampliando as possibilidades de comunicabilidade de seus usuários (Anjos; Silva, 2018).

Souza (2022), explica que as TIC têm como objetivo buscar informações e estabelecer comunicação entre diferentes dispositivos com a finalidade de compartilhar informações. Não obstante a isso, ela explica que estas são consideradas aquelas tecnologias que hoje consideramos antigas, analógicas, como a televisão, o jornal, o rádio. Já as TDIC são os computadores, *smartphone*, *tablets*, e-mail, webcam entre outros. Mas ressalta que as TIC também podem ser consideradas o conjunto de tecnologias que permitem a produção, o

acesso e a propagação de informações e as tecnologias que permitem a comunicação entre pessoas.

Para pensar os impactos das novas tecnologias na apreensão do conhecimento, parece prudente, contextualizar “onde” e “quando”. Isso porque ainda em 1998, Kenski (1998) já dizia que a partir da banalização (diríamos disseminação, pois ainda estamos um tanto impressionados e embasbacados com as novas tecnologias digitais, talvez ainda não se possa dizer que se tornaram banais) das tecnologias de comunicação e de informação, a sociedade atual ficou diante de novas possibilidades - essa palavra parece mais adequada do que novas formas - de viver, de trabalhar, de se organizar, de representar a realidade e de fazer educação. Algo que direciona esses movimentos para a própria Reconfiguração Digital naturalmente, sendo esta, outra vez, a confluência de forças produzidas pelas políticas públicas no sentido de garantir a incorporação das tecnologias digitais, de forma orgânica e contínua, nos diferentes contextos e processos de aprendizagem, vinculados à cultura escolar. Dessas amarras, portanto, o artigo traz sua força-motriz referencial para conceber a percepção de professores sobre esse cenário no Ensino Remoto Emergencial.

MOVIMENTO METODOLÓGICO

A primeira etapa da pesquisa concentrou-se na necessidade de analisar a dinâmica da escola e, conseqüentemente, da rede municipal de ensino no contexto do Ensino Remoto Emergencial, a partir da percepção de professores. A relação institucional entre pesquisador e o campo de observação/intervenção permitiu construir um conjunto de estratégias articuladas às necessidades da gestão da rede e aos intentos que estruturam este estudo.

Assim, foi definido como campo de pesquisa, para o movimento metodológico, a Rede Municipal de Ensino do Paulista, situada na Região Metropolitana de Recife. Durante a coleta de dados, esta contava com a estrutura indicada a seguir.

Figura 1 - Estrutura da Rede Municipal de Ensino do Paulista



Fonte: Elaborado com base no Censo Escolar/Secretaria de Educação.

Com o intuito de aprofundar a leitura sobre o novo contexto pedagógico foi criado, no início de setembro de 2020, um grupo de discussão específico, via aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp, integrando os técnicos da Secretaria Municipal de Educação, que também exerciam suas atividades de forma remota. O espaço de diálogo virtual tinha a finalidade de analisar o processo de acompanhamento e gestão pedagógica da rede e recrutar elementos que pudessem subsidiar a elaboração de questionário para os diferentes segmentos da comunidade escolar.

O referido grupo foi formado por adesão voluntária dos técnicos responsáveis pelas seguintes funções: Gerência Pedagógica, Coordenação da Educação Especial, Coordenação da Educação Infantil, Coordenação do Ensino Fundamental, Coordenação da Educação de Jovens e Adultos, Gerência de Articulação e Integração Comunitária. A opção pelo grupo de mensagem foi feita para que as contribuições pudessem ser realizadas de forma mais fluida e contínua. Afinal, os profissionais envolvidos também estavam em processo de adaptação ao novo contexto.

Os registros produzidos pelos participantes foram tomados como base para construir leituras sobre o processo de construção de conhecimentos a partir da suspensão das atividades letivas regulares, pontos de atenção, demandas específicas de cada segmento

e indicativos sobre a fragilidade do modelo pedagógico imposto pelo distanciamento social.

O diálogo direto com esses profissionais permitiu ampliar a leitura sobre questões abordadas nos instrumentos de coleta, assim como também reforçou a necessidade de diferenciação da linguagem e a importância de atentar para o ordenamento sequencial e estrutura das questões (Günter, 2006). Além, conjuntamente, de pensar de forma coletiva nos meios para garantir a distribuição digital dos questionários e na identificação de agentes mobilizadores (gestores, coordenadores, professores e estudantes).

Consequentemente, a figura a seguir condensa os elementos produzidos a partir do processo descrito, considerando o segmento escolhido como prioritário para a construção da análise contextual: professores.

A proposição dos focos de análise para o instrumento de coleta considerou a necessidade de analisar a prática docente no contexto remoto, a percepção sobre as atividades formativas, promovidas pela Secretaria de Educação, as estratégias desenvolvidas individualmente para o apoio e acompanhamento da participação dos estudantes, considerando as novas rotinas pedagógicas, e as possibilidades de avaliação das aprendizagens. A partir desse mergulho na realidade das redes, o questionário enquanto instrumento foi estruturado, o que contemplou, também, as vias de integração e estratégias de comunicação, com o propósito de verificar se as orientações, propostas no contexto ampliado da rede, estavam sendo seguidas e as formas de articulação e comunicação dos professores entre si estava vigente.

Figura 2 - Base para construção do questionário



Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2022).

