



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DA PEDAGOGIA A DISTÂNCIA
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

CRISTIANE DA SILVA COUTO

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL:
UMA ABORDAGEM DA LITERATURA DA ÁREA**

JOÃO PESSOA – PB

2021

CRISTIANE DA SILVA COUTO

**DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL:
uma abordagem da literatura da área**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Idelsuite de Sousa Lima

JOÃO PESSOA – PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C871d Couto, Cristiane da Silva.
Desafios e estratégias do ensino remoto emergencial:
uma abordagem da literatura da área / Cristiane da
Silva Couto. - João Pessoa, 2021.
38f.

Orientação: Idelsuite de Sousa Lima.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia
- modalidade a distância) - UFPB/CE.

1. Atividades de ensino remotas. 2. Ensino -
desafios.
3. Ensino - estratégias. I. Lima, Idelsuite de Sousa.
II. Título.

UFPB/CE CDU 37.018.43(043.2)

CRISTIANE DA SILVA COUTO

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS DO ENSINO REMOTO: uma abordagem da literatura da área.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 18/11/2021.

BANCA EXAMINADORA

Ideluite de Sousa Lima
Prof^a Dr^a Ideluite de Sousa Lima (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba

Prof^a Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim (Examinadora)
Universidade Federal da Paraíba

Prof. Dr. José Amiraldo Alves da Silva (Examinador)
Universidade Federal de Campina Grande

Dedico este trabalho a todos/as os/as professores/as e alunos/as, vítimas da COVID-19, que perderam suas vidas prematuramente. E a todos/as aqueles/as que estão lutando para superar suas perdas. Que Deus os/as ilumine e dê muita força.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pois sem ele nada disso aconteceria. Obrigada meu Senhor, por ter me abençoado com saúde e determinação e ter permitido que eu chegasse até aqui para realizar esse sonho.

À minha mãe Maria Juberlita, mulher nordestina, guerreira, leoa, que dedicou e dedica toda sua vida a essa filha. Sempre me incentivando, me dando apoio moral e financeiro, sempre com uma palavra positiva nos lábios, deixando muitas vezes de lado suas vontades e sonhos para que eu pudesse seguir. Te amo mãe, obrigada por existir na minha vida.

À minha orientadora, a professora Idelsuite de Sousa Lima, pela sua dedicação, disponibilidade, incentivo e muita paciência. Mesmo fora do horário de trabalho esteve sempre disponível para me auxiliar.

Agradeço aos membros da banca examinadora Prof^a Ana Luísa Amorim e Prof. José Amiraldo Alves, pelas contribuições ao texto e pela disponibilidade.

Aos demais professores/as que fizeram parte dessa minha jornada, sendo eles da UFPB ou de fora dela, por todo apoio e compreensão que tiveram comigo.

Obrigada aos meus colegas de classe, que mesmo não conhecendo pessoalmente, estiveram junto comigo nessa luta pela tão sonhada graduação, em especial para Leidiane Costa e Edileuza Gonçalves.

Ao meu primeiro amigo na Paraíba, Márcio Gray Arnaud de Oliveira, que nos recebeu com muito amor e carinho quando chegamos do Rio de Janeiro. Esse grande amigo e irmão que sempre procura estar presente em nossa vida, pronto para nos ajudar e acalantar. Obrigada irmão do coração!

Obrigada a todas as pessoas que de uma certa forma passaram por minha vida e me inspiraram nessa longa jornada que é a graduação: minha amiga do Rio de Janeiro Aline (madame) Pereira; minha companheira de trabalho Ananda Silva; minha amiga do coração Cecília Rimar, minha “mãe” emprestada Ádira Fernandes obrigada pelo carinho, amor e cafezinho quente e não poderia esquecer da minha coordenadora Juliália.

“Isshoukenmei (一生懸命).”

“Faça o seu melhor durante toda sua vida.”

Provérbio Japonês

RESUMO

A presente pesquisa tematiza o Ensino Remoto Emergencial (ERE), um formato adotado pelas instituições de ensino para dar continuidade às atividades escolares durante o período em que as escolas interromperam suas atividades presenciais, em virtude da necessidade de isolamento social como medida de enfrentamento a COVID-19. A pergunta orientadora da pesquisa é a seguinte: quais os desafios e estratégias do ensino remoto segundo a literatura da área? O objetivo desta pesquisa é analisar, na literatura da área, como os autores abordam o ERE, bem como, compreender desafios e estratégias para a realização do ensino. As fontes dessa pesquisa são livros online, textos e artigos acadêmicos disponibilizados em plataformas eletrônicas, de autores como Silva; Silva Neto; Santos (2020); Costa; Nascimento (2020), Cunha; Ferst; Bezerra (2020), Pinto; Martins (2021), Castro; Rodrigues; Ustra (2020), entre outros, além dos documentos legais estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC) tais como a Resolução CNE/CP nº 2, de 05 de agosto de 2021 (BRASIL, 2021). Caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativa e exploratória. O recorte temporal priorizou obras publicadas entre março de 2020 a agosto de 2021. Foi elaborado um descritor com as categorias selecionadas, a partir das quais foi feita a análise do conteúdo das informações. Os resultados indicam que o ERE foi um importante recurso durante o período da pandemia, apresentando vários desafios aos envolvidos, principalmente no que se refere à falta de acesso às tecnologias digitais e aos recursos didáticos. Revelam que os/as docentes buscaram estratégias para possibilitar o ensino através de grupos de WhatsApp, vídeo-aulas. Conclui-se que é necessário promover políticas de formação em tecnologias educacionais, assim como políticas próprias para o Ensino Remoto Emergencial.

Palavras-Chaves: Atividade Remota. Desafios. Estratégias. Tecnologias Digital. Formação Docente.

ABSTRACT

This research has as its theme the Emergency Remote Teaching (ERT), a format adopted by educational institutions to continue school activities during the period in which schools stopped their face-to-face activities, due to the need for social isolation as a measure of coping with COVID-19. The research's guiding question is: how does the literature in the area address remote education in the face of the pandemic caused by the coronavirus? The objective of this research is to analyze in the literature of the area, how the authors approach the ERE. The sources of this research are online books, texts, and academic articles available on electronic platforms, by authors such as Silva; Silva Neto; Santos (2020), Costa; Birth (2020), Costa; Birth (2020), Cunha; Ferst; Bezerra (2020), Pinto; Martins (2021), Castro; Rodriguez; Ustra (2020), among others, in addition to the legal documents established by the Ministry of Education (MEC) such as Resolution CNE/CP No. 2, of August 5, 2021 (BRASIL, 2021). It is characterized as bibliographic research, qualitative and exploratory. The time frame prioritized works published between March 2020 and August 2021. A descriptor was created with the selected categories, from which the analysis of the information content was performed. The results indicate that the ERT was an important resource during the period of the pandemic, presenting several challenges to those involved, mainly concerning the lack of access to digital technologies and teaching resources. They reveal that teachers sought strategies to enable teaching through WhatsApp groups, video classes (indicate some strategies). It is concluded that it is necessary to promote training policies in educational technologies, just like its own policies for Emergency Remote Learning.

Keywords: Remote Activity. Challenges. Strategies. Digital Technologies. Teacher Training.

