



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

ARTHUR DIAS FERNANDES GERVÁZIO

**PROFESSORES NA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS DOS USOS  
DAS TECNOLOGIAS EM UMA ESCOLA PRIVADA DO DF**

BRASÍLIA – DF  
2022



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

ARTHUR DIAS FERNANDES GERVÁZIO

**PROFESSORES NA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS DOS USOS  
DAS TECNOLOGIAS EM UMA ESCOLA PRIVADA DO DF**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao curso de graduação em  
Pedagogia da Universidade de Brasília,  
como requisito parcial para obtenção do  
grau de licenciado.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Cristina  
Versuti.

BRASILIA – DF

2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

GG386p Gervázio, Arthur Dias Fernandes  
Professores na pandemia: uma análise dos impactos dos  
usos da tecnologias em uma escola privada do DF / Arthur  
Dias Fernandes Gervázio; orientador Andrea Cristina  
Versuti. -- Brasília, 2022.  
60 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de  
Brasília, 2022.

1. TDIC. 2. BNCC. 3. Covid-19. 4. Precarização da  
profissão docente.. I. Cristina Versuti, Andrea, orient.  
II. Título.

ARTHUR DIAS FERNANDES GERVÁZIO

**PROFESSORES NA PANDEMIA: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS DOS USOS  
DAS TECNOLOGIAS EM UMA ESCOLA PRIVADA DO DF**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao curso de graduação em  
Pedagogia da Universidade de Brasília,  
como exigência parcial para obtenção do  
grau de licenciado.

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Cristina  
Versuti.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Andrea Cristina Versuti – Orientadora  
Departamento de Métodos e Técnicas/ MTC  
Faculdade de Educação/FE/UnB

---

Profa. Dra. Edileuza Fernandes Silva  
Faculdade de Educação/FE/UnB

---

Prof. Mestre. Valtemir dos Santos Rodrigues  
Faculdade de Educação/FE/UnB

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente às minhas professoras do Ensino Fundamental I, em especial à professora Marilda, que acompanhou em vários momentos, chegou a participar de aniversários e eventos de família. Sempre cuidava muito do meu aprendizado, marcou minha vida. Agradeço à minha professora de história Sandra do Ensino Fundamental II, que sempre mostrou o aprendizado de uma forma divertida e leve, com atividades culturais que não me esqueço até hoje.

Agradeço em especial à minha orientadora Andrea Cristina Versuti, que me acompanha desde o início da minha trajetória na universidade. Sempre demonstrou muito amor e reciprocidade nas relações, acreditou em todo o meu potencial e sempre me ofereceu o suporte necessário. De longe, uma das melhores professoras que conheci e tive o privilégio de aprender, sua entrega à educação pública é uma das suas mais fortes qualidades. Foi devido aos seus temas de pesquisa e o seu educar de forma crítica que me interessei pela pesquisa acadêmica.

Agradeço aos meus pais, Marlene e Fernandes, que sempre me possibilitaram ter acesso às melhores escolas públicas do DF e zelaram muito pela minha educação. Me deram todo suporte necessário para meu desenvolvimento acadêmico. Minha irmã Sarah foi essencial nos momentos de afeto para seguir essa caminhada e em todos os atravessamentos até esse momento da minha vida. Amo a nossa parceria.

À minha família Casa De Abloh, sou grato por todas risadas, todo momento de felicidade e afetividade. Sou o que sou porque sou feliz com elas. Comemorar todos prêmios e conquistas nossas me faz acreditar mais em nosso potencial e, principalmente, no meu. Sentir-se abraçado e confortável ao lado delas é o que me renova. Agradeço a meus amigos professores Sabrina, Gabriel e Nero por terem me apoiado e contribuído hoje para o profissional que sou. Foram as trocas que me ensinaram e ensinaram a ensinar, formaram meus valores éticos e objetivos profissionais. Agradeço à minha melhor amiga, Anna Laryssa, sem sua companhia e apoio emocional seria muito mais difícil enfrentar todo esse turbilhão pelo qual passo enquanto fiz este projeto.

Agradeço a todos os espaços que a Universidade de Brasília me fez alcançar, tanto em aspectos pessoais como em profissionais. Sou muito grato por todo saber

compartilhado e vivência no Centro Acadêmico Pedagogia do Oprimido, no Team UnB e na Atlética Atentada.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Atividades realizadas na Internet.....	45
---	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Contraste de educadores com experiência em aulas remotas da rede pública e privada.....	41
Gráfico 2 – Distribuição dos professores de acordo com a quantidade de horas de trabalho destinadas à preparação das aulas não presenciais e a participação dos estudantes.....	52



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados sobre as entrevistadas.....	36
Quadro 2 – Aplicativos utilizados pelas professoras e sua aplicação.....	40

## LISTA DE ABREVIATURAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPE	Centro Acadêmico de Pedagogia
CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
DF	Distrito Federal
EAPE	Centro de Aperfeiçoamento dos profissionais de Educação
FE	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MTC	Departamento de Métodos e Técnicas
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
SEEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFG	Universidade Federal de Goiás
UNB	Universidade de Brasília

## RESUMO

Compreender sobre o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no momento de distanciamento social exigido pela pandemia de Covid-19 é fundamental, uma vez que a mediação através das tecnologias foi a principal forma emergencial encontrada de garantir a continuidade do exercício do direito à educação. As condições impostas pelo distanciamento evidenciaram as dificuldades das relações entre educando e educador e impuseram novas formas de organização do tempo e espaço no processo de ensino e aprendizagem, corroborando o avanço na precarização da profissão docente. Considerando isso, esta pesquisa teve como objetivo analisar o impacto da pandemia nos âmbitos educacionais através da análise da BNCC e da experiência docente mediada por TDICs em uma escola privada do Distrito Federal. Portanto, essa pesquisa identifica quais aplicativos, plataformas e propostas foram utilizadas, reconhecer suas potencialidades e elencar as principais dificuldades enfrentadas pelos educadores e educandos da instituição privada, lócus da pesquisa, em três momentos (remoto, híbrido e presencial). Do ponto de vista metodológico, o estudo foi estruturado por meio da pesquisa bibliográfica e documental, com aporte qualitativo, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas para compreender e interpretar como os docentes organizaram seu trabalho pedagógico diante deste contexto atípico. Como conclusão, o trabalho expõe questionamentos e reflexões acerca das implicações decorrentes das práticas pedagógicas adotadas pelos docentes durante o período de suspensão das aulas presenciais, apontando principalmente para a precarização da profissão docente.

**Palavras chave:** TDICs; BNCC; Covid-19; Precarização da profissão docente.

## ABSTRACT

To comprehend about the use of Digital Information and Communication Technologies (TDICs) in the social distancing due to Covid-19 pandemic is fundamental, once that mediation through technologies was the emergency way found to guarantee the continuity of the exercise of the Right to Education. The conditions imposed by distancing showed the difficulties of the relationships between students and teacher, and also demanded new ways of organizing time and space of the teaching and learning process, which corroborates to the precariousness of teaching. This research has the objective to analyze pandemic's impact in educational domain through the analysis of BNCC and teacher's experiences about the use of TDICs in a private school of Federal District. Therefore, this research identify which apps, platforms, proposals that were used, the potentialities and list the main difficulties handled by teachers and students in a private school, place of research, in three periods (remote, hybrid and presential). About the methodologic aspects, this assignment was structured through bibliographic and documentary research, with a qualitative perspective by using semi-structured interview to understand and to interpret how teachers organized their pedagogical work in the face of this unusual context. As a conclusion, this investigation inquires and bring reflections about the implications arising from the pedagogical practices adopted by teachers during the period of suspension of presential lessons, in essence to evidence the precariousness of teaching occupation.

**Keywords:** TDICs; BNCC; Covid-19; Precariousness of teaching occupation.

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL.....</b>	<b>13</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>1 O QUE A BNCC DIZ SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS E A ATUAÇÃO DOCENTE?.....</b>	<b>24</b>
1.1 SOBRE A BNCC .....	24
1.2 PRIMEIRA VERSÃO DO DOCUMENTO - 2015.....	24
1.3 SEGUNDA VERSÃO DO DOCUMENTO - 2016.....	26
1.4 VERSÃO ATUAL DO DOCUMENTO - 2018.....	28
1.5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	32
<b>2 A PESQUISA DE CAMPO.....</b>	<b>34</b>
2.1 O LÓCUS DE PESQUISA.....	34
2.2 CRITÉRIOS DE ESCOLHA DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS.....	35
2.3 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	36
<b>3 ANÁLISE E ARTICULAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS DOCENTES DOS ENTREVISTADOS ÀS RECOMENDAÇÕES DO DOCUMENTO OFICIAL BNCC E AS IMPLICAÇÕES TRAZIDAS PELO CONTEXTO DA PANDEMIA.....</b>	<b>39</b>
3.1 CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE OS DISPOSITIVOS UTILIZADOS.....	39
3.2 A DECISÃO EMERGENCIAL SOBRE AS AULAS REMOTAS.....	41
3.3 DO ENSINO HÍBRIDO AO PRESENCIAL.....	43
3.4 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PANDEMIA.....	46
3.5 O ESPAÇO-TEMPO RECONFIGURADO E A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE.....	48
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>56</b>
<b>6 APÊNDICE A.....</b>	<b>60</b>

## MEMORIAL EDUCATIVO

Nasci na cidade de Samambaia, uma das regiões administrativas de Brasília, onde tive a oportunidade de ter uma infância cheia de jogos nas ruas, com várias outras crianças. Não me recordo de grandes momentos vividos na Educação Infantil, mas sei por familiares que sempre fui muito envolvido com a escola, sempre gostei de estar nesse espaço, de me permitir experimentar. A parte da minha infância que mais tenho lembranças significativas e importantes para minha educação foram os anos vividos no Jardim I, Jardim II e Jardim III, numa escola particular, também em Samambaia. Lembro-me de professoras que acompanharam toda minha trajetória dentro e fora da escola, muito queridas pela minha família, presentes em muitos aniversários.

Uma das professoras, responsável por minha alfabetização e letramento, foi determinante em minha vida. Eu amava ler e escrever em suas aulas; produzir textos era difícil, mas sua orientação, acolhimento e afeto me apoiavam. É esse afeto que busco até hoje trazer para minha prática, é nesse afeto que sinto a diferença e a importância da educação. Penso que, se o afeto te afeta, é porque move sua vida em algum espaço ainda a ser descoberto e que, de alguma forma, irá te transformar.

Lembro muito bem de sempre ser muito orgulhoso dos meus estudos e da forma que levava a sério o ato de aprender, agradeço imensamente aos meus pais que sempre mostraram importância para minha vida. Até em momentos difíceis, em que passei por assédios morais quanto a minha forma de me expressar e ser, coisas que naquela época ainda não compreendia muito bem e a escola não fez questão de me ajudar a compreender o que estava acontecendo em seu próprio espaço, recordo-me de não deixar isso atrapalhar minha vida acadêmica. No canto da sala, numa aula de educação física, chorei muito, apenas ouvi o professor chegar e me dizer para ignorar tudo aquilo, mesmo vendo tudo que acontecia, ouvindo tudo que diziam para mim.

Momentos como o citado ocorreram outros anos, tentarei ser breve, mas informo que foram essenciais. Fazem repensar minha prática diariamente, não somente quanto aos preconceitos, mas em relação à forma de construir-se e viver numa sociedade de respeito e responsabilidade com o próximo, seja através do físico ou da psicológico, lidar também com o sentimento das outras

ou do psicológico, lidar também com o sentimento dos outros.

14

Era e sempre fui um estudante ávido. Minha maneira de estudo era baseada repetir tudo que aprendi para minha mãe conferir se estava corretamente. Fiz muitos amigos e fui bem influente na turma, tanto que fui escolhido para ser orador na colação de grau do último ano e passei horas decorando o discurso do início ao fim para apresentá-lo. Era uma mistura de sentimentos que resultavam em choro por estar errando e também pelo nervosismo de representar uma turma. É importante lembrar que até aqui apenas tinha estudado em escolas particulares.

No Ensino Fundamental II, mudei para uma escola pública na Asa Sul, onde tive de aprender a ter autonomia e cuidar de mim mesmo, pois estudava muito longe de casa e tinha de pegar duas ou três locomoções por dia e caminhar de uma escola a outra.

A escola era para crianças do quinto e sexto ano do Ensino Fundamental. Lá tive a oportunidade de frequentar outras duas escolas, pois tínhamos o ensino integral, mas em espaços diferentes. Nas quartas-feiras pela manhã íamos para a Escola Parque, projeto de Anísio Teixeira, onde pude explorar a dança, música, artes plásticas e esportes. Aprendi a tocar Metalofone, um instrumento com lâminas feitas de metal, dispostas como as teclas de um piano, no qual encontrei meu gosto por instrumentos percussivos, mesmo que nunca tenha praticado posteriormente algo parecido.

Dessa época, recordo-me de não passar por dificuldades quanto ao meu ser, me sentia muito livre. Lembro de uma professora de Português e outro de Ciências, esse último, inclusive, ainda me ensinou em outras escolas, que foram muito importantes para mim, a excelência nas suas metodologias e companheirismo com as crianças eram seu trabalho. Uma professora que lecionava o Projeto Disciplinar, um tipo de matéria extra em que fazíamos debates, aprendemos sobre leis, direitos humanos, higiene pessoal, respeito, educação sexual e ecologia, trouxe questionamentos importantes para os alunos, que mesmo ainda muito jovens, seriam descobertos e desenvolvidos nos outros anos, já que encontramos mais ferramentas para compreender.

Também estudei no Centro Interescolar de Línguas, ainda como parte da proposta de ensino integral, onde fiquei até o fim dos anos escolares e ingressei na universidade. Me formei em inglês após 7 anos de curso e estudei 3 anos de espanhol, que tive de abandonar por outras demandas, mas o contato com a língua estrangeira

que tive de abandonar por outras demandas, mas o contato com a língua estrangeira possibilitou um repertório que não tinha. Amo até hoje aprender línguas estrangeiras,

15

facilitando assim muitas outras oportunidades que vieram do decorrer dessa formação.