Assumir a escuta dos diferentes segmentos da comunidade escolar, além de ser a via mais eficiente para construir uma compreensão coletiva do momento histórico, apresentava-se balizador da gestão da rede de ensino para (re)definição das estratégias de suporte, acompanhamento e formação profissional no contexto disruptivo imposto pela pandemia.

Para a posterior distribuição do questionário estruturado, foram usados os canais oficiais da Secretaria de Educação, e-mail institucional e grupos no aplicativo de mensagens WhatsApp, considerando o intento de alcançar o maior número possível de respondentes. Foram realizados também um conjunto de ações mobilizadoras de divulgação. Entre elas, a produção de cards digitais e articulação permanente com as equipes gestoras. É importante frisar que, em pesquisas fundamentadas nos princípios defendidos Estudos Culturais (Hall, 2003), a necessidade de produção de devolutivas sociais e maior proximidade entre os sujeitos envolvidos no processo são elementos impulsionadores do engajamento, reconhecendo o valor das trocas permanentes entre as pessoas e suas percepções sobre tradição, cultura e sociedade.

Os canais de comunicação institucionais da Secretaria Municipal de Educação foram utilizados como via para as etapas de mobilização, centrada no detalhamento dos objetivo

da pesquisa e vinculação da consulta com a avaliação das políticas públicas emergenciais, bem como a socialização do instrumento de coleta digital.

DOS RESULTADOS E REFLEXÕES

A ideia de produzir um estudo com caráter descritivo e propositivo, em um contexto de impossibilidade de trocas presenciais, determinou a busca por práticas e instrumentos alternativos, com ampla capacidade de alcance e adesão institucional. Assim, o formulário de pesquisa com o questionário foi enviado por meio de um *link* para os docentes da Rede Municipal de Ensino, no período de outubro e novembro de 2020 . A estratégia adotada para alcançar o maior número possível de professores envolveu os gestores escolares como agentes mobilizadores, ficando os mesmos responsáveis pela disponibilização do formulário de pesquisa nas mídias sociais oficiais de cada unidade de ensino. Responderam 517 professores, que apresentaram o seguinte perfil: 85,7% do gênero feminino, a maioria com faixa etária entre 36 e 45 anos e menos de cinco anos de atuação na rede municipal.

Sobre esses últimos dados, merecem atenção o expressivo número de respondentes e a predominância de devolutivas produzidas por professoras. De fato, o nível de adesão é um dos diferenciais desta pesquisa. Acreditamos que, para além do contexto de distanciamento social e das necessidades individuais dos docentes de se manterem conectados com suas atividades laborais, os movimentos prévios de mobilização e a participação dos gestores escolares no processo de distribuição, via grupos de mensagem institucionais, foram determinantes para o alcance e consequente expressividade no número de devolutivas.

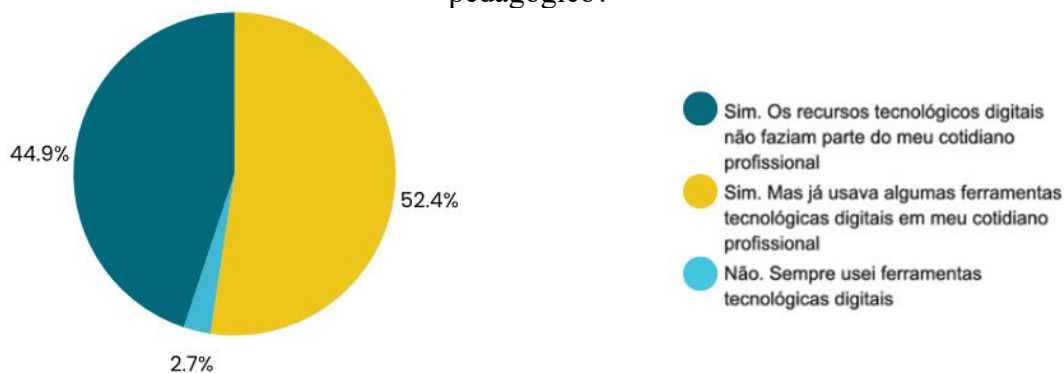
Já a predominância do gênero feminino nas respostas pode ser explicada pela composição do quadro funcional da rede, formado majoritariamente por professoras, e a maior participação de docentes vinculados aos primeiros anos de escolarização, etapa que historicamente é dominada por mulheres. Informações que afastam qualquer possibilidade de viés de seleção.

Para Almeida (2019, p. 583), inclusive, as aulas nos anos iniciais são ministradas majoritariamente por mulheres devido a uma evidente feminização como característica própria do magistério do Ensino Fundamental, por exemplo. Algo que em análise da

Unesco produz marcas da presença feminina na caracterização de grupos de profissionais no ambiente escolar, mas também na forma de ensinar e em relações que se estabelecem entre distintos atores e fatores que geram materialidades à escola. Um quadro que, após ser atravessado pelo ER, pode desabrochar e fazer emergir diferentes perspectivas e quebrar paradigmas.

Em relação ao nível de atuação, a maioria dos docentes indicou os anos iniciais do Ensino Fundamental (52,4%). Consequentemente, as questões relacionadas com o uso da tecnologia para mediar a prática pedagógica apresentaram resultados interessantes: 74,4% dos docentes afirmaram que não tinham experiência anterior com o uso de tecnologias digitais para mediar atividades pedagógicas. Ao responder a pergunta se o docente percebeu alguma mudança na relação entre as tecnologias digitais e o seu fazer pedagógico, 44,9% notaram alguma diferença porque não usavam antes, mas 52,4% afirmaram que já usavam algum tipo de tecnologias digitais no cotidiano profissional e apenas 2,7% disseram que sempre usaram ferramentas digitais e por essa razão não perceberam nenhuma diferença (gráfico 1).