LISTA DE SIGLAS

COVID-19	Infecção respiratória aguda causada pelo vírus SARS-CoV-2
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAD	Educação a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
REO	Roteiros de Estudo Orientado
TI	Tecnologia de Informação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....	16
3	ESTRATÉGIAS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL.....	23
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO	27
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
	REFERÊNCIAS.....	34

1. INTRODUÇÃO

A pandemia ocasionada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), obrigou o mundo a se reinventar, mudando suas formas de interação social, adaptando a produção econômica e o formato de ensino a essa nova realidade. Em decorrência das medidas sanitárias de distanciamento social como forma de prevenção e propagação do vírus e, seguindo as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), as instituições de ensino brasileiras precisaram repensar seus formatos de ensino. A obrigatoriedade do distanciamento social afetou diretamente o cotidiano das instituições de ensino no país e “trouxe à tona a necessidade urgente da adoção de novas estratégias que garantissem a continuidade do trabalho dos educadores e seus alunos e, conseqüentemente, dos processos de ensino-aprendizagem” (REZENDE, 2020, p. 1).

Em março de 2020 o Ministério da Educação (MEC) publica a Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 que substitui, durante o período emergencial, as aulas presenciais por aulas em meios digitais, que utilizassem “meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2020, p. 1). A única solução pensada naquele momento de crise para continuar garantindo o direito à educação a todos/as os/as brasileiros/as foi a adoção do Ensino Remoto, que no primeiro momento foi chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE). De acordo com Santos, Lima, Sousa (2020, p. 1634):

A saída encontrada pelos órgãos da gestão educacional, para sanar, minimamente, os prejuízos acarretados pela pandemia e, conseqüente, necessidade do isolamento social foi o “ensino remoto”, as “aulas on-line”, ou o “ensino a distância”, conforme têm sido denominadas as alternativas ao ensino presencial. Tempo, espaço e currículo precisaram, de repente, ser reinventados, embora, em muitos aspectos, essa “reinvenção” seja a continuidade de práticas que já se apresentavam frágeis no ensino presencial.

O ERE, como o próprio nome diz, deve ser usado em períodos de emergências como calamidades públicas ou algum outro motivo que impeça as instituições de continuarem com as aulas presenciais. Sobre isso, Hodges (2020, p. 96) afirma que: “o ERE é uma mudança

temporária na forma de ensinar, utilizando uma modalidade alternativa de transmissão de conhecimento devido a circunstâncias críticas”.

De acordo com o autor, o ERE nada tem a ver com o ensino a distância, que é uma modalidade educacional, mediada por tecnologias e com legislação específica. Esse entendimento sobre o ERE é partilhado por Joye, Moreira, Rocha (2020, p. 13) ao explicarem que “o termo remoto se refere apenas à mudança do espaço físico que outrora era presencial e agora, temporariamente, é remoto (digital, termo muito utilizado na área de Tecnologia de Informação (TI) para se referir a não presencialidade)”.

No primeiro momento o ERE é visto como a melhor opção para dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem, mas, apesar de ter sido considerado fundamental, esse formato de ensino trouxe muitos desafios aos/às profissionais da escola, estudantes e também às suas famílias. É possível afirmar que nem todas as atividades presenciais puderam ser desenvolvidas remotamente, sendo necessário aos/às docentes considerarem novas estratégias e práticas para que o ERE pudesse funcionar. Essa nova realidade, se mostrou muito desafiadora tornando esse tema muito importante para ser analisado.

A partir da problemática acima e na curiosidade epistemológica de compreender um pouco mais sobre o ERE, tendo como base a literatura da área, surge então a seguinte questão norteadora: Quais os desafios e estratégias do ensino remoto segundo a literatura da área?

Para responder a esta pergunta foi definido como objetivo geral deste trabalho: analisar a abordagem do Ensino Remoto Emergencial na literatura da área. Deste objetivo geral, foram eleitos os seguintes objetivos específicos: compreender, segundo as publicações acadêmicas, os desafios do ERE durante a pandemia; identificar, na literatura da área, estratégias utilizadas pelos/as docentes acerca da realização do ERE ; investigar, na literatura acadêmica, os recursos didáticos utilizados pelos/as professores/as para a ministração do ERE.

O trabalho se justifica por ser um tema atual, por sua relevância e necessidade de investigação acerca do desenvolvimento do ERE no trabalho escolar. É muito importante conhecer e entender os impactos causados à escola, durante a pandemia, com a adoção do ERE. Dessa forma, esta pesquisa torna-se relevante não apenas para a pesquisadora,

contribuindo para sua formação acadêmica ao trazer respostas para inquietações sobre o tema estudado; mas também para a comunidade docente, ao apresentar a oportunidade de um diálogo sobre a temática abordada, que poderá contribuir na construção de novas metodologias pedagógicas, assim como na melhoria da formação docente.

Esta pesquisa também é relevante no que se refere a pensar soluções que venham a beneficiar o processo de aprendizagem dos/as discentes, de modo que os/as docentes possam ter um entendimento sobre o ERE, a fim de compreender como utilizar a tecnologia digital para ressignificar o ensino, articulando o ERE ao cotidiano escolar.

Da mesma forma para a área, esta pesquisa contribuirá com mais informações sobre o tema, visto que é uma temática nova, surgida a partir dos efeitos da suspensão das aulas presenciais devido a pandemia da COVID-19.

Quanto à metodologia trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que, segundo Richardson (2012, p. 80) “justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”. Caracteriza-se também como uma pesquisa exploratória, pois possibilita uma maior familiaridade com o tema estudado. Gil (2008, p. 50) destaca que “parte dos estudos exploratórios podem ser definidos como pesquisas bibliográficas”, já que o objeto de pesquisa é pouco conhecido e o pesquisador precisa se empenhar no levantamento bibliográfico e nas citações relevantes.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica, visto que o intuito da pesquisa é investigar o tema Ensino Remoto Emergencial em publicações divulgadas entre os anos de 2020 e 2021. Para Sousa, Oliveira, Alves (2021, p. 66) “a pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que direcionará o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico [...]”.

As fontes da pesquisa são constituídas de artigos publicados em revistas acadêmicas e livros em PDF, disponibilizados por meios virtuais. Constituem fontes de estudos as publicações de Arruda, Nascimento (2021), Afonso et. al (2021), Bevilaqua (2020), Cani (2020), Catro, Rodrigues; Ustra (2020), Costa, Nascimento (2020), Costa Júnior (2021),

Cunha, Ferst, Bezerra (2021), Daniel (2020), Fernandes (2021), Glaz et. al (2020), Hodges (2020), Joye, Moreira, Rocha (2020); Rezende (2020), Santos, Lima, Sousa (2020), além destes, outros autores fundamentam o trabalho, como Lima, Tumbo (2021), Macedo, Cavalcante (2020), Matuoka (2020), Medeiros, Duarte (2020), Miranda et. al (2020), Moreira, Henriques, Barros (2020), Oliveira (2020), Pinto, Martins (2021), Reis, Silva, Silva (2020), Scalabrin, Mussato (2020), Silva, Sousa, Menezes (2020), Silva, Barros, Silva Neto (2020), Soares (2019), Sousa, Oliveira (2021), Sousa, Santos (2020) e Tonin (2021).

Para a análise das informações obtidas na literatura da área foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016, p. 15), que defende tal análise como sendo:

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas - desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos - é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência.

A referida autora propõe uma técnica que é dividida em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. É, pois, através dessas etapas que o pesquisador descreve e interpreta as informações contidas nas obras.

A pré-análise é a responsável pela organização da documentação. Nessa fase foi feita a coleta do material e uma leitura dinâmica para verificar o que seria relevante para o assunto tratado. Bardin (2016, p. 125) afirma que a pré análise “tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais”.