Ao chegar no oitavo e nono ano, tive de ir para outra escola pública, também na Asa Sul. Lá conheci a maioria dos amigos que tenho até hoje. Na época, era considerada uma das melhores escolas desse período de ensino e comprovou-me isso lá dentro, com a organização e comprometimento dos professores, além da ótima qualidade que eles tinham, sempre nos indagando a ler e apresentar seminários para melhorar a nossa fala. A rigidez era presenciada em todos os ambientes, o que, às vezes, não permitia a exteriorização dos sentimentos e desejos de alguns alunos, porém, como sempre fui engajado em questões acadêmicas, não me afetava muito.

Havia um único e grande momento em que essa rigidez era deixada de lado, quando a professora de história, que me segue nas redes sociais e comenta minhas publicações até hoje, preparava junto dos alunos um trabalho de pesquisa da História do Brasil e do Mundo dividido em épocas (anos), por meio do qual estudávamos aspectos sociais, políticos, econômicos, provocando debates importantíssimos. Na segunda parte desse trabalho, trazíamos assuntos como moda, música, filmes, peças teatrais, celebridades, de cada época e fazíamos *performances* para toda escola em um grande túnel do tempo. Esse momento de descontração, mas conectado às temáticas tratadas em sala de aula, contribuíram para meu aprendizado. Consegui fazer relações e lembrar nas próprias músicas e danças apresentadas.

Essa possibilidade de aprender, educar-se, em espaços fora do convencional, quando se pensa em um ambiente fechado com mesas e cadeiras direcionadas para um quadro, foram essenciais para minha prática atual. Sempre que posso, levo as crianças para outros ambientes, sejam eles o corredor, a varanda, a biblioteca, pois não é saudável para o corpo humano ficar horas sentado, não estimula o corpo ao aprendizado, apenas o estagna.

Do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, tive o privilégio de estudar em escolas públicas do Plano Piloto, de imensa qualidade. Sou imensamente grato pela oportunidade que tive de crescer e me conhecer nesses espaços. Meus pais sempre buscaram as melhores escolas, por indicações de amigos e das próprias pesquisas que faziam. Foi no ensino público que vi a transformação na minha vida quanto a minha forma de ser e expressar, mesmo sendo muito aplicado academicamente e me apresentando de forma diferente de outras maneiras, apenas apresentando em contextos



apresentando de forma diferente de outros meninos, apenas aravanquei em aspectos pessoais, de autoconhecimento, de exploração graças a esses espaços.

16

No Ensino Médio, houve um turbilhão de sentimentos e situações, tanto relacionadas a momentos pessoais quanto a que destino todo meu esforço acadêmico iria me levar.

No primeiro ano do Ensino Médio, entrei focado nos estudos, pois a escola anterior já apresentava rigidez e demanda. Essa época, infelizmente, marcou minha vida de uma forma péssima, pois descobri que fazia parte da comunidade LGBTQIA e que, a partir dali não seria fácil enfrentar a família e a própria escola. Ao mesmo tempo em que se tornava refúgio das situações encaradas em casa, a escola era como um lugar seguro para minha expressão de gênero, ou seja, para minha forma de ser, comunicar, vestir, caracterizar e me identificar, em alguns momentos tornou-se espaço de repetição de comportamentos, do aprisionamento do corpo.

Da mesma forma em que a escola pode trazer a domesticação dos corpos, a estruturação hierárquica na relação professor-educando, também reforça comportamentos sociais, como o preconceito. Lembro-me de ser chamado pelos gestores da escola para falar sobre demonstração de afeto em público e como o ambiente escolar devia ser um espaço de estudos e de respeito, quando o mesmo não acontecia em relações não homoafetivas. E mesmo com todo apoio de amigos e dos excelentes professores, meu rendimento e notas foram baixas. Não me divertia, não me sentia bem, não aprendia nada, até tentei suicídio. Além de toda dor física e psicológica, ainda afetou minha capacidade no PAS/UnB.

No segundo ano do Ensino Médio, vivi essa situação até o início das aulas, em março, mas me recuperei aos poucos e logo me envolvi em atividades extracurriculares: apresentações de dança, comissão eleitoral de grêmios, representação de turma, entre outros. Percebi a importância da escola para a formação de personalidades, de líderes, de valores como respeito e responsabilidade. Desde então, essas experiências trouxeram algo que levo em todos os ambientes em que participo, seja escola, trabalho ou faculdade, a importância do envolvimento com as instituições a fim de experienciar e tomar proveito para sua formação como ser humano.

No terceiro ano do Ensino Médio, tive algumas crises devido ao grande esforço em estudar para ingressar no curso de Letras Português ou Inglês em uma faculdade pública, de preferência UnB, embora tivéssemos condição de pagar uma faculdade particular com um pouco mais de esforço conjunto da família. Tive

raculdade particular com um pouco mais de esforço conjunto da família. Tive professores que instruíam e realmente nos preparavam para os vestibulares que

17

iríamos enfrentar, mesmo assim não me julgava competente o suficiente para ingressar no curso, ao ponto de chorar por não entender algumas matérias como física e química. Por ser uma “escola modelo” para aprovação na UnB, a pressão aumentava, a qual já era alta por conta da autocobrança. Também participei da comissão de formatura, o que ajudou a aliviar de toda essa pressão. Aprendi como funcionam algumas organizações e a gestão de pessoas, organizar vendas, ir atrás de orçamentos, tomada de decisões, representatividade, entre outros.

Em 2017, ingressei na Universidade de Brasília no curso de Pedagogia, que inicialmente apenas via como ponte para mudança de curso, já que não tinha alcançado nota suficiente para ingressar em Letras. Porém, no decorrer do curso, percebi que seria muito mais feliz no curso de Pedagogia. O ato de educar e de aprender sempre esteve presente em toda minha vida, e meu desejo de ser professor não estava na facilidade com o estudo do Português e Inglês, mas sim no desejo de ser igual ou melhor do que aquele profissional que muito tempo atrás fez com que me apaixonasse no aprender-educar.

Logo no início do curso, pude ter a segurança do diálogo e do afeto como parte do processo de aprendizagem. A temática de tecnologia e educação surgiu dada a matéria “Educação e Linguagens Tecnológicas”, com a atual orientadora desse trabalho, a professora Andrea Cristina Versuti. As temáticas como sociedade do controle, vigilância nas redes e *fake news* estavam muito presentes em todas redes sociais; a série *Black Mirror (2011)* da plataforma de Netflix, indagava amigos e colegas de mesma idade, pois traziam um debate necessário e vivido diariamente.

Enquanto isso, já me envolvia em outros espaços acadêmicos. Fui diretor de comunicação do Centro Acadêmico da Pedagogia (CAPe), na gestão Freirianas, que contribuiu para muitas das habilidades que fazem minha atuação profissional melhor, como gestão de pessoas, criação de orçamentos, comunicação com instituições públicas e empresas privadas. Atuei por um ano, tempo comum da gestão, e logo fui chamado para outra chapa, na qual assumi a mesma função, possibilitando que os estudantes de pedagogia fossem auxiliados nas demais dificuldades acadêmicas.

No mesmo ano que ingressei, entrei no time de *Cheerleading*, um time de líderes de torcida da UnB, chamado de Team UnB, que contribuiu para todos os aspectos pessoais e sociais da minha vida. Aprendi muito sobre companheirismo, empatia, reconhecer processos individuais, mesmo que o objetivo seja para todos e

empatia, respeitar processos individuais, mesmo que o objetivo seja para todos, e muitos outros conhecimentos que também levo para minha docência.

18

Educar é sobre criar um ambiente educacional confortável a todos e adaptável à necessidade de cada um. Por isso, continuei por toda minha graduação, parando somente devido à pandemia da Covid-19. Sempre amei praticar esporte e foi graças ao Team UnB que minha graduação tornou-se mais leve, pois sentia, de fato, um peso enorme e todas minhas preocupações irem embora após os treinos. Esse esporte levou-me a ganhar medalhas em Minas Gerais, São Paulo e em Brasília. Sou eternamente grato por tornar minha graduação mais viva e leve.

Outra organização estudantil que contribui para minha formação foi a Associação Atlética Acadêmica de Pedagogia, com nome fantasia de Atlético Atentada, também iniciada em 2017 por nós, estudantes, e que perdura até hoje. Foi nessa entidade que valores como respeito, responsabilidade, amor e fraternidade foram essenciais para mim. Iniciei como diretor de comunicação também, mas, na outra gestão, tornei-me presidente e a responsabilidade com o público aumentou, o trabalho também. Aprendi a lidar com pessoas, sobre ser líder e construir um local de pertencimento, sobre perceber habilidades e delegar funções, entre outros, o que me faz ser muito grato por todo sentimento envolvido por todas pessoas que passaram nessas gestões.

Em julho de 2019, participei do 39º Encontro Nacional dos Estudantes de Pedagogia, ocorrido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), que tinha como tema “Educação não é mercadoria”. O encontro foi de extrema riqueza, visto que, com muitos debates e presenças de nomes importantíssimos para a educação brasileira, como professor Libâneo, percebemos como educar é ser político e politizar. Quando a educação promove e possibilita ferramentas para reconhecimento de si perante a sociedade e de ação para a mudança, essa é política e necessária.

Meu olhar voltou-se a perceber durante minha graduação a relação das tecnologias como potencialidade nas outras disciplinas, entre elas Educação Matemática, Língua Materna, Processos de Alfabetização. É necessário compreender a tecnologia e seus diversos letramentos como aliados principais ao ensino atual. Em algumas disciplinas, tive o uso das tecnologias para além de sua função como ferramenta, o que tornou o processo muito mais simples e a produção de conhecimento diversa. Recordo-me de construir um trabalho sobre alguns conceitos

estudados na Língua Portuguesa, na disciplina de Língua Materna, com a queridíssima professora Paula Gomes de Oliveira.

19

Em outubro de 2019, tive experiência de observar a prática docente de uma professora participante do curso de formação continuada intitulado: “Uso de Ferramentas Digitais para a Otimização do Processo de Aprendizagem”, oferecido pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação (EAPE), juntamente com a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Nesse curso, a professora aprendeu a usar ferramentas como *OpenShot*, *Kahoot*, *Google Apresentação*, *Bitmoji*, *Boomerang*, *Toondoo*, para aplicação em sala de aula, de modo que pude presenciar o aprendizado significativo e com ferramentas comuns à realidade dos educandos.

Em uma das observações feitas da atuação de uma das professoras participantes do curso citado anteriormente, percebi o quanto o debate sobre o uso de tecnologias na educação e a busca de repertório cultural, seja audiovisual, do mundo dos jogos ou das redes sociais, é importante e favorece o processo de aprendizagem. Utilizar o *Bitmoji* para construir personagens com as características dos educandos na proposta de promover autoconhecimento sobre cor de cabelo, tipo de cabelo, cor de pele, gostos, desejos e personalidades foi uma das ideias mais profícuas que pude presenciar.

Foi a partir de experiências como essa que vi a necessidade de me reconectar com a temática para a produção deste trabalho. Além de ser estudante da Universidade e acompanhar as dificuldades enfrentadas pelos professores no uso das tecnologias para o ensino remoto e outros educandos, pude também ter a vivência de lecionar de forma remota em duas escolas, sendo que em uma delas trabalho até hoje, e ainda perduram adversidades.

## INTRODUÇÃO

Em 8 de dezembro de 2019, foram publicados os primeiros casos de coronavírus em Wuhan, na China. Demorou pouco mais de dois meses para que os casos iniciais fossem encontrados no Brasil; desde então, o número de casos confirmados cresceu, cerca de 555 mil pessoas foram à óbito (COVID SAÚDE, 2021). Inicialmente, caminhou-se para um fechamento total dos estabelecimentos, em que somente atividades essenciais, como supermercados, postos de combustíveis, farmácias e locais de atendimento médico, eram permitidas sob o uso das medidas de proteção, tais quais distanciamento social e uso de máscaras. Alguns trabalhadores mudaram o ambiente de trabalho para suas casas, para um teletrabalho ou *home office*, assim como os professores das redes de ensino públicas e privadas, foco principal desta pesquisa.

Inúmeros decretos foram publicados no decorrer dos anos de 2020 e 2021. Pelo fato de tratar-se de uma situação emergencial nunca antes vivida, houve muitas divergências de decisões. Em 11 de março de 2020, o Decreto nº 40.509 (BRASIL, 2020a) teve objetivo de assegurar o direito à saúde, reduzindo risco da propagação da doença e organizando as atividades laborais por meio da suspensão de eventos com público superior a cem pessoas e atividades educacionais em todos níveis nas redes de ensino público e privada (Art. 2º). Em 14 de março de 2020, o Decreto nº 40.520 (BRASIL, 2020b) suspendeu atividades educacionais em todas instituições e redes de ensino pelo prazo de quinze dias (Art. 2º); também declarou abertura do período destinado a férias/recesso das instituições públicas com início em 16 de março de 2020 e permitiu que as instituições privadas deliberassem sobre (parágrafo 1).

Em 19 de março de 2020, o Decreto nº 40.539 (BRASIL, 2020c) suspendeu as atividades escolares até o dia 05 de abril de 2020, estas continuaram suspensas até 31 de maio de 2020 - Decreto nº 40.583 (BRASIL, 2020d). Porém, o Decreto nº 40.939 (BRASIL, 2020e), 02 de julho de 2020, tornou a permitir a volta das aulas presenciais nas redes pública e privada respeitando os protocolos de distanciamento, utilizando máscaras de proteção e priorizando a higienização dos ambientes. Não durou muito até que o Decreto nº 41.849 (BRASIL, 2020f), de 27 de fevereiro de 2021, suspendesse novamente até o dia 15 de março de 2021

suspendesse novamente até o dia 15 de março de 2021.