Gráfico 1 - Percebeu mudança na relação entre as tecnologias digitais e o seu fazer pedagógico?



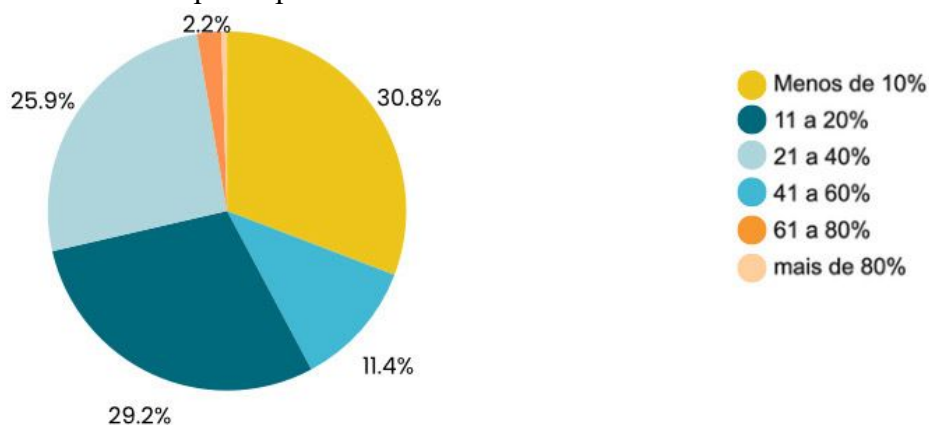
Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2023).

Aqui observamos um conflito de informações que pode ter várias razões. A diferença entre o percentual de docentes que afirma não ter experiência anterior com o uso das tecnologias, mas que a seguir afirmam que já usavam é consideravelmente alto para ser ignorado: 44,9% afirmam não ter experiência e 52,4% dizem que já usavam algum tipo de tecnologia antes. Mesmo o pequeno percentual que afirma sempre ter usado tecnologias em sala de aula e por isso não percebe mudança é um resultado que exige reflexão: esses professores não consideraram o contexto de aulas totalmente remotas com

intenso uso de tecnologias digitais diferente de sua prática anterior presencial com o uso de tecnologias digitais em sala de aula?

No agrupamento de perguntas sobre a dinâmica das aulas remotas, um terço dos professores atribuiu notas 7 e 8 (31,8%) para a avaliação das atividades remotas desenvolvidas na Rede Municipal de Ensino e espantosos 98,1% afirmaram realizar encontros mediados pelas tecnologias digitais com os seus estudantes, com pelo menos 10 horas de atividades síncronas por semana. Entretanto, ao responder sobre o percentual de estudantes da turma que conseguem participar das atividades síncronas, a maioria respondeu que menos de 20% (30,8% menos de 10% dos alunos e 29,2% entre 11 e 20% dos alunos conseguem acompanhar) (gráfico 2).

Gráfico 2 - Qual o percentual médio de estudantes de sua(s) turma(s) que conseguem participar ativamente das atividades síncronas?



Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2023).

As informações apresentadas pelos professores estão alinhadas às orientações técnicas e determinações legais produzidas pela Secretaria Municipal de Educação que, com a consolidação do ERE como alternativa para a continuidade das atividades letivas, estabeleceu, por meio resolução interna, duas horas diárias com mediação síncrona entre professores e estudantes para as turmas do Ensino Fundamental. Considerando toda instabilidade associada a essa nova dinâmica pedagógica, os docentes concentraram esforços para manter a interação com os discentes, mesmo com as limitações relacionadas ao acesso à internet e à indisponibilidade de artefatos tecnológicos por parte das famílias. Essas duas dimensões figuram, na percepção dos profissionais alcançados pela pesquisa, como as principais dificuldades enfrentadas especificamente pelos estudantes, limitando o desenvolvimento das possibilidades pedagógicas.

Quando estimulados a indicar os possíveis fatores que comprometem o envolvimento discente com as atividades remotas, 97,4% dos professores indicam as limitações de acesso à internet e 96,3% destacam a falta de equipamentos tecnológicos capazes de suportar os novos movimentos pedagógicos.

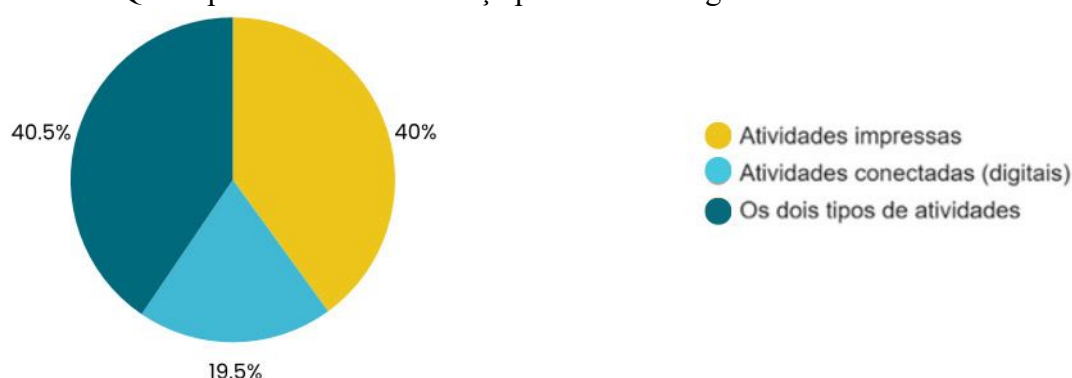
A realidade denunciada pelos professores é, em escala global, ratificada pelos resultados que integram o relatório “Quantas crianças e pessoas jovens têm acesso à internet em casa?” (UNICEF, 2020), que aponta que dois terços das crianças e adolescentes, em idade escolar no mundo, não têm conexão à rede mundial de computadores em seus lares.

