

Ensino remoto emergencial na pandemia: avanço ou retrocesso?

  **Lidiany Freire da Silva**

Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil
lidianyfreire@hotmail.com

  **Agostinha Mafalda Barra de Oliveira**

Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil
agostinhamafalda@ufersa.edu.br

  **Yascara Priscilla Dantas Costa**

Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil
pryscilldantas@hotmail.com

  **Antonio Edson Oliveira Honorato**

Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, Minas Gerais, Brasil
antonio.honorato@ufu.br

Resumo: Este estudo tem como objetivo compreender como foi a experiência de professores da educação básica com o ensino remoto emergencial na pandemia. Trata-se de uma pesquisa descritiva, realizada por meio de grupos focais, com dez professores do Estado do Rio Grande do Norte. Com base na análise de conteúdo, identificaram-se categorias de respostas para as percepções iniciais desse contexto, bem como do período de ensino remoto e do período de retorno ao ensino presencial.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial; Educação básica; Pandemia

Emergency remote teaching in the pandemic: advance or setback?

Abstract: This study aims to understand the experience of basic education teachers with emergency remote teaching during the pandemic. This is descriptive research, carried out through focus groups, with ten teachers from the state of Rio Grande do Norte. Based on the content analysis, categories of responses were identified for the initial perceptions of this context, as well as the period of remote teaching and the period of return to face-to-face teaching.

Keywords: Emergency remote teaching; Basic education; Pandemic

Enseñanza remota de emergencia en la pandemia: ¿avance o retroceso?

Resumen: Este estudio tiene como objetivo comprender la experiencia de los profesores de educación básica con la enseñanza remota de emergencia durante la pandemia. Se trata de una investigación descriptiva, hecha en grupos focales, con diez profesores del Estado de Rio Grande do Norte. Con base en el análisis de contenido, se identificaron categorías de respuestas para las percepciones iniciales de este contexto, así como el período de enseñanza remota y el período de retorno a la enseñanza presencial.

Palabras clave: Enseñanza remota de emergencia; Educación básica; Pandemia

Submetido em: 15/03/2023

Aprovado em: 22/06/2023

1 INTRODUÇÃO

A Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou a COVID-19 como emergência de saúde pública de âmbito internacional, em 20 de janeiro de 2020, e em 11 de março de 2020 como pandemia (AQUINO *et al.*, 2020). Nesse contexto, foi necessário o isolamento social e, como consequência, houve implicações em diversas esferas sociais, tanto nas práticas laborais, nas relações familiares e na educação.

Especificamente na educação, as aulas presenciais foram suspensas e surgiu a necessidade de implementação do ensino remoto emergencial (ERE). Em contraste com as experiências que são planejadas, desde o início de cada ano letivo ou semestre, e projetadas para serem on-line, o ERE é uma mudança temporária de ensino, uma alternativa em circunstâncias de crise, como uma pandemia (HODGES *et al.*, 2020).

Desse modo, as tecnologias digitais ganharam um novo significado na educação e os professores precisaram se adaptar a essa nova forma de ensino, utilizando metodologias diferentes das já aplicadas em sala de aula convencional. Pois, a utilização de tecnologias e novas ferramentas digitais de ensino provoca uma revolução nos processos formativos de ensino e de aprendizagem (BELLONI, 2022).

Assim, o objetivo deste artigo é compreender como foi a experiência de professores da educação básica com o ERE na pandemia. Tendo em vista a probabilidade de outras pandemias (AARESTRUP; BONTEN; KOOPMANS, 2021) ou mesmo da possibilidade de adoção de ensino remoto sem que seja emergencial (SOUZA; MIRANDA, 2020), um estudo dessa natureza pode contribuir na melhoria de seu processo de implementação.

Para tanto, este artigo foi estruturado em quatro tópicos. O primeiro desenvolve a fundamentação teórica do estudo com foco na discussão de conceitos que ancoram o ERE na educação básica, e nos desafios e uso das tecnologias no processo ensino-aprendizagem. O segundo traz um delineamento metodológico e o terceiro, os resultados e discussões, que na continuidade dão origem, ao quarto tópico, as considerações finais da pesquisa em pauta.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 ERE na educação básica em âmbito nacional

Em decorrência da pandemia da COVID-19, da necessidade de promover um distanciamento

social e de barrar a transmissão do vírus da COVID-19, a educação passou a ter uma nova abordagem de ensino, de forma análoga ao atualmente conhecido ensino a distância (EaD), que foi o remoto emergencial (AQUINO *et al.*, 2020). O ERE é uma modalidade de ensino ou aula adotado em caráter excepcional, que pressupõe o distanciamento geográfico entre professores e alunos, com a utilização de atividades pedagógicas não presenciais (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Dessa forma, o ensino remoto foi uma alternativa para assegurar as finalidades da educação básica e uma forma de fazer com que os alunos não perdessem o ano.

No Brasil, o Ministério da Educação instituiu a Portaria 343, de 17 de março de 2020, que “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19” (BRASIL, 2020a). A partir disso, a rotina dos profissionais da educação teve que se adaptar a um novo modelo de ensino.

É importante ressaltar que o método de ensino brasileiro em meio à pandemia, embora inspirado nos moldes de uma EaD, muito se difere do mesmo, especialmente no que concerne as diferenças metodológicas e estruturais (HODGES *et al.*, 2020). Diante disso, a sala de aula tornou-se virtual em substituição ao espaço físico da escola tradicionalmente constituída, ultrapassou seus muros e adentrou na casa de muitas famílias por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O AVA é um espaço virtual em que os professores dialogam e acompanham os alunos durante esse modelo de processo de aprendizagem.