21

Para que as atividades presenciais acontecessem, foi necessário organizar o ambiente escolar, portanto, o Decreto nº 41.913 (BRASIL, 2020g), de 19 de março de 2021, estabeleceu:

- O distanciamento entre as carteiras de 1,5 metros. Este diminuiu para 1 metro dois meses depois, pelo Decreto nº 42.221 (BRASIL, 2020h);
- A higienização dos objetos e locais de uso coletivo, como bebedouros, mesas e dos espaços antes da reabertura das instituições;
- A priorização das reuniões e eventos à distância;
- A suspensão de equipamentos que necessitassem impressão digital;
- A reorganização de mesas para respeitar o distanciamento de 1,5 metro por pessoa nas salas de aula e demais espaços escolares;
- A organização de uma programação para evitar a aglomeração de crianças e colaboradores nos ambientes escolares em horários de entrada, saída e intervalos, assim como em jogos recreativos e esportivos;
- As aulas realizadas em salas bem ventiladas (portas e janelas abertas) e atividades desportivas desenvolvidas em ambientes abertos;
- A realização de testes para Covid-19 pelos colaboradores;
- A disponibilização de locais para lavagem das mãos e uso de álcool em gel;
- A delimitação de capacidade máxima de pessoas nos ambientes e a redução da quantidade de crianças, promovendo a alternância entre presencial e remoto;
- A permanência dos estudantes e colaboradores enquadrados no grupo de risco nas atividades remotas;
- A promoção de conscientização sobre o uso de máscara, do distanciamento e prevenção do vírus;
- O uso de luvas e *face shields* para professores da Educação Infantil, e fornecimento dos mesmos pelas escolas.

A questão investigada neste estudo surgiu da experiência de trabalho vivenciada na escola pesquisada, ao perceber as atitudes tomadas pela instituição de ensino quanto ao uso das tecnologias como resposta emergencial ao fechamento das atividades presenciais e a mobilização dos professores para a mediação do conhecimento no plano virtual. A problemática pretendeu compreender de que forma

conhecimento no plano virtual. A problemática pretendeu compreender de que forma

22

a pandemia da Covid-19 impactou o trabalho docente no que se refere ao uso de tecnologias no modo remoto, híbrido e presencial.

Portanto, o **objetivo geral** foi identificar os impactos da Covid-19 no trabalho docente mediado por tecnologias em uma escola de ensino privado do Distrito Federal (DF), mediante dos seguintes **objetivos específicos**:

- I. Caracterizar, por meio de pesquisa documental, as recomendações da Base Nacional Comum Curricular para o uso de tecnologias;
- II. Descrever as implicações da pandemia da Covid-19 nos fluxos da educação do DF;
- III. Compreender, mediante entrevistas semiestruturadas, como os docentes de uma escola da rede privada do DF conduziram suas práticas docentes durante o modo remoto, híbrido e presencial de ensino imposto pela pandemia da Covid-19.

O presente trabalho de conclusão de curso teve por objetivo apresentar reflexões sobre a docência em tempos de pandemia, relacionada ao uso das tecnologias, em vista do distanciamento social necessário para a não propagação do coronavírus. As tecnologias, antes da pandemia, já tinham um papel relevante na educação, pois, além de propor novas metodologias, possibilitam a conexão em diversos ambientes virtuais, os quais estão reconfigurando nossas relações com o espaço e o tempo, a fluidez da informação e a transposição de conhecimento em diversas interfaces.

O primeiro capítulo, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, discorreu sobre tecnologias e sociedade em contexto de pandemia, com foco na relação entre tecnologia e docência quanto às suas possibilidades e como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) discute a formação docente. Tendo em vista que o documento é norteador para a educação, estabelecendo objetivos, habilidades e competências para todo o ensino brasileiro, fez-se necessário a análise crítica das orientações indicadas no que diz respeito ao uso de tecnologias nesse momento de ensino remoto emergencial.

O segundo capítulo trouxe detalhes acerca de como a pesquisa foi organizada. Inicialmente, abordou o lócus de pesquisa, os critérios de escolha dos sujeitos e a metodologia. Esse último item detalhou a importância da pesquisa em educação, utilizando a pesquisa documental, bibliográfica e a análise qualitativa por

educação, utilizando a pesquisa documental, bibliográfica e a análise quantitativa por meio de entrevistas semiestruturadas. Foram analisadas informações de carreira

23

profissional e a presente atuação de alguns dos profissionais, buscando encontrar nas vivências aspectos relevantes, como inseguranças, descobertas, táticas pedagógicas e anseios. É importante enfatizar que a escola selecionada como lócus da pesquisa pertence à rede de ensino privada, portanto contrastes serão abordados quanto à organização das escolas públicas e privadas no Distrito Federal, a fim de destacar as suas diferentes intencionalidades.

A escola pesquisada está localizada em uma região nobre de Brasília, é uma escola bilíngue privada e possui uma grande estrutura quanto ao espaço físico como a materiais de suporte ao aprendizado. A pesquisa de campo teve o objetivo de compreender de que forma os docentes adaptaram-se e quais medidas foram tomadas para promover a educação com as condições impostas pela Covid-19, bem como entender quais foram as modificações necessárias e dificuldades enfrentadas no processo do ensino remoto, híbrido e presencial.

O terceiro capítulo relacionou o conteúdo das entrevistas realizadas com docentes ao que a BNCC evidenciou quanto o uso de tecnologias e literatura fundamental da área. Assim, verificou-se de que modo o documento norteador pode apoiar as práticas docentes e em que medida supriu as necessidades educacionais no contexto da pandemia. Essa seção trouxe também discussões importantes evidenciadas nos relatos das entrevistadas, divididas em cinco tópicos (considerados como categorias decorrentes da análise) que abordam: a) conhecimentos prévios sobre os dispositivos utilizados; b) o momento de transição do ensino presencial para o remoto; c) a transição do ensino remoto ao presencial; d) a defasagem de aprendizagem na Educação Infantil; e) o espaço-tempo reconfigurado e a precarização do trabalho docente.

Ao final, ofertamos as considerações finais da investigação, articulando os seus principais resultados aos aspectos teóricos apontados pela pesquisa bibliográfica. Apresentou-se também sobre os resultados da pesquisa e o futuro do pesquisador pós dedicação a esse trabalho.



## **CAPÍTULO 1**

### **1 O QUE A BNCC DIZ SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS E A ATUAÇÃO DOCENTE?**

#### **1.1 Sobre a BNCC**

Para iniciar a discussão da temática proposta pelo recorte desta pesquisa, é necessária uma introdução sobre a Base Nacional Comum Curricular, uma vez que este é um dos documentos fundamentais para o fazer docente, seja em escolas da rede pública ou privada, além de nortear todos os currículos de ensino do país, estruturando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Com objetivo de organizar a educação brasileira, a BNCC segue princípios éticos, políticos e estéticos elaborados por especialistas de todas as áreas do conhecimento, enfatizando a importância da colaboração com os profissionais e compromisso com a nação brasileira para formação humana integral e de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. É importante ressaltar sua normatividade quanto a sua aplicação, definida pelo “§ 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)1” (BRASIL, 2018, p. 7).

Dado os princípios expostos anteriormente, faz-se primordial entender que o documento não tem o objetivo de universalizar a educação, pois ao determinar parâmetros de ensino para que a educação brasileira se organize, aprecia-se que a oferta de educação deva suprir e ser igualitária em todo país, adequando-se às diferentes realidades de cada estado, cidade e município.

Em primeiro lugar, é fundamental buscar compreender como a BNCC construiu seus significados e estratégias em relação ao uso de tecnologias na educação até a produção da atual versão do documento. Assim sendo, apresenta-se uma breve análise das três versões dos anos de 2015, 2016 e 2018.

#### **1.2 Primeira versão do documento - 2015**

Em sua primeira versão, há um debate sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) no decorrer do documento quando aborda algumas áreas de conhecimento e algumas críticas. A temática é apresentada como tema integrador. O documento diz respeito a questões que perpassam as vivências dos sujeitos e fazem parte da construção da identidade e das relações sociais destes

dos sujeitos e fazem parte da construção de identidade e das relações sociais destes

25

com o mundo: “portanto, para além da dimensão cognitiva, as dimensões política, ética e estética da formação dos estudantes (BRASIL, 2015, p. 16).

Nota-se a relevância das tecnologias na construção e vivência dos seres, trazendo à tona as dimensões política, ética, entre outras, como principais para formação do ser integral, mostrando a indissociabilidade desta com a vida humana. Esse debate é importante, pois é o ponto de partida para o ingresso mandatório das TDIC na educação brasileira, opondo-se a todos os preconceitos e arquétipos criados quanto a tecnologias apenas como entretenimento ou distração nas salas de aula.

Para se ter uma sociedade que exerça cidadania em um mundo tecnológico, tem-se a necessidade de compreender o papel crítico-social das tecnologias na sociedade, além da capacidade de câmbio de saberes culturais. Sendo assim, é necessário criar condições favoráveis para o domínio e interpretação do grande fluxo de informações, a fim de preparar e gerar posicionamento no seu uso.

Portanto, em seu decorrer, o documento busca trazer, principalmente, nas áreas de linguagens e humanas, a captura das práticas culturais das TDIC para a produção de conhecimento dentro do ambiente escolar. Porém, são tratadas de forma muito superficiais no que concerne às formas de experimentação das possíveis novas linguagens, não tratando, por exemplo, dos tipos de produções que podem ser feitas, diferente das próximas versões do documento.

Ademais, expõe a problematização sobre as “mudanças advindas das tecnologias no desenvolvimento e na estruturação da sociedade, refletindo sobre seus impactos e desdobramentos” (BRASIL, 2015, p. 241). Posteriormente, no componente curricular de geografia, ao abordar o saber geográfico “O lugar e o mundo”, discute as relações de poder na produção de conhecimento. Diante do grande fluxo de produção de informações e do contexto de globalização, é inerente buscar compreender como afetam a formação dos sujeitos e da sociedade, dos seres que são excluídos ou de instituições que são privilegiadas e têm maior poder de controle social por meio das redes. São debates iniciais significativos para a associação do campo educacional, como um dos locais em que se busca a formação integral das pessoas, às tecnologias digitais.

Entretanto, quanto às ciências da natureza, ainda constata-se o uso das tecnologias apenas como ferramenta de pesquisa para compreensão de processos ambientais ou resolução de cálculos. O grande aspecto é a capacidade de

ambientais ou resolução de cálculos. O grande aspecto é a capacidade de potencializar o conhecimento escolar com o uso das ferramentas tecnológicas

26

aliando-se ao repertório cultural que cada ser tem, pois já vivencia em sociedade e faz uso das redes.

### **1.3 Segunda versão do documento - 2016**

A segunda versão da BNCC (BRASIL, 2016) inicia discutindo possíveis potencializações e banalizações das relações humanas diante do consumo desenfreado e a padronização gerada pelo trâmite intenso de informações num regime econômico capitalista, debate que se dissertará nos próximos parágrafos.

No entanto, antes de ingressar na temática mais densa, no campo de experiências “Traços, sons, formas e imagens” na etapa da Educação Infantil, observa-se a construção de um terreno para possíveis aproximações entre recursos tecnológicos, audiovisuais e multimídia (BRASIL, 2016) e a produção escolar, a fim de estimular a autoria. Por se tratar de uma fase do desenvolvimento inicial do ser humano, a Educação Infantil busca através dos estímulos sensoriais proporcionar o conhecer o mundo, seja no toque das diferentes texturas ou na exposição a estímulos visuais distintos, dando espaço também às TDIC. Mesmo que o contato com as tecnologias seja superficial, por falta de habilidade motora para manuseio ou por falta de maturidade racional para interpretar, é importante lembrar que as crianças já estão em contato com televisões, celulares de familiares e outras produções como filmes e desenhos, portanto, trazer para a sala de aula não seria algo novo.

No componente de linguagens, o documento avança quando trata dos fundamentos da Língua Portuguesa e o uso de tecnologias. Afirma que a

escola precisa, assim, comprometer-se com essa variedade de linguagens que se apresenta na TV, nos meios digitais, na imprensa, em livros didáticos e de literatura e outros suportes, tomando-as objetos de estudo a que os estudantes têm direito (BRASIL, 2016, p. 87).

Logo, em sua segunda versão, a BNCC reconhece que as diversas plataformas tecnológicas devem fazer parte do cotidiano escolar. Aponta que os letramentos digital e midiático são fundamentais para a formação de “cidadania e atuação crítica na vida social” (BRASIL, 2016, p. 87), constituindo-se direitos a serem proporcionados a todos educandos. Além disso, pensar uma educação mediada, pautada pelas tecnologias, é considerar o nível de envolvimento desde o simples

acesso ao uso diário das diversas redes. Nesse sentido, é fundamental no processo de ensino pesquisar o repertório dos educandos.

A educação como proporcionadora de conhecimento e formação integral dos seres humanos deve contemplar métodos que oportunizem sinestesia de conhecimentos e diálogo com as tecnologias. Ademais, apesar da mediação com tecnologias ser abordada no componente de Língua Portuguesa, devem contemplar todos os componentes curriculares, pois o tema “culturas digitais e computação” são integradores de todo currículo (BRASIL, 2016, p. 88).

O documento avança no debate voltado às relações humanas, à sociedade e às TDIC, na área das ciências humanas. O componente curricular de História cita a problematização como principal forma da construção identitária dos educandos, através da análise das influências das redes sociais, televisão, cinema, e outros mecanismos ideológicos maiores (governos, partidos), focalizando a construção da crítica social (BRASIL, 2016).

Ao tratar dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, amplia-se a discussão para a esfera global das relações humanas e intercontinentais nas mais diversas questões, como segurança, privacidade, conflitos territoriais, econômicos, etc., para que possam compreender como se configuram as relações e o mundo que os cerca (BRASIL, 2016). O documento traz desde seu início a proposta de debate sobre as relações humanas com as tecnologias nas áreas socioeconômicas. No entanto, o foco está no objetivo de buscar a profissionalização para o mercado de trabalho, contrapondo-se à proposta de contribuir para a reflexão crítica e social, e construir a cidadania.

Segundo o IBGEeduca em sua Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)<sup>1</sup>, do ano de 2018 para 2019, dividindo a pesquisa entre grupos de 10 a 13 anos e de 14 a 19 anos, houve o aumento do uso de Internet de 75% para 77,7% e de 88,6% para 90,2%, respectivamente. São justamente as etapas citadas no parágrafo anterior. Diante da realidade atual em que se encontra a globalização e a presença inseparável das tecnologias como extensões amplificadoras e facilitadoras da atuação humana, provocar a leitura e interpretação do mundo é indispensável.

---

<sup>1</sup> PNAD Contínua 2019 - Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso

peçoal (boletim de divulgação da pesquisa, de onde foram retirados os infográficos publicados neste Especial). IBGEeduca, [s.d.]. Disponível em: < <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101705>>. Acesso em: 06 set. 2022.