Após a fase de organização do material foi feita a exploração do material, através da codificação e categorização do mesmo, realizado através do descritor “ensino remoto”. Foi feita, então, uma leitura mais profunda para seleção das unidades de registro que constituíram as categorias de análise. Segundo Sousa, Santos (2020, p. 1408), é na “fase de exploração do material que aparecem as unidades de registro, de contexto e a partir delas são determinados os temas que serão analisados”. A partir dos temas selecionados foi realizada a fase do

tratamento dos resultados, que é a fase da interpretação por meio da inferência, da dedução e da conclusão dos resultados obtidos na análise. Foram, então, construídos os capítulos que compõem o trabalho.

Quanto à organização, o texto está dividido em cinco partes. Na Introdução consta a problemática, a pergunta e os objetivos da pesquisa. No segundo capítulo são apresentados os desafios do ERE, onde são descritos os impactos causados na vida de professores/as, alunos/as e suas famílias com o ERE, as limitações de alguns/mas professores/as com o uso das tecnologias e as desigualdades que surgiram ou ficaram mais evidentes no período de ERE. O terceiro capítulo versa sobre as estratégias de ERE apresentadas nas publicações. A análise e discussão das informações compõem o quarto capítulo. Por fim, as considerações finais, seguidas das referências utilizadas como base para o trabalho.

2 DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

No contexto da pandemia da Covid-19, foi adotado o ensino remoto emergencial (ERE) como forma de manter a comunicação entre escola, família, professores/as e estudantes. Nesse período, Costa, Nascimento (2020, p. 1) diagnostica que “[...] a utilização da tecnologia digital se tornou imprescindível para a situação e as desigualdades, presentes em nosso país, revelaram grandes desafios para a continuidade das atividades escolares de forma remota”. Neste capítulo, a partir das análises feitas nas obras pesquisadas, serão apresentados os principais desafios atribuídos ao ERE, tais como as desigualdades de acesso, dificuldades na utilização de ferramentas digitais por parte de professores/as e estudantes, a problemática do envolvimento da família no processo ensino-aprendizagem, entre outros desafios impostos por esse formato de ensino.

Embora o ensino remoto emergencial tenha sido regulamentado pelo Ministério da Educação (MEC) através da portaria de nº 343 de 17 de março de 2020, ninguém estava preparado para utilizá-lo, visto que, as portarias e pareceres publicados pelo Ministério da Educação (MEC) não esclareciam suficientemente como seria a implementação desse novo formato na escola. A única menção sobre a educação básica pode ser vista na nota de esclarecimento publicada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 18 de março de 2020, em que seu Tópico 5 indica que “é de responsabilidade e autonomia dos sistemas de ensino autorizar a realização de atividades a distância no ensino fundamental” (BRASIL, 2020, p. 2). Dessa forma, a responsabilidade foi passada para os sistemas de ensino, sem nenhuma outra orientação ou planejamento prévio e coube às escolas e professores/as se adaptarem, o mais depressa possível, a essa situação, com o peso de repassarem segurança e orientações aos/as estudantes e suas famílias.

Desde o início de sua implantação, o ERE vem causando questionamentos de escolas, professores/as, gestores/as, estudantes, pais e comunidade acadêmica. Muitas dessas questões se referem aos desafios que esse formato de ensino traria para o processo ensino-aprendizagem e todos os envolvidos nele. Autores como Silva, Silva Neto, Santos (2020, p.

38), citam que “a utilização do ensino remoto emergencial trouxe indagações acerca das barreiras que seriam criadas entre os estudantes de classes mais elevadas e os mais vulneráveis [...]”, visto que é um formato praticamente pautado no uso de recursos digitais e tecnológicos e o processo de escolarização no Brasil não é igual para todos/as devido a realidade social, econômica e educacional de cada região. Os mesmos autores afirmam que “a adoção de práticas de ensino pautadas no uso de recursos tecnológicos é mais excludente do que inclusiva [...]” (SILVA; SILVA NETO; SANTOS, 2020, p. 32). Devido às atividades do ERE serem realizadas, quase em sua totalidade, por meio de tecnologias digitais o receio dos autores é de que o ERE acirre o processo de exclusão e evasão escolar.

Surge então um dos principais desafios enfrentados por professores/as e estudantes durante o ERE, discutidos pelos autores pesquisados, a dificuldade de acesso as tecnologias ferramentas digitais e internet. Costa, Nascimento (2020, p. 3) afirmam que:

[...]o acesso as ferramentas digitais ocorre de forma heterogênea. Uma grande parcela da população, que parecia invisível, ainda não possui acesso tecnológico. Manter os vínculos educacionais através do ensino remoto com essa população se tornou um desafio e reforçou a ideia dos usos das mídias na educação, durante a pandemia, como um potencializador da exclusão.

Analisando a citação acima, é possível perceber que há uma desigualdade de acesso à educação no Brasil, devido a vários motivos, e com o ERE, essa desigualdade se tornou mais evidente e que uma grande parte da população teve seu direito à educação negado devido ao não acesso à tecnologia. Silva, Sousa, Menezes (2020, p. 300) explicam que os problemas de acesso no ERE são caracterizados “principalmente pela falta de preparo (estrutural, operacional e econômico) dos discentes e pais para essa modalidade de ensino, que nem sempre podem arcar com as despesas de *internet* e aparelhos eletrônicos para o ensino digital [...]”. A maioria dos autores concorda que os/as estudantes de famílias de baixa renda são os/as mais prejudicados/as com o ERE, pois muitas dessas famílias não têm condições de pagar por um plano de banda larga ou possuir mais de um aparelho de celular em casa, muito menos um computador.

Para corroborar com a explicação acima, Costa Júnior (2021, p. 2) declara que “milhares de alunos matriculados no ensino público não conseguem adquirir celulares, smartphones e notebooks, por não terem condições financeiras para comprá-los e se beneficiarem do suporte que estas tecnologias podem propiciar para o ensino, principalmente no período da Pandemia da Covid-19, em 2020 e 2021”.

Uma pesquisa realizada pelo IBGE em 2019, revelava que “cerca de 4,3 milhões de estudantes em todo o país não tinham acesso à internet, seja por razões econômicas ou indisponibilidade do serviço na área em que vivem desse total, 4,1 milhões são alunos da rede pública” (IBGE, 2019, p. 8). Desses 4,3 milhões de estudantes a grande maioria é da rede pública, das regiões norte e nordeste e de regiões rurais onde ainda é difícil o acesso a essa tecnologia.

No artigo denominado “*Da noite para o dia*” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia, de autoria de Santos, Lima, Sousa (2020, p. 1642) há a seguinte afirmação “um dos maiores desafios elencados pelos(as) professores(as) colaboradores é o fato de que uma parte significativa dos estudantes da escola pública está com dificuldade de acompanhar ou, o que é ainda mais grave: está completamente ausente do processo, decorrente da ausência de recursos tecnológicos [...]”. Apesar de tal situação, as autoras afirma que os/as professores/as tentam manter o vínculo dos/as estudantes com a escola, tentam estimular esses/as estudantes a não desistirem de estudar, mesmo que as dificuldades de acesso aos recursos tecnológicos tentem os impedir.

A preocupação dos/as professores/as em manter o interesse dos/as estudantes durante as atividades online é um desafio apresentado aos/às docentes, visto que no ambiente virtual existem várias distrações que podem tirar a atenção do/a estudante das atividades. Dessa forma, Medeiros, Duarte (2020, p. 1) afirmam que “tornar a aula a distância interessante e prazerosa, proporcionar uma comunicação eficiente e fortalecer a aprendizagem significativa é o mais novo desafio docente.” Nessa época de ERE o/a professor/a tem que tentar fazer de tudo para manter seus/suas alunos/as conectados e interessados nas atividades.