A exclusão digital de crianças e jovens foi potencializada pela pandemia, que entre os seus efeitos deletérios contribuiu para o aumento das desigualdades sociais, e visibilizada à medida que limitou o acesso de uma parcela expressiva de estudantes às práticas escolares que dependiam estritamente das tecnologias digitais. A condição descrita ajuda na compreensão sobre a leitura dos professores sobre o alcance dos diferentes tipos de atividades na comunidade discente.

O gráfico 3 ressalta a preferência docente pelas atividades impressas, em detrimento das atividades digitais. Nessa direção, 40% dos professores indicam que o conjunto de atividades organizadas em blocos físicos conseguiu realizar de modo mais eficiente a cobertura do grupo de estudantes. Merece destaque o fato de que a distribuição desse material foi adotada como estratégia emergencial pela rede de ensino, a partir da identificação das limitações de conectividade das famílias e que, na maioria das vezes, a entrega dos blocos físicos foi feita associada à distribuição dos gêneros alimentícios da merenda escolar aos representantes legais dos estudantes.

A leitura contextualizada desses últimos dados reforça a fragilidade das estratégias de alcance discente no contexto pandêmico, independentemente da natureza das atividades disponibilizadas. Isso porque, mesmo sendo os blocos impressos indicados pelos professores como mais eficientes do que as atividades digitais, os mesmos eram distribuídos de forma espaçada e irregular, uma vez que sua entrega precisava estar condicionada à disponibilidade do kit merenda.

Gráfico 3 - Qual tipo de atividade alcança parcela mais significativa de seus estudantes?



Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2023).

Ainda no campo das limitações, os professores também ressaltam a falta de apoio familiar no acompanhamento da rotina escolar e a instabilidade emocional dos estudantes, potencializada pelo recrudescimento da pandemia, como dimensões que impactam de forma negativa no desenvolvimento das atividades remotas. Mesmo com mais da metade dos docentes, 50,7%, indicando que perceberam melhora na relação escola e família.

Esse avanço no conjunto das relações comunitárias é também sinalizado por gestores, outros segmentos representativos e, especialmente, pelas famílias (Souto; Silva; Silva, 2021). No entanto, a ampliação dos canais de diálogo, integração nas diferentes mídias sociais e movimentos de disponibilidade comunicacional mútua não foram suficientes para gerar as condições necessárias para que a ação das famílias, de modo mais amplo, atendesse as expectativas pedagógicas dos professores.

O descompasso entre a escola e a consolidação de um modelo de sociedade em que predominam práticas, atitudes e formas de pensamento que se desenvolvem em uma rede de múltiplas interações, definida por Lévy (1999) como cibercultura, ajuda a compreender o esforço caótico inicial para que as escolas continuassem a alcançar os estudantes e, em certa medida, já prenunciava que as alternativas emergenciais deixariam lacunas pedagógicas em todos os níveis e modalidades de ensino.

A análise da prática docente, em um contexto tão desafiador e disruptivo, constituiu a base mobilizadora deste estudo. Nesse intento, captar elementos capazes de identificar as estratégias didáticas adaptativas, como seleção e utilização de recursos tecnológicos digitais, novos padrões de interação e construção de registros sobre a rotina escolar imposta pelo distanciamento social, configurou-se como eixo central na construção dos instrumentos de coleta.

Dois aspectos merecem ser destacados, antes de nos concentrarmos na descrição da prática docente. A rede de ensino, que serviu de campo de investigação, havia passado entre os anos de 2018 e 2019 por um processo de renovação do seu quadro efetivo de professores. Fato que se confirma quando 63,8% dos respondentes indicam que atuam nas escolas municipais há menos de 5 anos. Essa informação permite concluir que os esforços formativos, inclusive desenvolvidos para atender as especificidades do Ensino Remoto Emergencial, possuem maiores chances de influenciar, de modo abrangente e perene, a prática docente. Condição fundamental para o fortalecimento da identidade pedagógica do grupo profissional e da rede de ensino, uma vez que cria possibilidades para reflexão coletiva sobre o cotidiano escolar, os novos referenciais curriculares e competências e habilidades docentes.

A questão da formação profissional em educação, inicial e continuada, é um ponto de atenção essencial para a definição de políticas públicas comprometidas com a inovação e incorporação das tecnologias digitais na escola. Isso porque, historicamente, as iniciativas de fomento priorizaram a implantação de infraestrutura (laboratórios de informática e distribuição equipamentos) e as condições de acesso à internet. Muitas delas desvinculadas de qualquer intenção em revitalizar o repertório de ações didáticas.