Ao desenvolver orientações sobre as ciências da natureza, há a inserção de *softwares* (BRASIL, 2016) como uma das ferramentas disponíveis para o ensino de Matemática e o uso como fonte de pesquisa para a prática investigativa das plataformas do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e do Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) (BRASIL, 2016). Enquanto a BNCC anterior (2015) fazia uso somente para pesquisa, no documento produzido no ano seguinte observa-se uma mudança quanto ao seu uso com aplicativos. Há questões superficiais sobre o uso de forma crítica das tecnologias, mas ainda não se discute acerca de suas potencialidades no ensino de Ciências e Matemática, por exemplo.

#### **1.4 Versão atual do documento - 2018**

O início da atual BNCC (BRASIL, 2018) aborda as competências gerais da educação básica, apresentando pelo menos três competências que vão diretamente de encontro às concepções dialogadas neste trabalho. Em sua primeira competência, percebe-se a preocupação de construir uma sociedade que reconheça os conhecimentos já constituídos historicamente, do mundo físico, social, cultural e digital, a fim de compreender a realidade e corroborar uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Uma das primeiras aferições que devem ser feitas na composição deste trabalho é a indissociabilidade do mundo digital com os outros supracitados. Essa preocupação pode se explicar ao compreender o conceito de aprendizagem ubíqua, apresentado por Santaella (2013), que se caracteriza como uma aprendizagem que não está nos ambientes formais e não formais de ensino, está logo na palma da mão, em objetos menores ou maiores, mas fáceis de serem carregados, que podem saciar a curiosidade sobre qualquer assunto. Porém, vale salientar que não substituirá a educação formal, entrelaçam-se no objetivo de contribuir para a compreensão do mundo, cabendo à escola o processo de possibilitar a leitura, interpretação, debate e crítica sobre a convergência desses diversos mundos.

Essa intencionalidade do ato educativo é exposto em sua segunda competência, que objetiva “exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências” (BRASIL, 2018, p. 9), por dar meio da investigação, crítica, elaboração de hipóteses, criar soluções, inclusive com ferramentas tecnológicas.

A quarta e quinta competências apresentam as seguintes produções

A quarta e quinta competências apresentam os aspectos produtivos relacionados às tecnologias, pois afirma-se que, ao serem entendidas como

29

linguagem, têm potencialidade de expressão, comunicação, disseminação de conhecimento, produção de sentido e podem fazer da escola, um espaço também de práticas sociais com o uso e criação de TDIC, para solucionar problemas e promover protagonismo (BRASIL, 2018, p. 9).

O uso de materiais audiovisuais, por exemplo, possibilita a produção multimodal do conhecimento, que passa a ser documentado e apreciado através de outros referenciais e sensações que vão além da leitura textual. Por multimodalidade, é válido destacar a concepção de Roxane Rojo (2013, p. 19): “Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar”. E mais importante que a exploração dessas diversas linguagens, é o domínio sobre essas ferramentas, a ponto de poder compreender escolhas, como o formato, as cores, a forma de gravação, entre outros, nos próprios trabalhos e nos outros que entrar em contato diariamente nas televisões, smartphones, *tablets*.

Contudo, a decisão de qual equipamento se deve utilizar e como deve ser esse processo só poderá ser feito se o educador e os educandos tiverem o repertório cultural necessário para que o processo de ensino seja efetivo, por isso a importância da formação continuada para docentes, uma vez que as TDIC renovam-se e criam novos espaços de interação humana diariamente.

Ao abordar Na Educação Infantil os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nesta etapa, o documento cita a tecnologia como uma das modalidades da cultura a serem desdobradas mediante a exploração de movimentos, gestos, sons, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, histórias, objetos, entre outros (BRASIL, 2018). Tal aspecto remete ao que foi abordado anteriormente nas competências gerais da educação sobre a indissociabilidade do mundo digital com o mundo físico, social, cultural.

Quanto à etapa do Ensino Fundamental, o documento explica que a interação com as TDIC “são fontes que estimulam a curiosidade e a formulação de perguntas.” (BRASIL, 2018, p. 58) Logo, aborda que essa interação promove a compreensão sobre si, do mundo, das relações sociais e naturais. Nessa fase da educação, desenvolve-se o conhecimento por meio da “consolidação de aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e experiência estética” (BRASIL, 2018, p. 59). A associabilidade e a capacidade de entender regras permite que

(BRASIL, 2010, p. 39). A sociabilidade e a capacidade de entender regras permite que compreendam a relação dos sujeitos entre si, com a cultura, tecnologias, ambiente.

30

A BNCC (BRASIL, 2018), ao relatar sobre os anos finais do Ensino Fundamental, apresenta a autonomia buscada por meio da promoção de condições e ferramentas para interagir com o conhecimento e diversas fontes de informação. O contato com plataformas tecnológicas é predominante; deixam de ser apenas consumidores para serem produtores de conteúdo, protagonistas em uma cultura digital por meio de interações entre diversas mídias e modalidades.

Mesmo que as produções sejam de autoria dos estudantes e criadas em plataformas pagas ou não pagas, é importante ressaltar que estão sob domínio da empresa criadora que faz uso comercial destes, monetizando o conteúdo. Outro contraponto é o imediatismo do acesso às informações e produção nas redes. Criase um movimento de uso superficial do conhecimento disponível *online*, de não busca da veracidade dos fatos e expressão sintéticas e imagéticas, distintos das produções realizadas nas escolas.

Quanto às práticas diversificadas de letramentos, os ambientes virtuais de aprendizagem, ainda que para etapas iniciais do ensino, possuem aspectos que contribuem com isso, tais quais a multiplicidade de linguagens que compõem a mensagem (imagens, sons, vídeos, etc.), novas plataformas de escrita que misturam a escrita alfabética informal com signos, entre outros (MEDEIROS, 2014, p. 585).

Desse modo, percebe-se, sobretudo, que a cultura digital modificou a forma de acesso ao conhecimento, devido ao grande acesso às diferentes ferramentas, e enfatizou o protagonismo dos jovens como principais consumidores e produtores desse movimento de interação multimidiática e multimodal. O documento elucida também o imediatismo na prática dessa busca, causando problemas e desencontros de informações, em consequência da análise superficial dos fatos (BRASIL, 2019). Santaella (2013) anuncia esse fato, apontando como um leitor de roteiros multilineares, multisequenciais e labirínticos “através de saltos vão de um fragmento a outro” (p. 20), evidenciando que as ações educativas podem ser tanto para a filtragem de conteúdo quanto para o ensino do ato da pesquisa pelas ferramentas tecnológicas; em outras palavras, uma pequena atividade conjunta de busca a uma informação e as diferentes formas em que estão disponíveis na web, por exemplo, destacariam a atenção e cautela que se deve ter no seu uso, além de proporcionar a construção da atitude crítica como um dos propósitos de uma educação moderna.

Destarte, a escola é capaz de assumir o papel de ensinar, transmitir, dialogar

Portanto, a escola é capaz de assumir o papel de ensinar, traduzir, dialogar, interpretar os conhecimentos através dos novos símbolos, plataformas e vivências. A

31

ação cotidiana da pesquisa e a aquisição de informações e conhecimento é feita individualmente por cada ser na sociedade, evidenciando a necessidade do planejamento e da intencionalidade educativa. Como afirma a BNCC (BRASIL, 2018, p. 487), “Não se trata de substituição ou de simples convivência de mídias, mas de levar em conta como a coexistência e a convergência das mídias transformam as próprias mídias e seus usos e potencializam novas possibilidades de construção de sentidos”.

Na seção destinada à Matemática, destaca o uso das ferramentas como calculadoras e outras disponíveis em sites, e a busca de informações acerca de dados estatísticos, planilhas, a fim de compreender as realidades e estimular a aprendizagem dos conceitos matemáticos. Porém, ainda é orientado o uso apenas como ferramenta, não há orientação quanto ao incremento de metodologias mediadas por tecnologias, por meio de jogos, por exemplo, cabendo ao professor a decisão e busca de repertório para utilizar dessas metodologias.

Na área de Linguagens, no Ensino Fundamental, “compreender e utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética” (BRASIL, 2018, p. 65) é o meio para comunicação, produção de conhecimento, resolução de problemas e desenvolvimento de projetos. A temática tecnológica fica mais à vista ao se abordar os novos letramentos na seção Língua Portuguesa, a qual dá importância à harmonia que deve ser criada entre os conhecimentos sobre de gêneros, textos e diferentes linguagens (semioses), objetivando a promoção da leitura e escrita, que, por sua vez, são ampliadas em outros espaços não escolares. A “BNCC procura contemplar a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia.” (BRASIL, 2018, p. 70).

A partir do momento em que temos um mundo multimodal em que há o acesso à escrita nos ambientes escolares e não escolares, em ambientes formais e informais, além do acesso de plataformas digitais, é inevitável pensar nas transformações sociais e pessoais pelas quais os seres passam. Quanto à escrita nos ambientes virtuais, Medeiros (2014) salienta que nesses contextos um novo gênero de escrita se constitui, possuindo particularidades como a multiplicidade de linguagens verbais e não verbais, formas de escrita informal e sincretizada, elementos presentes em chat



não verbais, formas de escrita informal e sincronizada, somente presentes em *chat*, conversas em fóruns não lineares, entre outras. Essa escrita apresenta alguns

32

aspectos que lhe são particulares, tais como: a multiplicidade de linguagens que compõem o texto (imagens, sons, *links*, animações, vídeos, o próprio texto escrito e outros); novos formatos de escrita, como *chat* - informal, sincronizada e composta de signos presentes apenas nesse meio; novas formas de interações e direções que permeiam uma conversa no fórum, ou seja, a sua não linearidade; novas relações entre os interlocutores, menos verticalizadas e menos formais, dentre outros.

Discutir o papel da escola em relação à leitura e à escrita é ir além da alfabetização, promovendo o letramento social nas práticas cotidianas e mediadas pelas tecnologias. À medida que os anos passam, a sociedade estabelece uma conexão mais complexa e intrínseca aos seus desejos e necessidades com as TDIC, logo, assumi-las como um objeto de estudo é tornar significativo o aprendizado.

Considera-se, ainda, que a semiose, “sistema de signos em sua organização própria” (BRASIL, 2018, p. 486,), é essencial para conhecer o mundo por diversas formas de experiencição e expressão, por semioses visuais (imagens e *gifs*), sonoras (sonoridades diversas), verbais (oral, escrita e em visual-motora, como libras) e corporais. Compreende-se, assim, que essas diversas semioses estão presentes em TDIC híbridas e multissemióticas.

Para entender como as tecnologias podem ser potência na educação brasileira, é essencial investigar como são previstas em documentos nacionais norteadores, tal qual a discussão feita a partir da BNCC nos parágrafos anteriores. Para que, dessa forma, se possa discutir as TDIC de maneira aprofundada e relacionada à sociedade e a suas produções culturais.

### 1.5 Algumas considerações

Devido ao contexto de pandemia mundial da Covid-19, algumas medidas foram tomadas por vários países com vistas a manter a segurança e a saúde das populações, de forma que algumas ainda puderam exercer o trabalho e estudo. Entre as alternativas encontradas, tem-se: *home office*, ensino remoto, ensino híbrido. Portanto, houve o uso emergente das tecnologias tanto para entretenimento como para atividades laborais e de estudo. Segundo o Painel TIC COVID-19 (2021, p. 82)<sup>2</sup>,

---

<sup>2</sup> **Pesquisa web sobre o uso da Internet no Brasil durante a pandemia do novo coronavírus:** Painel TIC COVID-19 [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. Disponível

em: <[https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20210426095323/painel\\_tic\\_covid19\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20210426095323/painel_tic_covid19_livro_eletronico.pdf)>. Acesso em: 09 set. 2022.

dos usuários que tem 16 anos ou mais velhos, “82% dos que frequentam escola ou universidade acompanharam aulas ou atividades remotas”. (p. 25).

Entretanto, é importante frisar que a quantidade de usuários que utilizavam as tecnologias para atividades escolares e universitárias não reflete na qualidade quanto a seu uso, pois cerca de “36% dos que frequentam escola ou universidade tiveram dificuldades para acompanhar as aulas por falta ou baixa qualidade da conexão à Internet” (Painel TDIC COVID-19, 2021, p. 25). Por isso, torna-se relevante articular o documento norteador, BNCC, à prática docente no contexto de pandemia, uma vez que o uso das tecnologias foi necessário para dar continuidade ao ensino e, mesmo assim, houve barreiras a serem enfrentadas, como dificuldade de acesso à dispositivos e internet, o uso das plataformas, adaptação de planos de aula, capacitação docente quanto ao uso das tecnologias, entre outros.

Considerando isso, o próximo capítulo apresentará informações sobre o lócus da pesquisa, o critério de escolha dos educadores, destacando algumas de suas características, as entrevistas realizadas e as discussões geradas a partir de seus apontamentos e vivências.

## CAPÍTULO 2

### 2. A PESQUISA DE CAMPO

#### 2.1 O lócus de pesquisa

A escola localiza-se na Asa Sul, uma região central de Brasília, considerada de alto poder aquisitivo, a mensalidade custa entre 4 e 5 salários mínimos. A instituição atende famílias das mesmas condições citadas anteriormente, mas possui um programa de bolsas para famílias de baixa condição socioeconômica. É um colégio bilíngue e de tempo integral, com atividades voltadas para várias áreas do conhecimento, como artes, esportes e tecnologias. A pesquisa se fez necessária, a partir do momento que o pesquisador sentiu o desejo de documentar as situações que o cercou, vivenciou na atuação e observou como os educadores se mobilizaram e foram impactados pela Covid-19.

Com início das atividades em 4 de fevereiro de 2021, a escola atualmente conta com 426 educandos, organizados em turmas da Educação Infantil III ao 6º Ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. São 36 educadores, além de 103 profissionais terceirizados das áreas não pedagógicas, como limpeza, segurança, zeladoria e conservação. Além dos professores das disciplinas, estagiários trabalham em meio período e professores auxiliares permanecem o dia inteiro. Dentre esses profissionais, três são coordenadores dos segmentos Infantil e Fundamental. Quanto às reuniões, além de encontros esporádicos de segmentos das áreas específicas de ensino, ocorre uma vez por semana uma reunião com os professores em um horário fixo.