Tonin (2021) discute sobre o processo de interação entre professores/as e estudantes e relata a necessidade do engajamento do aluno em permanecer conectado. Para este autor “[...] a dificuldade em motivá-los e engajá-los nas atividades inquieta boa parte dos envolvidos nesse processo de ensino online e encontrar meios de motivar os estudantes é motivo de desassossego” (TONIN, 2021, p. 185).

Outro fator importante discutido pelos autores é a falta de políticas públicas que pudessem dar suporte aos estudantes e professores/as durante a adoção do ERE. Afonso (2021, p. 129) aponta que:

[...] não havendo real política pública para se garantir o acesso universal em igualdades de condições e qualidade à educação, o poder público se omitiu da responsabilidade ao empregar políticas sem qualquer participação democrática da comunidade escolar, pouco eficientes em atender as necessidades curriculares e educacionais, sem qualquer critério científico social e educacional, nem transparência sobre as formulações e objetivos das ações adotadas.”

A participação da família na educação dos filhos, acompanhamento e interação com a escola foi um dos desafios discutidos por Cunha, Ferst, Bezerra (2020), sobre a disponibilidade dos pais para auxiliar seus filhos. Segundo os autores, os pais “relatam não ter muito tempo para acompanhar os filhos nesse novo contexto de ensino, pois a maioria afirma que trabalham nos horários das aulas ao vivo [...]” (CUNHA; FERST; BEZERRA, 2020, p. 574). Durante as aulas online os pais encontram alguns desafios para poder auxiliar seus/suas filhos/as, muitos pais trabalhavam, uns remotamente outros ainda precisavam se deslocar de casa e por isso não conseguiam auxiliar seus/suas filhos/as; alguns pais não tinham aparelhos tecnológicos suficientes em casa para dividirem com seus/suas filhos/as e outros pais não tinham um grau de instrução que lhes permitisse acompanhar seus/suas filhos/as durante as aulas e atividades.

Reis, Silva, Silva (2020, p. 9) afirmam que “[...] muitas famílias compartilham equipamentos, ou seja, em um horário o computador da casa é utilizado para home office e em outro, para aprendizagem escolar, o que demanda, também, organização das famílias junto às escolas [...]”. O ERE trouxe grandes mudanças na vida dos alunos e suas famílias, fazendo

com que muitos familiares buscassem aprender a utilizar as tecnologias digitais para poder auxiliar seus/suas filhos/as.

Para os/as professores/as, a adoção do ERE também não foi nada fácil, de uma hora para outra toda sua rotina se transforma e eles precisam se adaptar e enfrentar os desafios desse novo formato. Conforme descreve Santos, Lima, Sousa (2020, p. 1646):

[...] os(as) docentes expressam o enfrentamento de inúmeros desafios ligados à incorporação das novas tecnologias, ao acompanhamento individual das crianças e até das suas famílias, ao cumprimento das variadas demandas pedagógicas e burocráticas; e os dilemas éticos por não conseguirem chegar a todos, além de conflitos, angústias, sobrecarga e descrença na eficácia do que estão realizando.

A partir da citação acima é possível compreender alguns desafios apresentados por professores/as com a adoção do ERE: a falta de preparo ou capacitação tecnológica dos/as professores/as o papel de psicólogo que o/a professor/a teve que tomar para si, o excesso de carga horária para poder cumprir todas as demandas, a preocupação com o acesso e participação dos/as estudantes nas aulas e atividades, todos esses problemas mais a preocupação com a saúde devido a pandemia, alteraram o cotidiano dos/as professores/as.

Em relação às tecnologias, muitos/as professores/as não estavam acostumados/as a utilizar tecnologias para fins educacional, mas de repente precisaram se transformar “[...] em youtubers gravando videoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams ou o Google Classroom [...]” (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2021, p. 352).

Sem um planejamento adequado, sem treinamento prévio e sem habilidade com os equipamentos e ferramentas digitais, muitos docentes tiveram que procurar aprender sozinhos como utilizá-los para poder garantir que seus/suas alunos/as tivessem aula. Segundo pesquisa do Instituto Península “antes da paralisação das aulas presenciais, 88% dos professores nunca tinham dado aula à distância de forma remota. Da noite para o dia, os educadores precisaram

lidar com os desafios não só da tecnologia, mas também do próprio processo de aprendizagem no ensino remoto [...]” (GLAZ et. al, 2020, p. 17).

Ainda sobre a falta de preparo dos docentes para o uso das tecnologias para o ERE, Pesquisas feitas por Soares (2019) e Cani (2020) mostram que uma grande parte dos docentes não teve nenhum tipo de capacitação . Soares (2019, p. 128) constata que dos/as 45 professores/as pesquisados por ele, apenas 24% tiveram algum tipo de curso de atualização. Enquanto Cani et. al. (2020, p. 25) destaca que mais de 60% dos/as professores/as do município de Colinas no Espírito Santo não são tecnológicos e preferem o livro didático como instrumento para elaborar suas aulas.

A pesquisa põe em evidência a necessidade de os docentes se preparem para atividades relacionadas às tecnologias digitais de educação. É necessário que os cursos de graduação ofereçam uma formação inicial que trate dessas tecnologias assim como do letramento digital. Como aponta Castro; Rodrigues; Ustra (2020, p. 83) “fica evidente a necessidade da abordagem tecnológica na formação inicial de professores como forma de subsidiar propostas metodológicas eficientes para o enfrentamento de momentos de crise”. O/ A professor/a precisa desde sua formação inicial se familiarizar com as tecnologias e continuar esse aprendizado na formação continuada.

Fica evidente a necessidade de investimento na formação dos docentes com uma abordagem tecnológica e que os mesmos estejam sempre se capacitando para se manterem familiarizados/as com as tecnologias digitais, visto que a tecnologia vem se transformando em uma grande aliada da educação.

A saúde e a rotina dos/as professores/as também foram afetadas com o ERE. Segundo estudos de Fernandes (2021, p. 16) “[...] a experiência do ensino remoto tem sido difícil para os professores, trazendo novos fatores de estresse, angústia e frustração a uma categoria já caracterizada pelo intenso investimento emocional no trabalho e que vive [...]”. Após a adoção do ERE os/as professores/as passaram a trabalhar muito mais, muitas vezes extrapolando sua carga horária, atendendo estudantes após seu horário e nos finais de semana. Problemas como estresse, ansiedade, irritação, problemas de visão, dores nas costas, tudo isso

aumentou após a adoção do ERE. Para Macedo, Cavalcante (2021, p. 170) “o formato remoto necessita ser revisitado ainda no âmbito da “saúde do trabalhador/a”, precisamente porque exige maior tempo do/a professor/a diante de um computador. As regulamentações que existem são na esfera da EAD [...]”.

As avaliações no ambiente digital são motivos de incertezas e questionamentos constantes entre os/as professores/as. Para Silva, Sousa, Menezes (2020, p. 307) “[...] as formas de avaliação através do ERE ainda são pouco discutidas, frágeis e por esse motivo, podem não refletir, ou subestimar a funcionalidade do verdadeiro objeto avaliado”. As avaliações são fundamentais no acompanhamento do processo de aprendizagem e devido ao ERE, os/as professores/as estão tendo que vivenciar novas formas de avaliação.

Diante de todos os desafios apresentados, como os/as professores/as conseguiram dar continuidade ao seu trabalho, quais foram as estratégias adotadas por esses docentes para dar apoio ao ERE? Quais os recursos didáticos foram utilizados por eles? No próximo capítulo, tendo como referência os autores pesquisados, serão apresentados as estratégias e recursos utilizados pelos docentes que lhes deram suporte durante o ERE.