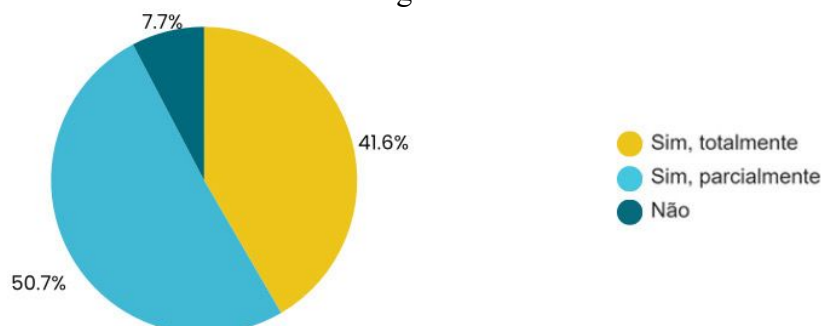
Segundo Silva e Prata-Linhares (2020), as mudanças implementadas na educação não foram suficientes para produzir uma nova visão dos processos pedagógicos e sua relação com as tecnologias digitais, como em outros segmentos da sociedade. Boa parte das ações, programas e projetos de inovação são propostos de forma unidirecional, descontextualizada e sem espaço para o diálogo com educadores.

Ainda no contexto das práticas de formação e atualização de professores, procuramos analisar a percepção dos docentes sobre as iniciativas desenvolvidas pela gestão da rede de ensino. Além das questões operacionais como utilização de ferramentas digitais, registro da rotina escolar em novo formato, orientações técnicas e legais e as ações formativas configuram-se em momentos de integração e apoio à comunidade de profissionais.

O compromisso com as competências socioemocionais, a qualidade das relações, a escuta permanente dos educadores e o respeito às diferentes vivências ao longo da pandemia foram considerados como lastro para as intervenções planejadas e executadas pelos

técnicos pedagógicos. Opções institucionais aprovadas por parcela expressiva dos professores, como indica o gráfico 4.

Gráfico 4 - As atividades formativas promovidas pela Secretaria de Educação estão conectadas às demandas geradas no contexto do ensino remoto?



Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2023).

Preparar professores, em especial aqueles com pouca familiaridade com as tecnologias digitais, de forma remota e em um contexto marcado pelo luto, incertezas e tantas angústias, precisava de predisposição empática e a convicção de que os esforços formativos não alcançariam toda potência necessária para orientar práticas capazes de gerar aprendizagens significativas.

Todas as ações destinadas à formação docente foram planejadas e executadas por profissionais diretamente vinculados à rede, articulando esforços da Gerência Pedagógica e do Núcleo de Tecnologia em Educação, que teve sua força e importância revigorada.

O espaço e as práticas formativas foram também ajustados à dinâmica remota. Havia sido estabelecido, por parte da gestão da rede, o compromisso coletivo de priorizar os estudantes, prestar apoio às famílias mais vulneráveis e promover, durante as ações formativas e destinadas ao acompanhamento pedagógico dos docentes, movimentos de acolhimento para os profissionais em educação e suporte técnico para as questões operacionais. Dois campos de intervenção foram instituídos a partir da política de formação já estabelecida. Encontros virtuais integradores, pautados em temas mais abrangentes e com possibilidade de repercussão nas etapas educacionais, foram planejados e executados com a intenção de promover a atualização teórica, ampliar o repertório metodológico e estimular as trocas entre os profissionais. O segundo campo formativo concentrava atividades direcionadas para grupos docentes específicos, formados por profissionais com demandas pedagógicas comuns. Um trabalho estruturado a partir do que foi determinado como Currículo Prioritário, com atenção especial para as

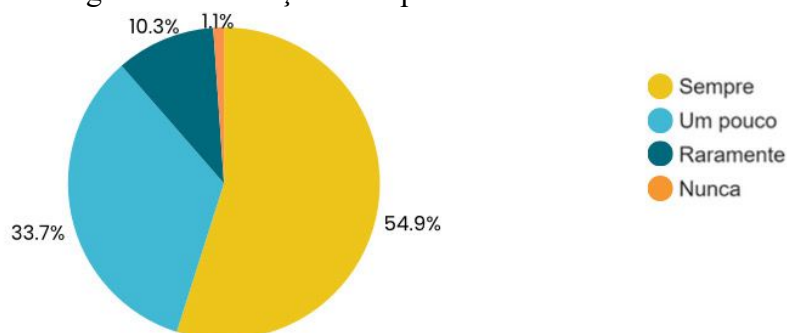
práticas de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática. Sobre esse replanejamento curricular no calendário de 2020, faz-se necessário salientar que essa atualização considerou as competências da BNCC ao mesmo tempo que selecionou objetivos de aprendizagem tidos como mais essenciais, a partir do CNE (Brasil, 2020, p. 100), que estivessem relacionados “às propostas curriculares das redes e escolas e, no caso de opção para continuidade de 2020-2021, as instituições deverão definir o planejamento de 2021 incluindo os objetivos de aprendizagem não cumpridos no ano anterior”.

Todas as atividades descritas foram realizadas em ambientes virtuais institucionais, criados e geridos pelo Núcleo de Tecnologia Educacional da Secretaria de Educação (canal no YouTube e salas no Google Classroom). Para a socialização das informações sobre as atividades programadas e mobilização dos participantes, optou-se pelas redes sociais, com destaque para o Instagram e WhatsApp pelo imediatismo.

Assim como a rede e sua gestão, os docentes vivenciavam um cenário pedagógico que exigia novos comportamentos, rupturas com velhas estruturas de trabalho e a construção de novas relações sociais. O Ensino Remoto Emergencial afetou de forma direta uma das marcas mais simbólicas e evidentes da identidade profissional docente: o individualismo. As trocas de experiência, compartilhamento de atividades, busca por novas referências, ações integradas e outras estratégias colaborativas começaram a ser percebidas como vias alternativas para a superação das limitações individuais e otimização do trabalho pedagógico.