A escola possui cerca de 15 mil m<sup>2</sup> e também utiliza o parque público próximo como local de aprendizagem. Em relação aos espaços de ensino dentro da escola, seguem as quantidades: há vinte salas de aula, um laboratório de ciências, uma sala de artes visuais, dois laboratórios *makers* (espaços de construção e criação com diversos materiais), dois *playgrounds* para Educação Infantil, duas bibliotecas, dois refeitórios, uma cantina, três quadras poliesportivas com depósitos para estoque dos materiais esportivos, um auditório, duas sala de professores, uma secretaria, uma sala de direção, três salas de coordenação. Há ainda outros espaços não pedagógicos, como a sala da administração, duas salas de reunião, diversas salas para organização dos materiais de limpeza e estoque de materiais escolares diversos, almoxarifado, cozinha, sala de descanso para funcionários, espaço verticais

armazenado, copa, sala de descanso para funcionários, recepção, vestiários.

35

A escola possui Serviço de Orientação Educacional com duas orientadoras e uma psicóloga para as duas etapas de ensino, além de uma equipe de estagiários e mediadores de ensino que se encarregam não somente de crianças do ensino especial, mas também crianças com habilidades específicas a serem desenvolvidas.

Como a escola abriu em fevereiro, iniciou as atividades de forma presencial, ficando suspensas por apenas uma semana, segundo a atitude emergencial proposta pelo Decreto n. 40.509 (BRASIL, 2021), mas desde então praticando o ensino híbrido. O número atual de estudantes no ensino presencial corresponde a 99,2%. Houve várias turmas que foram afastadas durante o ano devido a algumas suspeitas e casos confirmados de Covid-19, porém não ocorreu nenhum caso grave entre as crianças.

## **2.2 Critérios de escolha dos sujeitos entrevistados**

Foram escolhidos quatro educadores, sendo dois da Educação Infantil e dois do Ensino Fundamental I. Ao também enfrentar esse período trabalhando na escola em questão, o pesquisador pôde compreender como uma escola com boa infraestrutura e que busca a formação constante de seus colaboradores pôde se organizar para enfrentar um momento tão atípico na educação brasileira. Assim, o autor, por meio de uma pesquisa exploratória, pôde selecionar professores que, nas suas práticas, fizeram ou fazem uso das tecnologias, alguns com mais grau de conhecimento e formação que outros, justamente para que seja possível a análise e reflexão das diferentes vivências. A proposta é analisar como as diferentes formações contribuíram para o ensino remoto/híbrido e quais lacunas ainda precisam ser preenchidas em relação aos desafios e dificuldades do ato de educar mediante as TDIC, além de trazer apontamentos sobre reflexos da pandemia.

Na proposta de compreender como crianças ainda no início do processo de escolarização aprenderam durante a pandemia e quais decisões foram necessárias para organizar o fazer docente, foram escolhidas quatro docentes, duas professoras da Educação Infantil e duas do Ensino Fundamental I. O quadro a seguir apresenta informações sobre as professoras entrevistadas quanta à formação, cargo exercido e familiaridade com o uso de tecnologias, as entrevistadas foram identificadas pelas letras A, B, C e D, a fim de preservar o anonimato nos relatos.

Quadro 1 – Dados sobre as entrevistadas						
	Idade	Gênero	Profissão	Escolaridade	Posição social no universo investigado	Familiaridade com uso de tecnologias
A	25	Feminino	Pedagoga	Graduação em Pedagogia, Pós-graduação em Orientação e Gestão Educacional e Psicopedagogia	Professora regente de português, história e geografia	Possui, faz uso de aplicativos e ferramentas.
B	28	Feminino	Professora	Graduação em Letras	Professora de Creative Tech	Possui, faz uso de aplicativos e ferramentas.
C	29	Feminino	Psicóloga Professora	Graduação em Psicologia/ Complementação pedagógica	Professora de Inglês	Não possui, faz pouco uso de aplicativos e ferramentas.
D	32	Feminino	Professora	Graduação em Letras e Pedagogia	Professora de Inglês	Possui, faz uso de aplicativos e ferramentas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

### 2.3 Metodologia de pesquisa

Para compreender a situação dos docentes e discentes no enfrentamento do Covid-19, foi necessário entrar em contato com o dia a dia da escola e dos profissionais, observar suas metodologias, vivências e interpretar suas concepções sobre o uso de tecnologias. Por meio de uma pesquisa bibliográfica acerca das temáticas tecnologia, educação e pandemia, bem como análise documental da BNCC, foi possível investigar a prática dos professores da escola de rede privada durante o período de ensino remoto, híbrido e presencial, além de conferir a praticabilidade das questões abordadas nos documentos num período de distanciamento social emergencial.

A análise da pesquisa de forma qualitativa faz-se necessária, uma vez que o ser humano interpreta o mundo em que vive continuamente (OLIVEIRA, 2008, p. 2). Logo, ao se pensar um ambiente educativo em que há seres responsáveis por educar outros, tornou-se fundamental o uso desse tipo de pesquisa para compreender como

educadores interpretam e se organizam para o educar no contexto pandêmico. Além

37

do mais, “a vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas” (OLIVEIRA, 2008, p. 3), ou seja, não adianta utilizar somente dados estatísticos se as principais variáveis do ambiente escolar são experienciadas de outras formas no cotidiano.

Foi muito importante estar presente no lócus de pesquisa para compreender as ações e organização da equipe escolar além dos relatos. Segundo Creswell (2007), o pesquisador seleciona as informações por meio de uma percepção sociopolítica e histórica do momento, logo, foi essencial recolher relatos vivenciados pelas professoras a fim de interpretar as decisões e dificuldades enfrentadas devido à desvalorização da carreira docente.

No presente trabalho, o objetivo geral é identificar os impactos da Covid-19 no trabalho docente mediado por tecnologias em uma escola de ensino privado do DF. Como os espaços educativos são centro de muitas relações sociais e de formação dos seres em vários aspectos já discutidos anteriormente, o uso de entrevistas foi essencial para se compreender práticas e crenças em contexto pandêmico. (DUARTE, 2004). Considera-se que, uma vez bem realizadas, elas possibilitam que a interpretação da realidade do entrevistado seja compreendida, conduzindo à identificação de algumas características intrínsecas de seu grupo.

Devido à abrangência das temáticas e dos atravessamentos na vida das entrevistadas dadas as novas circunstâncias e organizações escolares durante a pandemia, foram utilizadas como instrumento de construção de dados as entrevistas semiestruturadas. Este instrumento foi adotado justamente pela sua característica mais fluída, permitindo que as questões fossem ajustadas de acordo com os relatos das vivências. Assim, a organização das perguntas adequou-se melhor ao diálogo, “o que pode ocasionar uma melhor compreensão do objeto em questão” (OLIVEIRA, 2008, p. 13). Depois das entrevistas, foi possível descobrir inquietações além das vivenciadas na pesquisa de campo, necessitando da busca de mais referencial teórico que abarcasse os desafios enfrentados pelas professoras. Após a realização das entrevistas, foram encontrados pela análise qualitativa alguns “pontos de saturação” ou categorias analíticas (DUARTE, 2002), temáticas recorrentes e importantes abordadas no próximo capítulo.

Durante a realização das entrevistas, nenhuma das professoras recusou-se

ou demonstrou ter receio em falar sobre algum tema, visto que foi garantido o sigilo das informações pessoais e do ambiente em que trabalham. As entrevistas ocorreram

38

no próprio ambiente de trabalho das entrevistadas, em espaços silenciosos e distantes de outros colaboradores.

## **CAPÍTULO 3**

### **3. ANÁLISE E ARTICULAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS DOCENTES DOS ENTREVISTADOS ÀS RECOMENDAÇÕES DO DOCUMENTO OFICIAL BNCC E AS IMPLICAÇÕES TRAZIDAS PELO CONTEXTO DA PANDEMIA**

#### **3.1 Conhecimentos prévios sobre os dispositivos utilizados**

Nesse tópico, apresenta-se uma análise do discurso e da ação educativa das professoras entrevistadas. Faz-se importante destacar que a escola em que trabalham tem recursos pedagógicos e estruturas que, se bem-intencionadas, são eficientes para um ensino mediado e transmediado com tecnologias. A partir do 4º ano do Ensino Fundamental, as crianças fazem uso de *Chromebook* pessoais; os estudantes dos anos anteriores têm acesso a iPads, caso professores façam a reserva e planejem utilizar estes dispositivos em suas atividades.

Além da utilização de aplicativos com educandos e famílias, como Seesaw, Zoom e Agenda Edu, os professores também participam de frequentes formações continuadas em várias temáticas, inclusive na área de tecnologia e educação, como a oferecida pelo Google Educação.

Pelo fato de a escola ter um grupo docente que tem formação inicial mais recente e oferecer as formações semanais aqui mencionadas anteriormente, nota-se o uso da tecnologia como meio, mas também como local de conhecimento. Utilizam ambientes virtuais de aprendizagem para publicação e criação de um acervo das produções, como Google Sala de Aula e SeeSaw. A criação mediante outras plataformas e multimodalidades é essencial para o estabelecimento de uma cultura da aprendizagem que usa as TDIC como suporte para construção crítica, de exploração de habilidades e significativa.

As professoras citaram o uso de alguns aplicativos e plataformas nos três momentos do ensino, no ensino remoto, híbrido e presencial. Nesse instante, é importante destacar ne o uso das ferramentas tecnológicas para além de recursos audiovisuais. A seguir, encontra-se um quadro com o nome dos aplicativos e suas aplicações.



Quadro 2 – Aplicativos utilizados pelas professoras e sua aplicação	
Aplicativo	Aplicação
Geoboard	Gamificação – Criado pelo <i>Math Learning Center</i> (em tradução livre: Centro de Aprendizagem de Matemática) o aplicativo é uma versão digital do Geoplano, uma ferramenta importante para o ensino de geometria plana. Aplicativo gratuita disponível no site: <a href="https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/">https://apps.mathlearningcenter.org/geoboard/</a> .
WordWall	Gamificação – Revisão de conteúdos por meio de quizzes em diferentes formas, podendo serem encontrados no formato de quebra-cabeça, liga respostas, jogo da memória, palavras cruzadas, completar a palavra faltante, entre outros. Aplicativo gratuita disponível no site: <a href="https://wordwall.net/">https://wordwall.net/</a> .
Actionbound	Gamificação – Utilizado para criação de jogos de Caça ao Tesouro, necessita-se o uso de tablets ou celulares com câmera para leituras de Códigos QR. Aplicativo gratuito disponível no site: <a href="https://en.actionbound.com/">https://en.actionbound.com/</a> , para computadores; e nas plataformas Android e IOS.
Raz-Kids	Leitura – É uma biblioteca digital, onde o educador consegue criar turmas e acompanhar a leitura dos educandos. Primeiro é pedida uma leitura em seguida é feita uma atividade de interpretação de texto para avaliar a leitura e compreensão. Após esse primeiro teste, o próprio site indica leituras de acordo com o nível de cada estudante. Há um sistema de recompensa a cada leitura, onde os pontos conseguidos podem ser utilizados para customização do seu perfil e personagem. Disponível em: <a href="https://www.raz-kids.com/">https://www.raz-kids.com/</a> .
SeeSaw	Plataforma de ensino – Aplicativo utilizado para publicação de atividades, onde professores conseguem criar postagens a serem respondidas pelos educandos, familiares e responsáveis também tem acesso. Permite a gravação de vídeos e áudios, utilização de fotos, texto, desenhos, entre outros. Disponível em: <a href="https://web.seesaw.me/">https://web.seesaw.me/</a>
Google Sala de Aula	Plataforma de ensino – Utilizado para organização das atividades online. Permite a publicação de vídeos, áudios, texto, desenhos, imagens. Professores conseguem publicar vídeo aulas e acompanhar o progresso e entrega das atividades. Disponível gratuito em: <a href="https://classroom.google.com/u/0/">https://classroom.google.com/u/0/</a>
Googe Meet	Comunicação – Permite a comunicação síncrona entre estudantes e professores, foi utilizado principalmente no ensino remoto. Aplicativo gratuito disponível em: <a href="https://meet.google.com/">https://meet.google.com/</a>
Zoom	Comunicação – Permite a comunicação síncrona entre estudantes e professores, foi utilizado principalmente no ensino remoto. Disponível em: <a href="https://zoom.us/">https://zoom.us/</a>
Google Apresentações	Criação de conteúdo – Utilizado para apresentação durante aulas. Permite que o professor utilize recursos diversos de vídeos, áudios, imagens, etc. Permite também o compartilhamento em nuvem com educandos e educadores. Disponível em: <a href="https://docs.google.com/presentation/">https://docs.google.com/presentation/</a>
Google Earth	Cartografia – Utilizado para o ensino de geografia. Permite a exploração do mundo, dos diferentes biomas e cidades, além de ambientes naturais, como rios, florestas, desertos. Disponível gratuitamente em: <a href="https://www.google.com.br/intl/pt-PT/earth/">https://www.google.com.br/intl/pt-PT/earth/</a>

Fonte: elaborado pelo autor.