3 ESTRATÉGIAS DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Com o Ensino Remoto Emergencial (ERE), todas as atividades e rotinas de alunos/as e professores/as foram alteradas. Os/as professores/as passaram a realizar atividades e ações não presenciais seguindo as diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE). Segundo o CNE as escolas poderiam realizar atividades não presenciais utilizando “[...] meios digitais, videoaulas, plataformas virtuais, redes sociais, programas de televisão ou rádio, material didático impresso e entregue aos pais ou responsáveis são algumas das alternativas sugeridas” (BRASIL, 2020, p. 2).

A partir dessas recomendações, professores/as e escolas buscaram pensar estratégias para fazer as atividades chegarem até seus/suas alunos/as e assim, fosse cumprido o ano letivo. Sobre o pensar estratégias de ERE, Arruda, Nascimento (2021, p. 39) afirmam que:

[...] é imperativo que haja adequações às condições de cada aluno, sobretudo pelo fato de que não estamos nas escolas, onde ainda é possível igualar algumas condições de acesso aos instrumentos e métodos de ensino. As salas de aula se diluíram dentro das casas de cada estudante e isso exige uma pedagogia da sensibilidade, empatia e humanização.

Dessa forma, segundo a citação acima, para se pensar estratégias de ERE se faz necessário se colocar no lugar do aluno e pensar nas diferentes realidades econômicas e sociais existentes em nosso país.

Enquanto Arruda, Nascimento (2021) defendem a importância de se adequar as estratégias de ERE a cada aluno, Daniel (2020, p. 93) frisa que “[...] dar atenção total para tranquilizar os alunos é mais importante do que tentar aprender uma nova pedagogia ou tecnologia na hora”. Para o autor, na implementação do ERE, não era necessário pensar em planos mirabolantes, e sim em algo que o/a professor/a já conhecia e poderia trabalhar com facilidade permitindo desse modo que os alunos acompanhassem as aulas sem muita dificuldade.

O CNE disponibilizou algumas orientações sobre a realização de atividades pedagógicas não presenciais, porém deixou claro que “[...] nessa hora, a inovação e criatividade das redes, escolas, professores e estudantes podem apresentar soluções mais adequadas” (CNE, 2020, p. 23). Ou seja, o CNE deixa a cargo dos/as professores/as, pensar em estratégias de ERE que pudessem atender as necessidades da escola e dos/as estudantes.

Escolas e professores/as passaram então a utilizar como estratégias de ERE “o ensino desenvolvido por meio de plataformas online e outros recursos digitais, a distribuição de materiais de estudos impressos e a transmissão de aulas via TV aberta e rádio” (LIMA; TUMBO, 2021, p. 146). Dentre as diversas estratégias de ERE adotadas por escolas e professores/as, a maioria se utilizou das tecnologias digitais (plataformas de ensino e aplicativos).

Pesquisas e estudos realizados pelos autores da área, apontam os recursos e estratégias mais utilizadas pelos/as professores/as durante o ERE. Miranda et. al (2020, p. 8) realizaram pesquisas em escolas estaduais e municipais onde destacaram que os principais recursos utilizados por professores/as foram:

[...] vídeo conferências, aulas expositivas através de plataformas online, produção de vídeo aulas, disponibilizadas no YouTube ou por meio de grupos do WhatsApp, tendo como principal recurso tecnológico o celular e o notebook. Assim como a disponibilização de apostilas eletrônicas por meio do Google Classroom, atividades impressas para os discentes que não possuem acesso aos recursos tecnológicos, mapas conceituais, indicação de filmes, dentre outras metodologias que foram citadas pelos docentes.

Assim como relatado pelos autores Miranda et. al (2020), a maioria dos/as professores/as de escolas em todo o Brasil, utilizaram como estratégias de ERE os mesmos recursos e metodologias. Algumas escolas priorizaram materiais impressos, como é o caso das escolas do município de Rorainópolis, segundo Cunha, Ferst, Bezerra (2021). Os autores descrevem que nessas escolas foram elaborados cadernos de interatividades criados pelos próprios professores/as, “estes cadernos de interatividades possuem o conteúdo disponível de forma

impressa na escola e são também aplicados e acompanhados pelo grupo de WhatsApp criado para atendimento da turma” (CUNHA; FERST; BEZERRA, 2021, p. 575).

Em sua pesquisa em uma escola municipal, Bevilaqua (2020, p. 30) declara que “as atividades pedagógicas continuaram sendo desenvolvidas através de sequências didáticas elaboradas pela professora regente, a partir do uso das redes sociais de fácil acesso como *WhatsApp e Facebook [...]*”.

No estudo de Scalabrin, Mussato (2020, p. 13) realizado em um colégio Estadual, os autores descrevem que os/as professores/as produziram apostilas com atividades que foram disponibilizadas via aplicativos ou material impresso, produziram slides e gravaram as videoaulas, assim como produziram testes de múltipla escolha dos conteúdos trabalhados e disponibilizaram via Google Forms, recursos como Whatsapp, YouTube e plataformas digitais também foram utilizados para que as aulas pudessem ter continuidade.

Oliveira (2020) realizou uma pesquisa em uma escola municipal de Ensino Fundamental e Integral e constatou que os/as professores/as utilizaram os seguintes recursos tecnológicos como estratégias de ERE: “[...] aplicativos e serviços abertos de comunicação e interação como o Zoom, Skype, Google Meet, além de disponibilização de videoaulas desenvolvidas pelos próprios professores da escola, vídeos do YouTube, chamadas de vídeo e atividades impressas [...]” (OLIVEIRA, 2020, p. 7). A escola ainda utilizou o Whatsapp como meio de contato com estudantes e familiares (OLIVEIRA, 2020, p. 12).

O Whatsapp foi uma das principais ferramentas de comunicação e interação utilizada durante o ERE, conforme exposto por Oliveira (2020), Arruda (2021), Scalabrin, Mussato (2020), entre outros. Esse aplicativo permitiu que professores/as de toda a educação básica, criassem grupos para troca de interação, disponibilização de materiais e links e que podiam ser acessados a qualquer hora do dia, o que muitas vezes melhorava o contato com as famílias, que antes não tinha muito tempo para conversar com os/as professores/as.

Em estudo realizado com professores/as da educação básica de escolas públicas e privada no interior do Estado de Minas Gerais, Pinto, Martins (2021) buscaram analisar as estratégias de ERE adotadas. Segundo estes autores, nas escolas da rede pública foram

utilizados “Roteiros de Estudo Orientado (REO) como material pedagógico referencial [...] Os REOs foram produzidos pelos professores da rede [...] postados no Google Classroom e disponibilizado na forma impressa para ser retirado na escola [...]” (PINTO; MARTINS, 2021, p. 9).

Já nas escolas particulares, onde os/as estudantes tinham acesso às tecnologias digitais, “[...] a estratégia adotada foi a retomada das aulas de forma síncrona, por meio de webconferência, obedecendo ao horário de aula que já acontecia no ensino presencial [...]” (PINTO; MARTINS, 2020, p. 9-10).

Ao pensarem em estratégias de ERE, respeitando as peculiaridades de cada território e necessidades dos envolvidos, foi possível constatar que escolas e professores/as mobilizaram múltiplos recursos, tais como materiais impressos, materiais em plataformas digitais, canais de televisão, além de sempre buscar orientar os pais e responsáveis no desenvolvimento das atividades (MATUOKA, 2020, p. 2). Dessa forma, foi possível dar continuidade às aulas no formato remoto e minimizar os prejuízos que a pandemia e o isolamento podem vir a causar no processo ensino-aprendizagem.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta a análise e discussão dos resultados obtidos com a pesquisa após a revisão sistemática da literatura.