Essa nova realidade impõe o compromisso com a colaboração e, por consequência, altera a natureza e a dinâmica das relações sociais e identidades nos espaços escolares (Danielewicz, 2001). O gráfico 5. traz um conjunto de dados sobre a percepção de que com que frequência as trocas e a socialização de experiências exitosas acontecem nas unidades de ensino.

Gráfico 5 - Existem movimentos de troca de informações, sugestões de recursos e estratégias e socialização de experiências exitosas entre você e seus(suas) colegas?



Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2023).

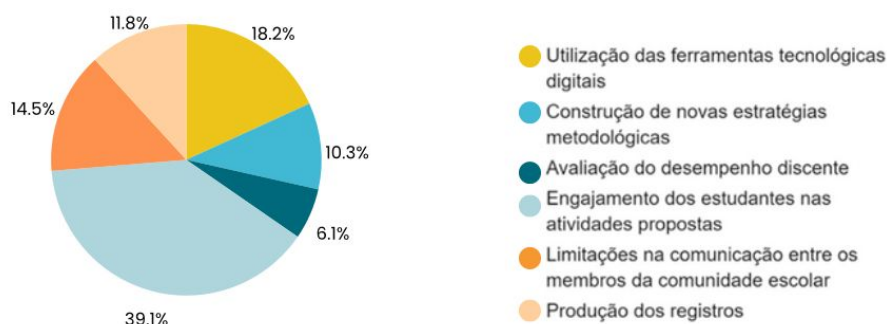
O percentual expressivo de professores, que sempre identificam esses movimentos de colaboração (54,9%) é um sinal de que podem ter surgido novos arranjos de interação e apoio, durante as atividades remotas. A hipótese considera a ampliação do intercâmbio, para além dos grupos individualizados de cada escola, alcançando articulações mais difusas no contexto da rede de ensino. O uso sistemático de ferramentas de comunicação e a apropriação, em velocidade de crise, das múltiplas funcionalidades, podem ter contribuído para a definição desse novo cenário.

A intenção de coletar informações sobre a prática e percepções docentes, durante o Ensino Remoto Emergencial, estendia-se para além dos objetivos acadêmicos, uma vez que os responsáveis pela condução do trabalho tinham relação direta com a definição das políticas e ações na rede. Nesse sentido, o esforço investigativo foi empreendido para registrar o momento pedagógico histórico, uma fotografia da escola e seus sujeitos, assim como levantar informações capazes de contribuir para o planejamento e implementação de ações, comprometidas com redução dos impactos negativos nos processos de ensino e aprendizagem.

Foi com base nas dimensões mobilizadoras descritas que também foram formuladas questões sobre o planejamento, adequação curricular e análise dos principais desafios enfrentados pelos professores durante as etapas de planejamento e execução das aulas remotas. Mesmo sem evidências da efetividade das intervenções didáticas, produzidas nos primeiros meses do modelo educacional emergencial, e assumindo a influência de fatores limitantes como o descompasso entre a escola e a sociedade digital, as desigualdades nas condições de acesso à internet e equipamentos, era importante ficarmos

atentos a esse mundo novo e transitório e somar forças para a reconfiguração das práticas pedagógicas pós-pandemia (Gatti, 2020).

Gráfico 6 - Qual o principal desafio enfrentado por você nesse novo cenário escolar?



Fonte: Elaborado pelas pessoas autoras (2023).

O gráfico 6 revela a percepção dos docentes sobre a principal dificuldade enfrentada no âmbito do Ensino Remoto Emergencial, com destaque para o engajamento discente nas atividades propostas, utilização das ferramentas tecnológicas digitais e as limitações na comunicação entre os membros da comunidade escolar.

Os resultados dessa questão são parcialmente ratificados quando, em uma outra pergunta, os professores são conduzidos a estabelecer graus de dificuldade para a execução das aulas remotas. A comunicação com os estudantes é reforçada como dimensão que demanda mais esforço docente, seguida pela utilização das ferramentas e pela avaliação do desempenho e desenvolvimento dos estudantes.

Merece atenção o fato de a avaliação surgir com grau de dificuldade mais expressivo do que outras dimensões. Isso porque as orientações legais, formuladas a partir do Parecer nº: 5/2020 do Conselho Nacional de Educação, determinavam a necessidade de que os instrumentos e práticas avaliativas, para o ano letivo de 2020, considerassem os conteúdos curriculares efetivamente oferecidos aos estudantes, com o objetivo de evitar o aumento da reprovação e o abandono nas diferentes etapas da Educação Básica (Brasil, 2020).

As desigualdades nas condições de acesso à internet, precariedade dos artefatos tecnológicos, as limitações pedagógicas quanto ao uso de tecnologias digitais e outros fatores deletérios, potencializados na pandemia, podem ser considerados como elementos decisivos para a construção dessa leitura sobre os processos avaliativos. Por mais esforço que houvesse no sentido de captar avanços e limitações dos estudantes, a

excepcionalidade do momento impedia que os processos avaliativos cumprissem sua função ontológica.