Uma das entrevistadas relatou a ascensão do protagonismo infantil no processo de gravação de vídeos ao explicar a atividade sobre o gênero textual receita:

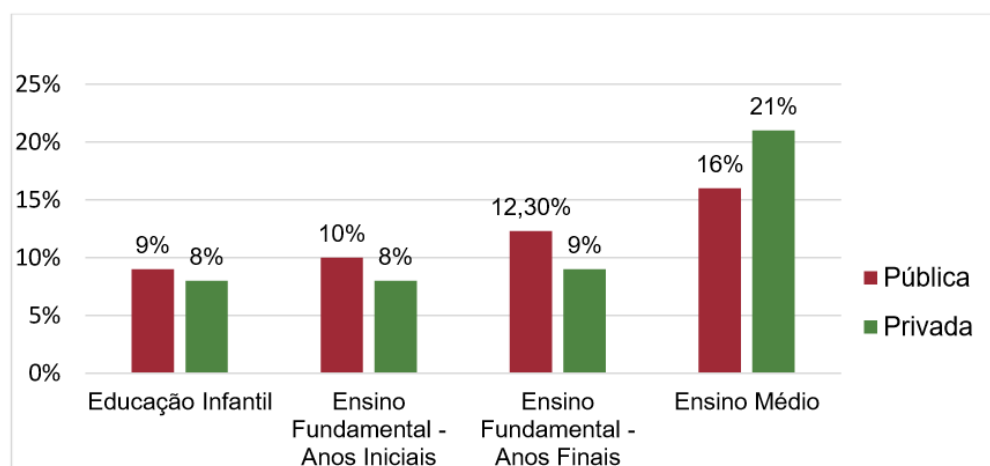
*“As vejo muito participativas, se dizendo youtubers, incrível ver o engajamento para fazer as atividades. Eles sabiam organizar o que estavam aprendendo através de apresentações com vídeos ou imagens, eles ensinavam uns aos outros a utilizar” (Professora A).*

Essas são “experiências essencialmente lúdicas” (COUTO, 2013, p. 908), elas se sentem como parte de algo, como alguém que faz algo acontecer. Logo, possibilitar que, por direito, as crianças exerçam sua cidadania e protagonismo, como pautado na BNCC, através da produção midiática, é expandir as formas de compreender as relações com o mundo à sua volta (VOLTARELLI, 2020, p. 134).

### 3.2 A decisão emergencial sobre as aulas remotas

Em primeiro lugar, para compreender a relação dos educadores brasileiros com tecnologia, é importante se atentar a sua relação anterior com a proposta de aulas remotas. O grupo de pesquisa GESTRADO (UFMG), criado em 2002, tem como objetivo analisar as políticas educacionais, a gestão educacional e o trabalho docente em quatro eixos metodológicos: a) políticas públicas educacionais; b) trabalho docente; c) relações entre saúde e trabalho no exercício da profissão docente; d) resistência e organização sindical dos trabalhadores docentes. Em 2020, o grupo lançou um resumo técnico da pesquisa “Trabalho docente em tempos de pandemia” e reuniu os seguintes dados entrevistando um total de 2.934 educadores de instituições privadas e 15.654 de instituições públicas.

Gráfico 1 - Contraste de educadores com experiência em aulas remotas da rede pública e privada



---

Fonte: GESTRADO (2020)

42

O gráfico anterior mostra como a experiência em lecionar aulas remotas é baixa, o que permite afirmar que o pouco contato anterior, tanto na experiência quanto na formação docente para o uso de tecnologias, dificulta mais ainda o trabalho docente no uso das ferramentas tecnológicas e planejamento de aulas.

Todas as professoras entrevistadas apontam que, mesmo com todos esses dispositivos citados anteriormente, enfrentar o *lockdown* e a urgência do ensino remoto não foi simples. A escola ofereceu suporte adaptando a rotina, diminuindo a carga horária das aulas síncronas, porém aumentando a carga de atividades assíncronas mediante os portais como Seesaw e Google Sala de Aula. Sendo assim, nas atividades propostas, foi possível explorar outros formatos além dos comuns às aulas mais engessadas (lápiz e papel), como gravação de vídeos, edições no Google Apresentações, entre outras, demandando mais trabalho do que estavam acostumadas.

A atitude de incentivar e propor atividades que explorem outros formatos de produção, utilizando as ferramentas em dispositivos móveis, possibilitou, além das multimodalidades e multiletramentos abordados na BNCC, a ampliação do ambiente escolar para a aprendizagem através das redes, de fóruns de discussão ou outros ciberespaços, e também para a moradia de cada educando. O laço de suporte entre a comunidade escolar foi essencial e teve de ser bem estruturado, uma equipe de professores, incluindo a professora entrevistada, auxiliava nesse processo: *“Então a gente tava sempre transicionando entre uma aula acontecendo (e outra), a gente saia da aula pra poder ajudar o professor, para poder ajudar a família entrar”* (Professora B).

Algumas das atividades dos professores não foram tão bem adequadas quanto à estrutura e aos materiais que os estudantes teriam que conseguir em casa para participar, porém é importante lembrar que foi um momento de experimentação das metodologias e rotinas de aprendizado. Mesmo retornando os materiais dos educandos para casa, alguns imprevistos impossibilitaram as crianças de participarem da aula remota, principalmente nas disciplinas que tinham atividades de confecção de material. Uma professora afirmou: *“Trabalhar com material reciclável em casa é muito limitante, você não ter o contato com seu aluno para você avaliar quais são as dificuldades dele na construção”* (Professora A).

Foi importante em alguns momentos, mesmo que a aula tivesse uma duração menor, o período de brincar. Criar vínculos nos primeiros momentos de quarentena foi um processo lento, mas essencial para o vínculo entre educador e educando. O momento de brincar e conversar sobre o dia, a rotina em casa, a relação com a família, foram ações necessárias. Trabalhar com crianças demanda afeto e diálogo.

As atribuições planejadas para as aulas foram trabalhadas, no entanto foram aulas com carga horária menor e com pouco aprofundamento comparado as aulas presenciais: *“A gente simplifica demais a aula. Realmente não consegue aprofundar porque não tem o aluno ali comigo, fica dependente da atenção do professor 100% ou do pai estar ali chamando”* (Professora A). Outro ponto mencionado é a situação de vigia do trabalho pelos próprios pais durante as aulas *online*, o incômodo podava as atitudes e metodologias dos professores e até as próprias ações das crianças.

### 3.3. Do ensino híbrido ao presencial

As professoras entrevistadas enfrentaram o ensino em três modalidades, o ensino remoto, híbrido e presencial pós-lockdown. Comunicar-se com crianças através do uso de projetor, computador e fone de ouvido, e ao mesmo tempo com dúvidas na sala presencialmente, todos afirmaram que é o mais desafiador. Mesmo com auxílio de um assistente em sala de aula, a atuação fica desfalcada:

*“Você não consegue dar nem 50% da sua atenção, que se eu falar que a gente dá 50% da atenção para o aluno que está em casa assistindo a aula, e 50% pro presencial é mentira, porque 90% da nossa atenção tá aqui no presencial, e o online fica muito defasado com a atenção do professor”* (Professora A).

Se coordenar a aula expositiva em sua própria dinâmica pode ser complicado, verificar o aprendizado através do *online* e de presencial torna-se ainda mais: *“A gente cata informações, pouquíssimas informações, mostra seu trabalho, vira sua câmera para o que você tá fazendo, fica defasado, fica fraca a avaliação”* (Professora A). Algumas evidências de aprendizado são poucos visíveis para os educadores.

Uma das principais dificuldades veio da socialização em dois aspectos, um voltado ao tato nas relações humanas e outro ao imediatismo gerado pela necessidade de respostas rápidas aos estímulos, devido à exposição às várias tecnologias em casa. Santaella (2013) fala sobre a aprendizagem ubíqua e alerta,

caracterizada como uma aprendizagem que não está nos ambientes formais e não

44

formais de ensino; ela está logo na palma da mão (dispositivos) em objetos menores ou maiores, mais fáceis de serem carregados que podem saciar a curiosidade sobre qualquer assunto. Porém, vale salientar que esses usos não substituem a educação formal, entrelaçam-se ao objetivo de contribuir para a compreensão do mundo, cabendo à escola o processo de possibilitar a leitura, interpretação, debate e crítica sobre a convergência desses diversos mundos.

As professoras afirmam que muitos, e especialmente as crianças da Educação Infantil, não tiveram contato algum com outras crianças ou turmas maiores. Compreender que as necessidades, desejos, gostos de outra criança também devem ser valorizados foi desafiador às professoras: *“Regras, combinados, como respeitar o próximo, conviver, alguns nem aprenderam”* (Professora B). As crianças estavam em casa relacionando-se apenas com familiares, pessoas conhecidas:

*“O principal fato é a socialização, a criança aprender a conviver, fazer amigos, as crianças saíram perdendo. Isso não é uma coisa que se dá pra trabalhar online. Aí tem o conflito e a criança ganhar repertório pra resolver conflito e isso não tem como fazer em casa”* (Professora D).

Outro fator mencionado foi a exposição ao uso de tecnologias, seja a televisão ou as próprias plataformas de *streaming*. O acesso intensificado a desenhos, filmes, informações, cultura, de forma instantânea e constante, acostumaram os alunos ao ritmo acelerado, não deixando espaço para a espera. De certo modo, esta intensificação afetou a disponibilidade e paciência para ouvir o outro, para aguardar o professor terminar de escrever, esperar a oportunidade de falar.

Segundo os dados da Pesquisa TDIC Domicílios 2019<sup>3</sup>, cerca de 71% da população brasileira têm acesso à internet em seus domicílios e cerca de 99% faz uso do celular para acessá-la. Assistir a vídeos, filmes e séries é uma das atividades mais comuns dos usuários, como se pode observar na imagem abaixo.

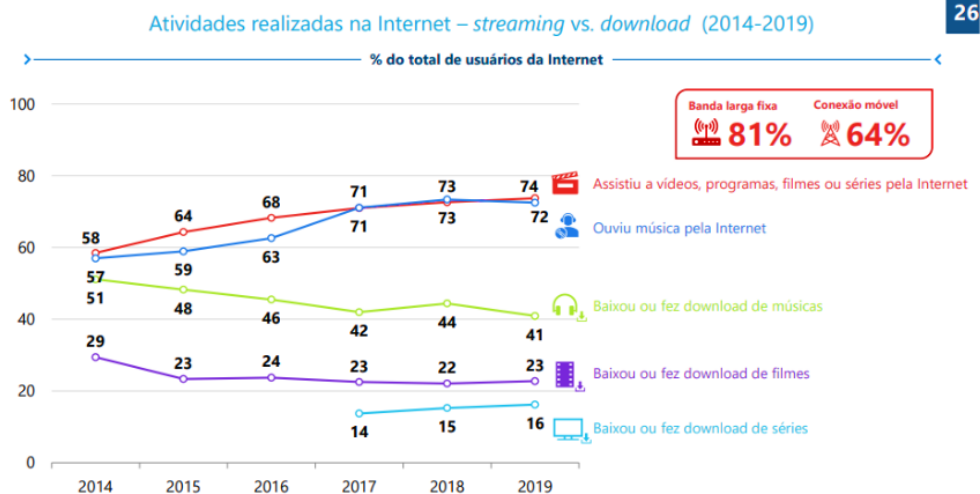
---

<sup>3</sup> **Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios**

**Brasileiros:** TIC Domicílios [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020. Disponível em: < [https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic\\_dom\\_2019\\_livro\\_eletronico.pdf](https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201123121817/tic_dom_2019_livro_eletronico.pdf)>. Acesso em: 09 set. 2022.

45

Figura 1 - Atividades realizadas na Internet



Fonte: Pesquisa TDIC Domicílios 2019.

O objetivo aqui não é de encorajar a proibição ou o controle excessivo do consumo das imagens, jogos, filmes, desenhos, mas sim de estabelecer relações saudáveis que contribuam de fato para o desenvolvimento infantil. Usar do discurso de proteção para pautar o acesso de crianças às tecnologias é ignorar aprendizagens significativas quanto às diversas linguagens que as crianças expressam e experimentam desde seu nascimento (VOLTARELLI, 2020, p. 131).

Se a prioridade anterior da educação era experienciar e aprender com o mundo por meio das relações físicas, visuais, táteis, olfativas, o objetivo atual deve ser a investigação deste mundo também através do digital e das suas relações atemporais e ubíquas. É garantir que sejam:

direitos das crianças a uma educação que contemple suas necessidades, suas potencialidades, suas sensibilidades, no sentido em que valorize a criação das crianças e garanta a participação dos pequenos nas mais diversas experiências (VOLTARELLI, 2020, p. 134).

Após passar um ano tendo aulas remotas, além dos casos de famílias que não se sentiram confortáveis e mantiveram o ensino *online* até a última instância, o ato de ficar em casa com a família e com acesso a diversos dispositivos e plataformas blindou os aspectos socioemocionais de algumas crianças a um espaço de conforto e afeto correspondido. Assim, o ato de discordar, brincar, discutir com colegas, de

esperar, tornam-se atitudes muito mais difíceis de serem solucionadas que o comum.

46

Coube aos docentes ter esse tato, bem como estratégias pedagógicas para poder lidar com as mais diversas situações.

A Professora D trouxe um dos exemplos de encontros que deram certo. Vale a pena dar atenção a este relato:

*“A gente deu muita sorte, porque o tempo que a gente tinha mais crianças online, a gente tava trabalhando um projeto ‘This is me’. A criança aprender sobre ela mesma, sobre família, suas casas. Não foi tão desafiador trabalhar no online porque foi um conteúdo pra aprenderem sobre eles mesmos, era até bacana porque a gente podia pra mostrar brinquedo favorito, apresentar o quarto. Mas já o segundo projeto ‘O mundo a minha volta’ seria mais difícil de adaptar” (Professora D).*

Nesse relato é notável uma das maiores potencialidades das TDIC, a possibilidade de encurtar distâncias e tornar a aprendizagem mais significativa. Certamente esse momento não será esquecido facilmente por essas crianças, pois poder falar sobre si, apresentando de forma síncrona o mundo à sua volta aos mundos de outros colegas através da linguagem visual é uma experiência que atinge sensações diferentes da sala de aula.

### **3.4 A Educação Infantil na pandemia**

Durante todo esse processo, foi questionado o direito ao acesso à educação em diversas etapas e camadas sociais. Na Educação Infantil, não foi diferente, uma vez que a educação, segundo os incisos I, II e X do Art. 4º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei Nº 9.394 (BRASIL, 1996), respectivamente, é obrigatória e gratuita a partir de 4 anos de idade, é gratuita até os 5 anos idade e deve ser ofertada próximo à residência das crianças que completarem 4 anos de idade. É importante destacar que “para a Educação Infantil, a EaD não está prevista nem em casos excepcionais; desse modo, essa proposta é ilegal.” (COUTINHO, 2020, p. 5).

Enquanto o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, segundo a BNCC (BRASIL, 2018), baseiam-se nas áreas de Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, a Educação Infantil fundamenta-se no ensino através dos campos de experiências, são eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. São assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: Conviver; Brincar; Participar; Explorar;

ambientes de aprendizagem e desenvolvimento: Conhecer, Entender, Participar, Explorar, Expressar; Conhecer-se (BRASIL, 2018, p. 25).