O interesse por esse tema surgiu mediante a leitura de artigos publicados que passavam a falar sobre as dificuldades encontradas pelas escolas e professores/as para dar continuidade às aulas durante o isolamento social. Os artigos apresentavam entrevistas com alguns/mas professores/as das redes públicas e privadas sobre as dificuldades e estratégias utilizadas por eles durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), assim como discussões e análise dos autores sobre o ERE.

Durante a pesquisa por obras que tratassem o tema, percebi que a bibliografia sobre o tema ia se desenvolvendo e a cada dia surgiam novas publicações e estudos. Como o ERE ainda é algo que está acontecendo é justo dizer que a partir do segundo semestre de 2020 foram surgindo várias publicações e estudos acadêmicos sobre o tema trabalhado e suas peculiaridades.

A maioria dos trabalhos selecionados aborda os impactos e os desafios impostos aos professores/as e estudantes pela suspensão das aulas presenciais. Segundo os autores, é notório que o cenário pandêmico exigiu uma rápida adaptação das instituições de ensino para o ensino remoto emergencial, uma alternativa para dar continuidade ao ano letivo.

No momento de sua implementação, o ERE ainda causava muitas dúvidas, sendo a maioria delas devido a sua semelhança com a Educação a Distância (EAD). Autores como Hodges (2020) e Joye, Moreira, Rocha (2020), explicam que o ERE não pode ser comparado com EAD, os dois formatos são realizados através de Tecnologias de Informação (TI), porém o ERE não é uma modalidade de ensino e sim uma proposta alternativa e temporária utilizada em momentos de crise.

Esta pesquisa se tornou relevante no que se refere a pensar soluções que venham a beneficiar o processo de aprendizagem dos/as estudantes e o trabalho docente. Se faz necessário que os/as docentes possam ter um entendimento sobre o ensino remoto

emergencial e sobre ferramentas e metodologias que possam ser utilizadas caso seja necessário sua adoção emergencial e sobre todo o seu desenvolvimento durante a pandemia da Covid-19. O ERE faz agora, parte da história da educação brasileira e querendo ou não, estará sempre incluso no processo de aprendizagem, cabendo às instituições de ensino buscarem aprender mais sobre esse formato para poder incluí-lo em suas rotinas diárias.

No primeiro capítulo denominado desafios do Ensino Remoto Emergencial (ERE), foram descritos, tendo como base as obras analisadas, os principais desafios encontrados por escolas, professores/as, estudantes e famílias no decorrer do ERE.

Foi possível constatar, por meio de 26 (vinte e seis) estudos elencados na revisão de literatura, que a maioria das dificuldades enfrentadas hoje com o ERE são reflexo de problemas já existentes na educação e sociedade brasileira, que apenas ficaram mais evidentes durante a pandemia e o isolamento social. Nesse cenário, são muitas as problemáticas enfrentadas por professores/as e estudantes, tais como falta de acesso à internet e aparelhos tecnológicos; dificuldade em trabalhar com ferramentas digitais e falta de capacitação e investimento público; falta de políticas educacionais e apoio às instituições de ensino assim como apoio aos/as professores/as; dificuldade dos pais e familiares no acompanhamento dos/as estudantes; falta de interesse e afastamento dos/as estudantes; além de outras dificuldades que acabam influenciando em um baixo rendimento escolar.

Será necessário repensar a escola, pensar em um currículo que inclua as tecnologias digitais nas atividades escolares, além de novas políticas educacionais que abarquem o ensino remoto emergencial, agora não mais emergencial. Conforme declara Castro, Rodrigues, Ustra (2020, p. 83) “fica evidente a necessidade da abordagem tecnológica na formação inicial de professores como forma de subsidiar propostas metodológicas eficientes para o enfrentamento de momentos de crise”.

O/A professor/a precisa desde sua formação inicial se familiarizar com as tecnologias e continuar esse aprendizado na formação continuada. O uso das tecnologias digitais na educação vem a cada dia mostrando sua importância. Não é possível uma educação de qualidade sem a inclusão das tecnologias digitais, porém os docentes precisam de

qualificações adequadas para trabalharem com essas ferramentas, principalmente na etapa da educação básica.

Os cursos de Licenciatura devem fornecer aos seus discentes conteúdos que os façam pensar e se adaptarem ao novo. Hoje é necessário que o profissional da educação tenha em mente a contribuição que a tecnologia representa e o impacto que ela vem exercendo na educação e a necessidade que ele tem de criar aulas mais dinâmicas, criativas e que se utilize das ferramentas digitais.

Durante as leituras e análise da literatura, fica claro que a implantação do ERE foi algo sem um planejamento prévio ou plano estratégico elaborado juntamente com as escolas e docentes. O Ministério da Educação e as Secretarias de Educação dos Estados, simplesmente informaram que a estratégia a ser adotada seria o ERE, mas não consultaram ou ouviram a opinião de professores/as e da comunidade escolar.

Em pesquisas realizadas por organizações como Instituto Península e Nova Escola (organização mantida pela fundação Lemann), mostram que uma grande parte dos/as professores/as da rede pública nunca tinha dado aulas a distância e que apenas uma pequena parte dos docentes havia participado de treinamento ou formação continuada sobre o uso de ferramentas digitais (GLAZ, L. et. al., 2020, p. 7).

Conforme descreve Macedo, Cavalcante (2021, p. 17), “a inclusão digital precisa ser melhor estudada no que se refere ao/à aluno/a, mas também ao/à professor/a. Neste sentido, é preciso gerar condições materiais para que o ensino remoto realmente aconteça qualitativamente.”

O ERE deixou evidente as desigualdades educacionais do Brasil, tanto professores/as quanto estudantes ainda precisam ser incluídos nesse novo mundo tecnológico, através de treinamento, capacitação, oferta de aparelhos e serviços adequados. Caso contrário, essa disparidade educacional evidenciada pela pandemia e adoção do ERE, só tenderá a aumentar cada dia mais e os prejudicados serão professores/as e estudantes das redes públicas e de baixa renda.

Os desafios existem e sempre existirão, com o ERE não seria diferente, afinal a pandemia foi algo novo que nos pegou totalmente de surpresa e que nos obrigou a encontrar

soluções imediatas para evitar a propagação do vírus. Por ser algo tão imprevisível os resultados não foram assim tão ruins, pelo contrário, abriu caminho para novas possibilidades na educação. A comunidade escolar, mostrou que mesmo em meio a tantas dificuldades e imprevistos, os/as docentes foram capazes de encontrar estratégias que possibilitaram a continuidade das aulas neste formato online.

Sobre as estratégias adotadas no contexto da pandemia, o Ministério da Educação através do CNE orientou as escolas sobre as atividades não presenciais que deveriam ser realizadas durante o isolamento social. Segundo o órgão, essas atividades seriam realizadas em meios digitais, utilizando plataformas de ensino, programas de televisão e rádio e redes sociais. Nesse contexto, escolas e professores/as de todo Brasil fizeram o seu melhor para oferecer estratégias pedagógicas de aprendizagem que permitissem aos estudantes continuarem estudando durante o isolamento social.

Conforme apresentado pelos autores pesquisados, a maioria das instituições escolares e professores/as utilizou de plataformas digitais de aprendizagem, tecnologias de videoconferência, *software* para gravação de pequenos vídeos educativos e ferramentas para criação de recursos educativos *online* ou questionários para avaliação das aprendizagens, conforme podemos ver nas obras de Avelino, Mendes (2020), Cani *et al.*,(2020), Gonçalves, (2020), Moreira, Henriques, Barros (2020), Nascimento, Rosa (2020), Santos Junior, Monteiro (2020), Silveira *et al.* (2020), corroboram com a pesquisa realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.BR, 2019) .