Na rede municipal de ensino, havia a compreensão estabelecida, por parte dos agentes responsáveis pela gestão e definição dos instrumentos reguladores, que todas as iniciativas pedagógicas deveriam se configurar como uma via de manutenção dos vínculos entre professores e estudantes. Ficou estabelecido o compromisso colegiado, entre Secretaria de Educação e Conselho Municipal de Educação, de estruturar e orientar as intervenções didáticas remotas como estratégia para que a rotina escolar não desaparecesse do cotidiano das crianças e adolescentes (Paulista, 2020). Criar espaços de escuta, acolhimento e diálogo, mesmo que de forma virtual, era muito mais importante do que insistir na cultura escolar pré-pandêmica de aulas cadenciadas a partir de conteúdos e práticas burocráticas. Bem na linha do que defende Hodges e colaboradores (2020), o uso das soluções e alternativas, que estruturaram o modelo, não tinham como objetivo criar um ecossistema educacional robusto.

Nessa mesma direção, face a todos os sentimentos negativos e incertezas que marcaram o período de pandemia, estabeleceu-se o consenso de priorizar a dimensão atitudinal do currículo. Cuidar de si e do outro passou a ser um lema coletivo, presente nas práticas pedagógicas, nos espaços formativos e nas ações sociais. Movimentos curriculares já previstos na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e que ganharam, em função das circunstâncias, vigor e relevância em todas as redes de ensino.

REFLEXÕES SOBRE A RECONFIGURAÇÃO DIGITAL DAS REDES

Professores e estudantes precisaram se ajustar às novas formas de interação, explorando recursos tecnológicos e estratégias de engajamento para superar as barreiras da distância física, que persistiram em boa parte do ano letivo de 2021. O aspecto emocional também foi considerado como uma dimensão prioritária, visto que os impactos psicossociais reverberaram no cotidiano escolar, manifestando-se especialmente por meio do aumento dos casos de ansiedade, depressão e comportamentos que comprometiam as relações interpessoais nos espaços escolares.

Dentro do domínio pedagógico, as questões de prioritárias voltaram-se para a necessidade de se traçar um perfil diagnóstico dos estudantes, identificando as lacunas individuais

produzidas pelo ERE, planejar intervenções integradas e pautadas na personalização do ensino e ampliar a participação das famílias no acompanhamento das rotinas de aprendizagem dos estudantes.

Havia a esperança latente, no sentido freireano, de que houvesse a descontinuidade política em âmbito nacional (Freire, 2020). Afinal, 2022 correspondia ao ano em que haveriam as eleições presidenciais e, apesar da polarização política e esforços da extrema direita em criar narrativas fictícias e manter o país sob assalto à época, os profissionais, de fato comprometidos com o desenvolvimento de uma educação pública com qualidade social, ansiavam e lutavam por uma ruptura capaz de dar novos rumos às políticas públicas concebidas e implementadas pelo Governo Federal.

Com o recrudescimento da pandemia e a flexibilização das restrições sanitárias, o ano letivo de 2022 foi iniciado com o compromisso de reestabelecer o diálogo e reequilibrar o regime de colaboração entre os entes federados. No chão da escola, os desafios concentravam-se no combate a evasão, melhoria dos níveis de aprendizagem e atualização do Projeto Político Pedagógico, alinhando este instrumento à Base Nacional Comum Curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é uma tarefa trivial investigar processos educacionais em uma sociedade fluida, fortemente influenciada por novas concepções de conhecimento, padrões produtivos em transformação e pelas tecnologias digitais que ditam ritmo, estabelecem novos padrões de relação interpessoais e reforçam a convicção de integramos um modelo globalizado. Uma sociedade com instituições que não conseguem, segundo Bauman (2007), permanecer da mesma forma por muito tempo e que por isso nos causa a sensação de estarmos refletindo sobre algo pretérito ou com pouco tempo de sobrevida.

É para esse contexto que precisamos pensar e fazer educação. Sem insistir nos discursos que não conseguem mobilizar a ação transformadora e que servem apenas para encobrir uma outra marca do paradigma social vigente, que se que se avoluma ao longo da história e se consolida como a mais nefasta de todas, a desigualdade. Um caminho que exige o reconhecimento de que falhamos, enquanto agentes sociais, ao darmos eco para ideias e força de trabalho para estruturas que só reproduziam e legitimavam as desigualdades em

múltiplas esferas. Assumindo em primeira instância, como defende Bordieu (1992), que a educação se configura como meio para manutenção e legitimação dos privilégios sociais, para avançarmos na construção coletiva de uma nova realidade, em que o que acontece nas escolas seja, de fato, capaz de transformar e democratizar a sociedade.

Sem querer resgatar otimismo letárgico e conivente do paradigma funcionalista, o desafio proposto para as sociedades contemporâneas concentra-se na definição de um projeto transformador de educação, atento às novas demandas e com potencial de previsão para futuros quase anunciados (Nascimento, 2001). Isso implica também na construção de um novo projeto de escola capaz de promover práticas emancipatórias e de reconhecer a urgência de se estabelecer novos significados para elementos como currículo, avaliação, conhecimento e aprendizagem, articulados à cultura digital. Uma escola aberta, conectada, plural e imbuída da missão precípua de criar oportunidades de aprendizagem com equidade.