47

Esses são pilares principais para toda a formação e amadurecimento das crianças; o enfoque é na exploração do mundo a sua volta, na construção da sociabilidade, na exploração dos sentidos e movimentos. Coutinho (2020) aponta que a relação com o mundo ocorre através do corpo e das relações entre corpos, logo, é na troca de fraldas, no abraço, nas brincadeiras que a criança experimenta o que a cerca.

Nesse sentido, a relação entre tecnologia e a Educação Infantil foi bastante complexa, principalmente para as crianças que estavam ingressando no processo de escolarização, pois, de modo emergencial, foram trocadas todas práticas presenciais por remotas. Como as crianças eram menores, as atividades remotas demandaram autonomia e comprometimento que ainda não tinham desenvolvido, ainda mais em relação à rotina escolar de fato, sobre o que é, para que serve, o porquê de ingressar nesse novo ambiente e como utilizar daquelas ferramentas tecnológicas que mediaram esse contato. Além de todas questões relacionadas ao desenvolvimento social e cognitivo de cada criança, Coutinho (2020) afirma que “o fetiche pela garantia, para toda a Educação Básica, dos chamados ‘direitos de aprendizagem’, fragmenta a criança e desrespeita o seu direito à educação e ao cuidado de modo integral.” (p. 5)

Diante do distanciamento social enfrentado, os processos citados anteriormente ficaram defasados. Algumas crianças tinham pouco contato até mesmo com os familiares que se ocuparam do trabalho. É importante lembrar que, em boa parte da pandemia de Covid-19, muitas pessoas tiveram a carga laboral maior do que anteriormente. Da mesma forma que foram criados novos ambientes virtuais para as escolas, o mundo do trabalho teve que aderir aos diversos campos *online*. Portanto, exigir que os responsáveis façam o papel do educador não é uma atitude ética e responsável com a educação das crianças e com os familiares, uma vez que a escola é um dos locais de permanência para as famílias trabalhadoras.

Percebeu-se que algumas famílias davam maior atenção à educação dos filhos, oferecendo suporte, como: contratação de professores particulares, organização de um ambiente de estudos destinado somente para isso, além de outras atividades no dia a dia com intencionalidade pedagógica. Tais fatos facilitaram o trabalho de algumas professoras, mas é preciso ponderar que parte significativa das crianças não tinha sequer um local silencioso adequado para o aprender. Professoras relataram que as aulas remotas aconteciam enquanto as crianças estavam vendo



relataram que as aulas remotas aconteciam enquanto as crianças estavam vendo televisão, brincando com animais e até mesmo dentro de piscinas.

48

Pensando nas estruturas das casas, é importante enfatizar que não são ambientes intencionalmente organizados para a educação. Conforme Fortunati (2009), a passagem do ambiente acolhedor do lar para o ambiente educativo com outras crianças deveria proporcionar conforto que favoreça as relações entre as crianças e adultos, evitando estresses visuais e sonoros. Portanto, em espaços individuais, não organizados para o aprendizado, é difícil construir um momento de aprendizagem e experimentação em grupos efetivos.

Essas aprendizagens, sobre a rotina, cuidados físicos, momentos que necessitam de certa disposição corporal, como ficar sentado ou em pé, entre outras, não ocorrem em uma estrutura que os favoreça, pois cada criança tem um ambiente diferente com interações distintas. Desse modo, cabia às professoras também gerir o espaço educativo à distância, ação que nas atividades presenciais é pensada intencionalmente para a ação educativa.

O início do período pandêmico serviu como um momento de experimentação, e os professores, juntamente com a coordenação, perceberam que as aulas remotas em grupos de maior quantidade não estavam sendo produtivas e focar no aprendizado das crianças menores não era simples. Por essa razão, decidiram trabalhar com duplas e trios, agindo de forma concomitante e focalizando o ensino e as habilidades socioemocionais.

Esta ideia pareceu ser uma solução rápida que supriria algumas necessidades, entretanto, não foi uma decisão prática. Ao planejar uma aula, a professora tinha que ensinar repetidas vezes a mesma atividade, com os mesmos materiais, cerca de oito a dez vezes por dia, além das professoras que lecionavam mais de uma disciplina. Os docentes exauriram-se ao executar tantas repetições.

Devido às dificuldades enfrentadas no ensino remoto, as famílias e os educadores viram a extrema necessidade da volta ao presencial. Pouquíssimas foram as famílias que ficaram nas aulas híbridas, sendo assim atendidas de forma individual.

### **3.5 O espaço-tempo reconfigurado e a precarização do trabalho docente**

Lévy (1999) aponta que o crescimento do ciberespaço, espaço esse interconectado digitalmente entre as pessoas e instituições, não indica necessariamente produção e contribuição para uma inteligência coletiva. Brevemente, aponta que cada pessoa ciberespaço, cognitiva, aprende e estabelece relação de

aponta que pode gerar. Sobrecarga cognitiva gerando o estresse, relação de dependência a partir do vício; controle a partir do domínio de grandes empresas;

49

exploração do trabalho remoto; excesso de informações sem qualquer desenvolvimento de crítica. Logo, em interação com a escola não poderia ser diferente. Além das possibilidades quanto ao uso das tecnologias mencionadas nos capítulos anteriores, este tópico abordará a relação de espaço-tempo entre as tecnologias e seus usuários nos ambientes escolares, tanto nas plataformas *online* como nas atividades presenciais, e a precarização do trabalho docente.

As trocas entre famílias e escola foram fundamentais para compreender todo esse processo de ensino remoto emergencial e acompanhar o desenvolvimento das crianças posteriormente, no momento híbrido e presencial. Algumas famílias podiam amparar a educação dos filhos mais veemente. Uma das entrevistada afirmou:

*“A pandemia foi uma possibilidade para avançar com relação a tecnologia que estava pronta, mas usamos só no momento de crise. Hoje em dia não abandono. A troca entre escola e família. A agenda virtual para suprir essa necessidade de resposta rápida” (Professora B).*

Apesar dos grandes benefícios da comunicação rápida e acessível entre famílias e escola, muitas das questões a serem resolvidas através de outros protocolos escolares, como marcação de reuniões, entre outros, foram deixadas de lado. Ademais, as crianças tinham dificuldade com o aguardo das suas respostas, os seus responsáveis muitas vezes exigiam o rápido retorno de informações. O canal de comunicação não tinha limitações, sem horário de funcionamento e tempo de resposta definido.

Em algumas escolas, o aplicativo WhatsApp foi utilizado para encurtar a comunicação entre família e escola, porém os limites não foram estabelecidos inicialmente. Devido à emergência da situação, não foi possível a criação de uma plataforma de cunho profissional destinado para essa função em tempo hábil. Segundo o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - CETIC (2021)<sup>4</sup>, 93% das instituições de ensino traçaram estratégias para que as famílias pudessem buscar os materiais pedagógicos impressos na escola (p. 27) e 91% afirmaram utilizar grupos em aplicativos e redes sociais, como WhatsApp, para se comunicar com familiares e educandos. (p. 67)

---

<sup>4</sup> TIC EDUCAÇÃO. Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Escolas Brasileiras. São Paulo, 2021. Disponível em <<https://cetic.br/pt/publicacoes/indice/>>. Acesso em: 06 set. 2022.

A educação é estruturada e elaborada a partir de documentos, como a BNCC (BRASIL, 2018), a LDB (BRASIL, 1996) e currículos em movimento, e outros saberes vindo de formação inicial e continuadas. O problema surge quando os recursos advindos destas formações e vivências já existentes não suprem as necessidades impostas pela pandemia.

As desigualdades foram enfatizadas, principalmente quanto ao acesso e à garantia dos direitos à saúde, educação e trabalho. As soluções improvisadas apresentadas por grandes empresários não foram suficientes para manter a equidade entre as diferentes classes sociais e tipos de trabalho. “Aceitar, naturalizar e legitimizar as desigualdades é, no entanto, uma forma de negar e desacreditar que o direito à educação é um direito de todos” (DOS SANTOS et al., 2020, p. 1636), uma vez que os educandos que não tinham acesso à internet teriam o direito cerceado em relação à prática social e interação com o coletivo.

Foi necessário sistematizar um novo jeito de ensinar, organizar o ambiente educativo e pensar formas de avaliação em um contexto que os docentes não estão acostumados. Buscar formações para o ensino através das tecnologias enquanto o ano letivo seguia foi desafiador e mais laborioso que o comum, pois os educadores estavam lidando com outras vidas que dependiam diretamente das suas ações. Além da necessidade de cumprir datas e metas implicadas pelos currículos, as quais muitas vezes não eram organizadas pelos professores, e exigidas por pessoas em cargos superiores dentro do próprio âmbito escolar, a função de organizar a educação lhes foi tirada.

A demanda de trabalho aumentou em função do pouco contato prévio com as aulas remotas e com as tecnologias, como mostrado anteriormente, ilustrando a falta de estrutura e a ausência de formação (inicial e continuada) para enfrentar uma nova modalidade de ensino (DOS SANTOS et al., 2020), assim como as dificuldades enfrentadas com a falta de acesso à internet de qualidade por professores e educandos. Das quatro educadoras entrevistadas, apenas uma teve disciplinas na graduação que abordassem o uso de tecnologias para o ensino, e uma outra fez um curso de Educação Midiática.

A sobrecarga de trabalho modificou a rotina dos docentes e a qualidade das aulas planejadas, do momento de preparação até o início da aula. O relato a seguir é de Professora Deste trabalho com pesquisas da Educação Infantil de 3 e 4 anos:

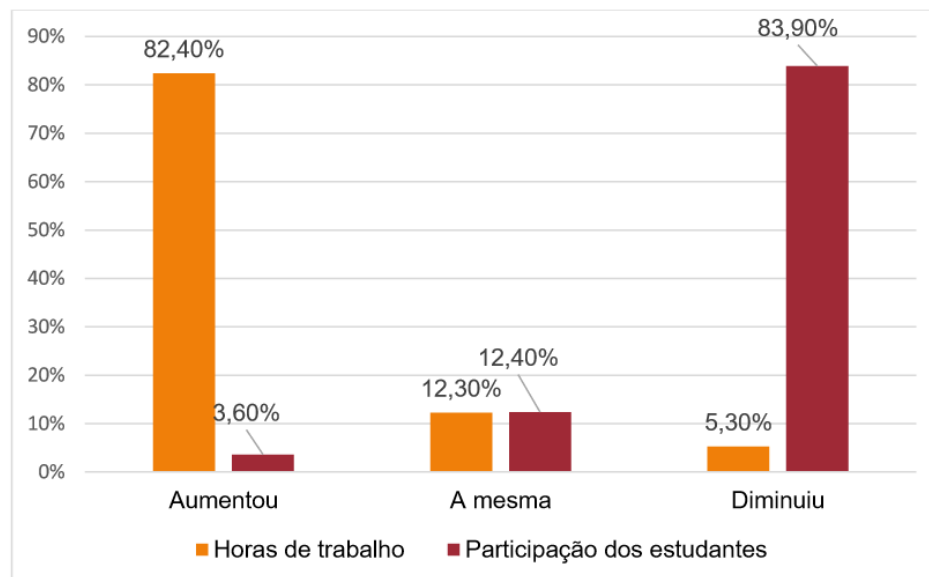
ua Professora D, esta trabalha com crianças da Educação Infantil de 3 a 4 anos.

51

*“Se a minha turma tava tendo aula de Educação Física, eu tinha aula online com o pessoal que tava em casa, eu tinha que preparar pro pessoal em casa e pra sala. Mas, sinceramente, eu prefiro ter o trabalho duplo, eu acho que ter os dois (online e presencial ao mesmo tempo) seria uma loucura” (Professora D).*

Apesar as duas formas de atuação, a professora submete-se a uma opção menos desagradável, de forma já naturalizada em sua fala. A entrevistada afirmou que demorava um pouco mais para planejar as aulas na plataforma SeeSaw, e mesmo depois de todo esforço a atividade não atingia alguns objetivos, pois algumas crianças nem chegavam a fazer.

Gráfico 2 - Distribuição dos professores de acordo com a quantidade de horas de trabalho destinadas à preparação das aulas não presenciais e a participação dos estudantes



Fonte: GESTRADO (2020).

Quanto à falta participação dos estudantes, esta pode ser explicada por vários fatores, desde a ausência de ambiente para estudo, falta de estrutura e material de qualidade dentro de suas casas a até problemas de conexão. A capacidade de concentração, do contato entre professor e estudante através dos ambientes virtuais, torna o trabalho docente menos eficiente (OLIVEIRA, 2020, p. 732).

As vidas pessoais e familiares de professores foram afetadas e, ainda assim, devido à situação econômica e desemprego do país, mantiveram suas profissões. A

Professora D afirmou que lecionava como “horista”, trabalhando em horários fixos na

52

instituição, mas não em regime de contrato, porém logo no início da pandemia foi demitida, ficando um mês sem trabalhar.

*“Ai depois a gerente foi me oferecendo, tipo assim, ‘Fulana ficou doente’ ai vai eu dar aula. ‘Ta precisando de substituição aqui’ e teve uma professora que operou e substitui as aulas online dela. Ai acho que fiquei março/abril sem trabalhar, maio comecei a dar aula online como substituição também.” (Professora D)*

Dessa maneira, a conjuntura atual coloca os educadores entre as posições de solidão e responsabilidade. É imposta a responsabilidade de educar em um cenário insuficiente de estruturas, do acesso às TDIC à desigualdade de renda do país, de insuficiência de metodologias à formação profissional dos educadores, e mesmo assim devem motivar e cuidar dos seus estudantes. Mas quem zela do cuidador? Quem ajuda a lidar com suas angústias e emoções? E a angústia gerada de não conseguir chegar aos objetivos e nem a alguns estudantes sem acesso? (OLIVEIRA, 2020, p. 1644).

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática abordada neste projeto surgiu da necessidade de aprofundar conhecimentos sobre o ensino mediado pelas TDIC justamente no momento emergencial da pandemia da Covid-19, no qual vários docentes foram levados a desenvolver metodologias que comportassem o ensino remoto. Como os docentes estavam organizando o processo de ensino e aprendizagem, agendar as entrevistas com os professores não foi uma tarefa simples, houve muitos desencontros, principalmente nos momentos de ensino remoto e híbrido.