As atividades não tinham nada de muito excepcional, os/as professores/as simplesmente adaptaram as aulas que antes aconteciam dentro das salas de aula física e passaram a disponibilizaram através dos meios eletrônicos. A grande diferença foram os meios utilizados para disponibilizar essas atividades. Joye, Moreira, Rocha (2020, p. 19) afirmam que:

No Brasil, o corpo docente parte para o improviso usando redes sociais, fazendo uma produção ineficiente de videoaulas postadas no *YouTube*; enviando atividades previamente selecionadas dos livros didáticos enviadas através de grupos de *WhatsApp*, criados pelas gestões escolares; fazendo videoconferências utilizando aplicativos como o *Google Meet* ou o *Zoom Meeting*, entre outros, ou recorrendo às redes sociais como *YouTube e Instagram*, as quais, às vezes, nem sempre são muito

eficazes, mas que, neste momento, estão sendo o caminho adotado haja vista o celular está substituindo o computador como objeto de acesso a internet no contexto local.

Foi possível compreender durante a pesquisa que, ao pensar em estratégias de ERE, se faz necessário ter em mente as diversas realidades dos/as alunos/as e das escolas em cada região do nosso país. Os/as professores/as ao migrarem as atividades para o digital, também se preocuparam em elaborar materiais que pudessem ser impressos para retirada nas escolas.

As redes sociais foram de grande ajuda durante o desenvolvimento do ERE, autores como Miranda et. al. (2020), Cunha, Ferst, Bezerra (2021) e Bevilaqua (2020), mostram que o WhatsApp foi uma das ferramentas mais utilizadas entre professores/as, estudantes, pais e escola. Esse aplicativo manteve o contato entre escolas e familiares, permitiu que os/as professores/as pudessem enviar materiais e atividades das aulas, assim como possibilitou que os/as estudantes pudessem tirar dúvidas sobre as atividades realizadas.

Em pesquisa realizada com escolas de várias regiões do Brasil, sobressaem algumas estratégias elaboradas por professores/as. No primeiro momento do ERE os/as professores/as determinaram atividades que seriam realizadas em casa, essas atividades estavam disponíveis em livros didáticos ou foram produzidas e impressas pelos/as professores/as e seriam corrigidas quando os/as estudantes retornassem. Com o tempo e o prolongamento das restrições os/as professores/as passaram a elaborar cadernos de exercícios, portfólios de atividades que poderiam ser retirados nas escolas pelos familiares.

Os/As professores/as também se utilizaram de vídeos disponíveis na internet, eles indicavam os vídeos e pediam para os/as alunos/as realizarem atividades tendo como base esse material. Durante as leituras das obras pesquisadas é possível perceber que os/as professores/as vão, no decorrer do ERE, se transformando em produtores de vídeos, criadores de imagens, e youtubers.

As estratégias de ERE buscaram ser colaborativas, escolas e professores/as sabiam que sem o auxílio dos familiares durante as atividades realizadas pelos/as estudantes e sem o

interesse dos/as estudantes, as aulas durante os anos de 2020 e 2021 não poderiam ter acontecido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o propósito de analisar na literatura da área como os autores abordaram o tema Ensino Remoto Emergencial (ERE), para isso foi realizado um estudo abrangente nas obras já publicadas no período da pandemia da COVID-19.

A análise das obras permitiu responder a pergunta da pesquisa: Quais os desafios e estratégias do ensino remoto emergencial segundo a literatura da área? Essa questão foi respondida a partir do desenvolvimento dos capítulos Desafios do Ensino Remoto Emergencial e Estratégias de Ensino Remoto Emergencial. Nesses capítulos foram descritos, segundo análise das obras publicadas, os principais desafios encontrados pela comunidade escolar durante a utilização desse formato, assim como as estratégias e recursos utilizados pelos/as professores/as para ministrar o ERE.

Foi possível constatar, após a revisão da literatura que os principais desafios do ERE durante o isolamento foram a dificuldade de acesso a dispositivos com internet e as tecnologias e ferramentas digitais; estresse e sobrecarga de trabalho; falta de políticas educacionais adequadas para a situação; falta de familiaridade com as tecnologias digitais; falta de treinamento ou capacitação sobre tecnologias digitais; exclusão e; aumento da desigualdade educacional. Se pararmos para analisar, a maior parte desses desafios já existiam antes mesmo do ERE ser adotado, mas após sua implementação eles ficaram mais em evidência.

Por ser um tema novo e atual, que está em constante desenvolvimento, não foi possível descrever com exatidão quais foram as estratégias utilizadas pelos/as professores/as para dar continuidade, em muitos textos as estratégias acabaram se confundindo com recursos utilizados. Uma hipótese formulada para essa problemática é que as estratégias metodológicas foram se modificando, se construindo durante esse período, resultado talvez,

das mudanças que os/as professores/as foram passando, das necessidades e aprendizados que foram surgindo no decorrer desses anos.

Dessa forma concluí que o tema ERE ainda é muito novo e tem necessidade de mais discussões e pesquisas sobre. Muitos/as professores/as e instituições de ensino ainda tem dúvidas e questionamentos sobre esse formato que por vezes foi confundido com educação a distância. Para finalizar, constata-se que ainda há muito o que se pesquisar sobre os desafios e estratégias relacionadas ao ERE, que possam vir a contribuir para a melhoria na educação.

Esta monografia possibilitou à pesquisadora adquirir novos conhecimentos e aprendizagens, compreender que para ser um bom educador é necessário estar em constante aprendizado e se manter atento às tecnologias digitais e ao que acontece ao redor. Também ficou claro o quão importante e capazes são os profissionais da educação, que de uma hora para outra se adaptaram a esse formato enfrentando todas as dificuldades apresentadas, mas sempre fazendo o seu melhor para não deixar seus/suas alunos/as sem aula e acompanhamento.

REFERÊNCIAS

AFFONSO, C. *et al.* Implementação do “ensino remoto” nas redes públicas de educação básica. In: AFFONSO, C. *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, v.2, 2021. p. 118-134. PDF.

ARRUDA, L. R.; NASCIMENTO, R. N. A. Estratégias de ensino remoto durante a pandemia do COVID-19: um estudo de caso no 5º ano do ensino fundamental. **Revista Thema**, [S. l.], v. 20, p. 37-54, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1851>>. Acesso em: 21 set. 2021.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto. São Paulo, Edições 70, 2016. PDF.

BEVILAQUA, A. R. Ensino remoto contingencial: a educação infantil na pandemia em uma escola municipal no Rio de Janeiro. **Recite**, Rio de Janeiro, v. 5, n. especial, 2020. Disponível em: <<https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/100>>. Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343 de 17 de março de 2020**. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota de esclarecimento**. Disponível em: <<http://consed.org.br/media/download/5e78b3190caee.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>>. Acesso em: 29 set. 2021.

CANI, J. B.; SANDRINI, E. G. C.; SOARES, G. M.; SCALZER, K. Educação e COVID-19: a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC. **Revista Ifes Ciência**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 23-39, 2020. Disponível em:

<<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/view/713>>. Acesso em: 11 set. 2021.

CASTRO, D. P.; RODRIGUES, N. D. de S.; USTRA, S. R. V. Os reflexos do ensino remoto na docência em tempos de pandemia da COVID-19. **Revista EDaPECI**, [S. l.]v. 20, n. 3, 2020. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/14543>>. Acesso em: 21 set. 2021.