Nesse sentido, foram analisados movimentos de Reconfiguração Digital da escola, vislumbrando em contexto mais amplo das redes de ensino diversas forças mobilizadoras que impulsionaram e ainda impulsionam as experiências e vivências que puderam ser construídas a partir das circunstâncias do Ensino Remoto Emergencial. Nessa conjuntura de análise, nos propomos a descrever, quase como em uma prática colaborativa descentralizada, a percepção de professores e suas experiências pedagógicas marcadas pelas tecnologias digitais, mais especificamente no primeiro ano letivo em que foram instituídas as atividades remotas. Como descrito na seção anterior, os esforços das redes de ensino, em uma perspectiva coletiva, e dos docentes não permitiram, no campo de observação e intervenção, mobilizar ações pedagógicas capazes de estabelecer uma relação mais profunda entre as práticas escolares e as tecnologias digitais.

O conjunto das reflexões aqui expressas, centrado especialmente na urgência e importância de uma nova relação entre a escola e as tecnologias digitais, ganhou força no contexto de crise e no processo de retomada da esperança na democracia e no que há de melhor em suas instituições e sujeitos. Afinal, as rupturas promovidas e o modelo escolar transitório estabelecido impulsionaram a busca emergencial por meios capazes de atender as demandas imediatas e, em certa medida, promoveram a antecipação de cenários formativos futuros, que só se concretizarão pela força do trabalho coletivo e ratificação

do compromisso político com uma educação pública planejada e materializada para garantir promoção social dos que mais precisam.

Vivemos ainda tempos incertos, com novas dinâmicas que afetam a trama social e, naturalmente, seus atores. Um momento que coloca lentes amplificadoras nos elementos que utilizamos como recortes descritivos na relação entre educação, escola e sociedade. Novos vínculos, criação de canais de comunicação, reestruturação das formas de acompanhamento do desempenho escolar e o diálogo permanente entre educadores e responsáveis figuram como aspectos determinantes para essa nova percepção. No entanto, a força e presença das tecnologias digitais vem se dissipando à medida que práticas pedagógicas tradicionais e já tão questionadas tomam novos fôlegos com a regularidade das atividades letivas presenciais.

Mesmo sabendo que há um longo caminho a percorrer, uma vez que, além da histórica fragilidade das formas de inserção das tecnologias digitais no cotidiano da escola, reconhecemos que os processos de formação docente precisam ser revistos, políticas públicas efetivadas e ampliação dos canais de escuta e participação nos processos comprometidos com a construção de novas concepções sobre ensinar e aprender.

Apesar da urgência, isso leva tempo, precisa de vontade política e de menos discursos e mais ações. A certeza de que integramos uma sociedade informacional (Castells, 2003), em que as ferramentas tecnológicas digitais ditam o ritmo da produção e disseminação das informações, não foi suficiente para garantir a transformação digital dos espaços pedagógicos. O distanciamento social imposto para reduzir os impactos da pandemia inviabilizou a escola, que já dava sinais claros de seu anacronismo, e funcionou como agente catalisador da inserção das tecnologias digitais e novas metodologias nas rotinas pedagógicas. Um processo desarticulado politicamente, intuitivo e, portanto, fadado a produzir muitos dos resultados que apresentamos neste estudo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. A. Perfil e prática docente das professoras que ensinam ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Prática Docente**, vol. 4, n. 2, 2019.

- ANJOS, Alexandre Martins dos; SILVA, Glaucia Eunice Gonçalves da. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação**. Cuiabá: Ed. UFMT, 2018.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.
- BERNHEIM, C. T.; CHAUI, M. S. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento**: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior. Brasília: UNESCO, 2008.
- BORDIEU, P. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Brasília: MEC, 2020.
- CRESWELL, John. **Projeto de pesquisa**: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2ed. Porto Alegre. 2007.
- DANIELEWICZ, J. **Teaching selves**: Identity, pedagogy, and teacher education. Albany: StateUniversityof New York, 2001.
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução, *In*: JOHNSON, Richard; ESCOSTEGUY, Ana Carolina; SCHULMAN, Norma (Orgs.). **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.
- GATTI, Bernadete Angelina. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, vol. 34, n. 100, p. 29-41, 2020.
- GÜNTER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 22, n. 2, 2006.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, vol. 3, 2020.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

NASCIMENTO, E. P. Educação e desenvolvimento na contemporaneidade: dilema ou desafio? *In*: BURSZTYN, Marcel (Org.). **Ciência, ética e sustentabilidade**: desafios ao novo século. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Werley Carlos de. Entrevista com Edméa Oliveira dos Santos. **Teccogs** - Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, TIDD, PUC-SP, São Paulo, n. 16, p. 10-28, 2017.

PAULISTA. Prefeitura do Paulista - Secretaria de Educação. **Diretrizes Pedagógicas**: Para a nova dinâmica da rede municipal de ensino do Paulista, 2020. [Não publicado].

SILVA, Ketiuze Ferreira; PRATA-LINHARES, Martha Maria. Tecnologias digitais de informação e comunicação e educação à distância na formação docente: qual inovação? **Educação e políticas em debate**, vol. 9, n. 1, 2020.

SOUZA, Débora Gonçalves de. **Desenvolvendo as competências digitais dos professores para utilização das TDIC na educação básica**. 2022. Dissertação [Mestrado em Ciências da Educação], Universidade de Lisboa, Lisboa, 2022. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/52215/1/ulfpie056709_tm.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

UNICEF. **Dois terços das crianças em idade escolar no mundo não têm acesso à internet em casa, diz novo relatório do UNICEF-ITU**. Unicef Brasil [online], 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/dois-tercos-das-criancas-em-idade-escolar-no-mundo-nao-tem-acesso-a-internet>. Acesso em: 11 jul. 2023.

Submetido em 25/08/2024.

Aprovado em 22/10/2024.