Devido à pandemia, as instituições privadas e públicas buscaram novas formas de estruturar o ensino, porém o encontro com essa nova realidade não foi fácil. Além das inúmeras perdas, a falta de segurança e a pouca formação para o uso de tecnologias no ensino assustaram educadores de todo país. A urgência pelo cumprimento das atividades educacionais para atender as avaliações externas e garantir o direito à educação desconsiderou vários aspectos do processo de ensino e aprendizagem, deixando educadores e educandos desassistidos em muitos aspectos, um deles foi a organização do espaço e dos recursos,

Tendo em vista que todas as crianças e familiares estavam em casa, houve uma nova configuração nas moradias; as famílias deviam atender as demandas laborais e educacionais de forma *online*, reorganizando os lares quanto aos recursos tecnológicos necessários e o espaço físico. A partir do momento em que tal rotina de organização foi alterada, surgiram muitas dificuldades na preparação das aulas, incluindo a disposição dos materiais, a administração do tempo durante as atividades, atitudes que são convencionadas a partir de uma rotina diária.

Segundo Gestrado (2020), apenas 28,9% dos professores que responderam à pesquisa possuem facilidade no uso de TDIC no ensino, realidade que reflete a falta de formação nos currículos das faculdades e de formação continuada. Ainda que a escola pesquisada tenha algumas formações semanais e equipamentos tecnológicos disponíveis, foi necessário reorganizar a dinâmica das aulas, exigindo menos atividades síncronas e maior tempo de atividades assíncronas, como planejamento, organização de materiais em plataformas, avaliação das atividades.

Outro ponto importante a ser destacado foi o modo como ocorreu a comunicação entre a escola e as famílias. Durante as entrevistas e observações de

comunicação entre a escola e as famílias. Durante as entrevistas e observações do cotidiano, foi possível perceber o quanto mais os familiares estão mais presentes no

54

processo de ensino, desde checar as atividades organizadas em plataformas até questionar como funcionam as propostas pedagógicas. Portanto, é importante repensar como a escola e famílias podem contribuir de forma colaborativa e significativa.

Um dos objetivos do uso de TDIC deve ser de selecionar, avaliar informações, compreender o uso das ferramentas, pois, em uma aula remota ou não, o texto materializa-se em multimídias, logo, necessita-se uma nova prática de leitura, escrita e análise crítica, tendo em vista o uso de forma criativa, prática e, principalmente, significativa e colaborativa. A inclusão das TDIC na educação é parte de um movimento muito maior, de uma revolução sociocultural (TEIXEIRA, 2013) que deve ser orientada para que os sujeitos tenham melhor compreensão e utilização sobre as possibilidades de uso para a construção de conhecimentos.

É potencializadora e significativa a expansão do acesso ao conhecimento e à informação proporcionada pelos usos das TDIC, porém existem outras complicações quanto à cibercultura que afetam e repercutem no trabalho dos educadores entrevistados desta pesquisa, como o excesso de informação, exploração e sobrecarga/precarização do trabalho. Sendo assim, é necessário atentar para a organização e intencionalidade. É buscada uma “literacia informática prévia” (TEIXEIRA, 2013) entre educadores e educandos para tornar o processo educativo cada vez mais colaborativo, dando suporte ao processo educativo na cibercultura.

Como exemplo desta questão, podemos citar que na escola pesquisada foram observados alguns momentos de exploração de multissemioses dos textos contemporâneos. Tais ações exigiram práticas docentes que possibilitaram aos estudantes a compreensão e produção de conteúdos através das diferentes linguagens.

Por fim, refletimos que, no atual contexto, a escola deixa de ser o único local de informação e conhecimento, e que parte da subjetividade formada pela família e pela escola é também construída pelo acesso e exposição às diversas mídias (COUTO, 2013, p. 906). Dessa forma, a lógica interativo-colaborativa (ROJO, 2013 p. 24,) só será profícua se os docentes estabelecerem o ensino de forma que se aprenda sobre o uso crítico das multimodalidades. A partir do momento em que a cibercultura interfere na sociedade, faz-se necessário que a escola prepare os educandos para

exercerem a cidadania nessa forma de organização social política, cultural e econômica.

55

Usar do discurso sobre o direito à educação durante a pandemia para atender as demandas do calendário letivo e avaliações educacionais é desvalorizar toda relação existente entre educação e vida, visto que esta é precarizada pelo desemprego, baixas condições de moradia, saúde e alimentação. Nesse momento, é importante questionar o Estado quanto ao "lugar que o direito à vida ocupa" (DOS SANTOS, 2020, p. 1637) nesse contexto pandêmico, não somente pelas inúmeras perdas, mas pelas decisões governamentais quanto à crise sanitária e à educação.

É importante considerar as desigualdades entre as instituições públicas e privadas de ensino, desde a questão do acesso a recursos tecnológicos para as aulas remotas até a questionar as exigências das gestões no trabalho docente. Segundo a LDB (BRASIL, 1996), a educação tem por propósito o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Portanto, ao pensar em uma perspectiva futura, considerando como as crianças, enquanto sujeitos políticos, são afetadas diretamente pelas medidas tomadas por um governo, é fundamental questionarmo-nos sobre as políticas que envolveram as populações negras, quilombolas, indígenas, povos do campo, transexuais e travestis, mulheres e crianças, e quais delas queremos alterar ou implementar em busca de melhoria.

Diante da pesquisa feita, do objetivo geral que foi evidenciar os impactos da Covid-19 no trabalho docente mediado por tecnologias em uma escola de ensino privado do Distrito Federal, e dos objetivos específicos, é importante lograr êxito quanto a linha do tempo construída sobre o que a BNCC diz sobre o uso das tecnologias, sobre as implicações da pandemia da Covid-19 abordada e dos relatos e reflexões dos professores sobre suas práticas durante o ensino remoto, híbrido e presencial.

Durante todo esse processo o olhar e a compreensão do trabalho do outro norteou minha prática quanto ao uso das tecnologias e melhores metodologias de ensino. Assim, ao pensar sobre minha carreira profissional e acadêmica, trago novamente reflexões escritas no memorial educativo. Meu objetivo futuro é retribuir à escola pública todo conhecimento e crescimento pessoal que pude construir. Trabalhar na rede pública de ensino e continuar minha pesquisa na pós-graduação na área educação e tecnologia me ajudará a pensar melhores estratégias de contribuição



ao campo educacional.

56

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANCO, Emerson Pereira. et al. Uma visão crítica sobre a implantação da Base Nacional Comum Curricular em consonância com a reforma do Ensino Médio. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 47-70, 2018.

**COVID SAÚDE:** Coronavírus Brasil, 2019. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br>>. Acesso em: 09 set. 2021.

BRASIL. Decreto nº 40.509, de 11 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Lex:** Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020a. Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ad0fae78af5f4e50b46c7357b7ee8597/Decreto\\_40509\\_11\\_03\\_2020.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ad0fae78af5f4e50b46c7357b7ee8597/Decreto_40509_11_03_2020.html)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 40.520, de 14 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Lex:** Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020b. Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ed3d931f353d4503bd35b9b34fe747f2/Decreto\\_40520\\_14\\_03\\_2020.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ed3d931f353d4503bd35b9b34fe747f2/Decreto_40520_14_03_2020.html)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 40.539, de 19 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Lex:** Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020c. Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ac087b76d5f34e38a5cf3573698393f6/Decreto\\_40539\\_19\\_03\\_2020.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ac087b76d5f34e38a5cf3573698393f6/Decreto_40539_19_03_2020.html)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 40.583, de 19 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus. **Lex:** Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020d. Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/e1aaf0ba1c0948d1aebcda7454c4a097/Decreto\\_40583\\_01\\_04\\_2020.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/e1aaf0ba1c0948d1aebcda7454c4a097/Decreto_40583_01_04_2020.html)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 40.939, de 2 de julho de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Lex:** Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020e. Disponível em: <[https://www.tjdft.jus.br/institucional/relacoes-institucionais/arquivos/decreto-40939-de-02\\_07\\_2020-dodf.pdf](https://www.tjdft.jus.br/institucional/relacoes-institucionais/arquivos/decreto-40939-de-02_07_2020-dodf.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 41.849, de 27 de fevereiro de 2021. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da COVID-19 (Sars-Cov-2), e dá outras providências. **Lex:** Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020f. Disponível em:

<<https://www.tjdft.jus.br/institucional/relacoes-institucionais/arquivos/decreto-no-41-849-de-27-de-fevereiro-de-2021.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 41.913, de 19 de março de 2021. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da COVID-19 (Sars-Cov-2), e dá outras providências **Lex: Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020g.** Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/e66b75c862b4489ea01103c19cabed3c/exec\\_d ec\\_41913\\_2021.html#capIII\\_art8](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/e66b75c862b4489ea01103c19cabed3c/exec_d ec_41913_2021.html#capIII_art8)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 42.221, de 17 de junho de 2021. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da COVID-19 (Sars-Cov-2), e dá outras providências **Lex: Coletânea de Legislação e Jurisprudência, Distrito Federal, 2020h.** Disponível em: <[http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/9818dd321fc5456bb3729a798694217c/exec\\_d ec\\_42211\\_2021.html#art1](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/9818dd321fc5456bb3729a798694217c/exec_d ec_42211_2021.html#art1)>. Acesso em: 21 jun. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** (Versão 2015). Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 3 set. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** (Versão 2016). Brasília, DF: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-versao.revista.pdf>>. Acesso em: 3 set. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (Versão 2018). Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 3 set. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** a educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em 09 set. 2021.

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia. **Práxis Educativa (Brasil)**, v. 15, p. 1-15, 2020.

COUTO, Edvaldo Souza. A infância e o brincar na cultura digital. **Perspectiva**, v. 31, n. 3, p. 897-916, 2013.

**COVID SAÚDE:** Coronavírus Brasil, 2019. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br>>. Acesso em: 09 set. 2021.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J. David. **Projeto de pesquisa-: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Penso Editora, 2021.

DOS SANTOS, Elzanir. et al. “Da noite para o dia” o ensino remoto:(re) invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica**, v. 5, n. 16, p. 1632-1648, 2020.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de pesquisa**, n. 115, p. 139-154, 2002.

FORTUNATI, Aldo. **A educação infantil como projeto da comunidade**: crianças, educadores e pais nos novos serviços para a infância e a família: a experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GESTRADO/UFMG; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Trabalho docente em tempos de pandemia**. Relatório Técnico. Belo Horizonte, 2020 Disponível em: < <https://gestrado.net.br/pesquisas/trabalho-docente-em-tempos-de-pandemia-cnte-contee-2020/> >. Acesso em: 06 set. 2020.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. Aleph, 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo:Editora 34, 1999.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 9, n. 1, p. 107-121, 2017.

MEDEIROS, Zulmira. Gêneros, multimodalidade e letramentos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 14, n. 3, p. 581-612, 2014.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Travessias**, v. 2, n. 3, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; JUNIOR, Edmilson Antonio Pereira. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da escola**, v. 14, n. 30, p. 719-734, 2020.

PAINEL TIC COVID-19 – 3ª edição, 2020. Disponível em: < [https://cetic.br/media/analises/painel\\_tic\\_covid19\\_3edicao\\_coletiva\\_imprensa.pdf](https://cetic.br/media/analises/painel_tic_covid19_3edicao_coletiva_imprensa.pdf) >. Acesso em: 06 set. 2022.

POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa. **Enfoques epistemológicos e metodológicos**, v. 2, 2008.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SANTAELLA, Lucia. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 9, p. 19-28, 2013.

TEIXEIRA, Marcelo Mendonça. A cibercultura na educação. **Revista Pátio**, v. 67, 2013.

VOLTARELLI, M. A. Infância e linguagens digitais: apontamentos para a educação das crianças pequenas. In: VERSUTI, A.; MIER, C.; SANTINELLO, J. (Orgs.). **Comunicação, Educação e a Construção do Conhecimento. 1a Edição**. Aveiro: Ria Editorial, 2019.

## APÊNDICE A – GUIA DE ENTREVISTAS

- Qual sua idade? Qual idade das crianças que você trabalha? Qual seu cargo? Faz uso de tecnologias na sala de aula, como aplicativos, plataformas, jogos?
- Qual sua formação inicial (graduação) e demais estudos (pós-graduação)? Você teve alguma formação específica (inicial ou continuada) na área de tecnologias educacionais?
- Antes do ensino remoto, qual era seu conhecimento sobre o processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias da informação e da comunicação?
- Antes do contexto pandêmico (2020/2021) você já havia considerado o uso das tecnologias como possibilidade para o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula?
- Quais plataformas digitais e aplicativos para o ensino você conhece? E como e quando você as utiliza no seu cotidiano? Cite alguns exemplos.
- Como você foi informado sobre as diferentes etapas de funcionamento da escola na pandemia? Remoto, híbrido e retorno ao presencial?
- De que modo a instituição de ensino em que trabalha auxiliou no processo do uso das tecnologias e plataformas sobretudo nas etapas de funcionamento remoto e híbrido?
- Quais foram suas principais dificuldades, desafios, aspectos positivos e negativos em relação ao planejamento e execução das aulas nos modos remoto e híbrido? Quais foram também as principais adaptações de conteúdo curricular feitas por você para este novo formato? Acredita que conseguiu cumprir com todos os objetivos e metas traçados para estes períodos?
- Quanto aos estudantes, indique as principais limitações e potencialidades apresentadas pelos estudantes e identificadas por você durante os modos remoto/híbrido de funcionamento da escola? Cite alguns exemplos destas limitações e potencialidades com base na sua experiência neste contexto pandêmico 2020/2021.
- Com a volta das atividades presenciais, quais principais dificuldades, desafios, aspectos positivos e negativos que você elencaria como mais relevantes e que precisam ser consideradas no planejamento das atividades para 2022?
- Dentre as tecnologias utilizadas para as aulas ou na sua estratégia de organização do trabalho, você pretende manter alguma no presencial? Se sim, cite quais e justifique a escolha. Por exemplo: reuniões online, uso de algum aplicativo/plataforma, aulas online, vídeo aula gravadas, plataforma de comunicação com educandos.