COSTA, A. E. R.; NASCIMENTO, A. W. R. do. Os desafios do ensino remoto em tempos de pandemia no Brasil. In: VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 15, 16 e 17 out. 2020. **Anais eletrônico...** Maceió/Alagoas, 2020, p. 1-6. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

COSTA JÚNIOR, G. F. O uso das Tecnologias Educacionais nas escolas públicas durante a pandemia de Covid-19. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 12, , 2021. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20096>>. Acesso em: 8 out. 2021.

CUNHA, F. de S.; FERST, . E. M.; BEZERRA, N. J. F. O ensino remoto na Educação Infantil: desafios e possibilidades no uso dos recursos tecnológicos. **Revista Educar Mais**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 570-582, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2296>>. Acesso em: 2 out. 2021

DANIEL, S. J. Educação e a pandemia do COVID-19. **Prospects**, [S. l.], v. 49, p. 91-96, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1007/s11125-020-09464-3>>. Acesso em: 01 out. 2021.

FERNANDES, R. B. Professores na pandemia: percepções sobre o ensino remoto de sociologia na pandemia do COVID-19. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, 2021, Belém. **Anais eletrônicos...** Belém: UFPA, 2021. p. 1-20. Disponível em: <<https://www.sbs2021.sbsociologia.com.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFteyI7czozNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUiFVSVZPIjtzOjQ6IjQ1OTMiO30iO3M6MT0iaCI7czozMjoiMTMxMzBmMjJhZWExNTUxZTNjMGJhMTZjMjhhMjMxMDIiO30%3D>>. Acesso em: 19 set. 2021.

GLAZ, L. et. al. (org.). Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil. **Instituto Península**, [s.l], 2020. Disponível em: <<https://www.institutopeninsula.org.br/pesquisa-sentimento-e-percepcao-dos-professores-nos-diferentes-estagios-do-coronavirus-no-brasil/>>. Acesso em: 07 set. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021.

HODGES, Charles et. al. A diferença entre ensino remoto emergencial e ensino a distância. Tradução de MARCON, Nathália; REBECHI, Rosane R. **Debate Terminológico**, [S.l], n. 18, p. 92-100, 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/riterm/article/view/109402>>. Acesso em: 06 abr. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA. Pesquisa nacional por amostragem de domicílios contínua. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2019**. IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101794_informativo.pdf>. Acesso em: 08 set. 2021.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/341828716_Educacao_a_Distancia_ou_Atividade_Educacional_Remota_Emergencial_em_busca_do_elo_perdido_da_educacao_escolar_em_tempos_de_COVID-19>. Acesso em: 14 ago. 2021.

LIMA, A. Q. O. de; TUMBO, D. L. Desafios do Ensino Remoto na Educação Básica em tempos de pandemia. **Revista Faculdade FAMEN/REFFEN**, v. 2, n. 1, p. 141 - 151, maio 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.36470/famen.2021.r2a14>>. Acesso em: 13 set. 2021.

MACEDO, S. M. F.; CAVALCANTE, M. da P. Desafios do ensinar e do aprender no ensino remoto: o curso de Pedagogia, do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), em foco. **Revista Praxis**, v. 12, n. 1, p. 162-171, dez. 2020. Disponível em: <<http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/praxis/article/view/3502#:~:text=O%20artigo%20cient%3%ADficio%20intitulado%20%E2%80%9CDesafios,assente%20no%20relato%20de%20experi%C3%AAncia>>. Acesso em: 08 out. 2021.

MATUOKA, I. Redes de educação mobilizam diferentes estratégias para realizar o ensino remoto. **Centro de referência em educação integral**, [S. l.], abr. 2020. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/redes-de-educacao-mobilizam-diferentes-estrategias-para-realizar-ensino-remoto/>>. Acesso em: 15 out. 2021.

MEDEIROS, L. da S.; DUARTE, K. A. Percepções docentes: estratégias e ferramentas para adaptar o ensino em tempos de pandemia. In: VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 15, 16 e 17 out. 2020. **Anais eletrônico...** Maceio/Alagoas, 2020, p. 1-11. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID6693_01102020141629.pdf>. Acesso em: 13 out. 2021.

MIRANDA, K. K. C. de O. et. al. Aulas remotas em tempos de pandemia: desafios e percepções de professores e alunos. In: VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU, 15, 16 e 17 out. 2020. **Anais eletrônico...** Maceio/Alagoas, 2020, p. 1-11. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID_5382_03092020142029.pdf>. Acesso em: 13 out. 2021.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756>>. Acesso em: 30 set. 2021.

OLIVEIRA, M. Q. de. Docência na Educação Básica em tempos de pandemia: ações, estratégias pedagógicas e desafios enfrentados no ano letivo de 2020 da Escola Integral Professora Ana Cristina Rolim Machado. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 12, 2020. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/11466>>. Acesso em: 24 set. 2021.

PINTO, K. E. V.; MARTINS, R. X. A implantação do Ensino Remoto Emergencial em escolas públicas e particulares da Educação Básica: estudo de caso em um município mineiro. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, [S.l.], v. 8, n. 1, 16 jul. 2021. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/738>>. Acesso em: 15 out. 2021.

REIS, Mira Caroline Milen Viégas et al.. Ensino remoto: importância e benefícios da capacitação docente. **Anais VII CONEDU - Edição Online...** Campina Grande: Realize

Editora, 2020. Disponível em:

<<https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/68537>>. Acesso em: 14 out. 2021.

REZENDE, F. Educação, docência e a COVID-19. **IEA – Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**, ago. 2020. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/pesquisa/projetos-institucionais/usp-cidades-globais/pesquisa-educacao-docencia-e-a-covid-19/view>>. Acesso em: 25 ago. 2021.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. Disponível em: <<https://br1lib.org/book/4989151/296324?id=4989151&secret=296324>>. Acesso em: 31 ago. 2021.

SANTOS, Elzanir dos; LIMA, Idelsuite de Sousa; SOUSA, Nadia Jane de. “Da noite para o dia” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 5, n. 16, p. 1632-1648, 29 dez. 2020. Acesso em: <<https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9178>>. Acesso em: 02 ago. 2021.

SCALABRIN, A. M. M. O.; MUSSATO, S. Estratégias e desafios da atuação docente de uma professora no contexto da pandemia da Covid-19. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, SP, v. 17, 2020, p. 1-19. Disponível em: <<https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/432>>. Acesso em: 30 set. 2021.

SILVA, A. C. O.; SOUSA, S. de. A.; MENEZES, J. B. F. de. O ensino na percepção discente: desafios e benefícios. **Dialogia**, n. 36, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/18383>>. Acesso em: 21 set. 2021.

SILVA, E. H. BARROS da; SILVA NETO, J. G. da; SANTOS, M. C. dos. Pedagogia da pandemia: reflexões sobre a educação em tempos de isolamento social. **RELAEC**, [S. l.], v. 1, n.4, jul./ago., 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/31695>>. Acesso em: 07 set. 2021.

SOARES, G. M. **Os jogos digitais de livros didáticos de língua portuguesa**. 2019. 2, 86f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/LETR-BBSRRX/1/1845d.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2021.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83, 2021. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/2336>>. Acesso em: 28 ago. 2021.

SOUSA,, J. R. de; SANTOS, S. C. M. dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul. - dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>>. Acesso em: 14 ago. 2021.

TONIN, J. P. Escola online, Interação offline:refletindo sobre os desafios da educação básica à distância em tempos de pandemia. **Gláuks - Revista de Letras e Artes**, [S. l.], v. 21, n. 01, p. 181-207, 2021. Disponível em: <<https://revistaglauks.ufv.br/Glauks/article/view/242>>. Acesso em: 10 out. 2021.