Nesse sentido, os professores precisaram adotar novas estratégias de ensino e metodologias para se adaptarem ao novo e planejarem suas aulas, especialmente com a utilização de recursos tecnológicos digitais. Moreira e Schlemmer (2020) explicam que o ERE é um processo centrado no conteúdo e a comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza videoaula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de web conferência. Os autores ainda concebem o ensino remoto como um processo de transposição da realidade presencial à realidade digital, que utiliza as metodologias, conteúdos e práticas pedagógicas típicas do universo educativo presencial. Esses elementos, segundo eles, estão implicados pela urgência de ressignificar as ações educativas e formativas, a fim de promover uma educação de qualidade. Ou seja, foram necessárias várias adequações no contexto educacional e na gestão educacional, em que o compromisso social passou a ter um olhar ainda mais especial e uma parceria real e significativa entre a família e escola.

2.2 Desafios na educação remota e uso das tecnologias

Tendo em vista o objetivo de garantir o atendimento escolar aos alunos da educação básica, considerado essencial, foi autorizado em caráter excepcional a utilização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de duração das restrições sanitárias. O Parecer do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Pleno n. 9, de 8 de junho de 2020, sinalizou que essas atividades poderiam ser mediadas ou não por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), devido a impossibilidade de elas não serem possíveis de serem implementadas e/ou operacionalizadas em todo o cenário brasileiro, por quaisquer que sejam os motivos (BRASIL, 2020b).

A implementação e/ou operacionalização das TDICs foi algo desafiador, especialmente para as escolas públicas. Posto que a presença de tecnologias nessas escolas ainda é uma realidade muito aquém do que deveria ser, para garantir o avanço da educação brasileira. Diante desse cenário, inúmeros foram os desafios: o suporte tecnológico aos alunos para acompanhamento das atividades remotas; a normatização das ações e dos procedimentos; bem como, a formação dos professores (RODRIGUES, 2020). Portanto, o cenário educacional mudou de uma forma muito drástica e trouxe um contexto de incerteza e insegurança para os professores, alunos e escolas.

A princípio, muitas foram as dificuldades e desafios do ensino a distância no Brasil, como o acesso à tecnologia, impacto emocional entre professores e alunos, dificuldade dos alunos de zonas mais distantes, dentre outras. Todas essas dificuldades e desafios compuseram uma preocupação constante por parte dos gestores das escolas, pela qualidade do ensino/aprendizagem, além da necessidade de adaptação a uma nova rotina (MORALES, 2020).

Outrossim, Arruda (2020) destaca que a pandemia desenvolveu uma complexidade na realização do trabalho docente, pois existem implicações ao transformar a sala de estar, o quarto ou a cozinha em sala de aula, tendo em vista que esses espaços são compartilhados por seus familiares e, por conseguinte, trazem outras demandas que fragilizam a estrutura emocional desse profissional.

Nesse ínterim, a escola como um todo e especialmente o professor que estava na linha de frente, de forma virtual na vida de cada aluno, passou a ter uma maior aproximação direta também com as famílias dos alunos por meio de ferramentas digitais. Tal aproximação acarretou em uma maior demanda de trabalho para o professor.

Somam-se a essa lista a falta de suporte tecnológico, de qualificação dos professores para utilizar as tecnologias, de ações e planejamentos adequados para a aula remota; além dos danos psicológicos. Destarte, todas essas dificuldades e desafios que muitos enfrentaram durante esse tempo, conseqüentemente reduz a garantia de um ensino de qualidade para os alunos

(RODRIGUES, 2020).

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De acordo com os parâmetros metodológicos de autores como Gil (2021), o presente trabalho se qualifica como um estudo de caso, de finalidade exploratória e descritiva e abordagem qualitativa, pois parte da análise de uma realidade específica, a partir da perspectiva dos sujeitos. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas em grupo, na modalidade focal (MINAYO; COSTA, 2018). Os sujeitos deste estudo foram os professores do Estado do Rio Grande do Norte que ministram aulas na educação básica.

A abordagem qualitativa se baseia na compreensão e na interpretação dos fenômenos sociais e humanos, enfatizando a perspectiva dos sujeitos envolvidos. Nesse estudo, isso significa que se buscou compreender a realidade dos professores do Estado do Rio Grande do Norte, explorando suas percepções, experiências e opiniões sobre a educação básica. A pesquisa foi conduzida por meio de entrevistas em grupos focais. Esse tipo de entrevista envolve a reunião de um grupo de participantes para discussão e reflexão conjunta sobre o tema em estudo. Essa abordagem permite maior interação entre os participantes, possibilitando a discussão de diferentes perspectivas e a troca de ideias (MINAYO; COSTA, 2018).

O convite para participar das entrevistas foi postado em grupos de professores do Estado no *Facebook* e *WhatsApp*; nele havia um link de um formulário no *Google Forms* para que aqueles que aceitassem, informassem o seu contato de telefone e de e-mail, de qual Diretoria Regional de Educação e Cultura (Direc) estavam lotados; elessem, entre as opções de dias e horários, o seu encontro; bem como fizessem a leitura e a assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). A informação sobre a lotação da Direc foi solicitada com o intuito de formar os grupos em cada encontro com professores de diferentes localidades.

No total, 18 professores responderam ao formulário. No entanto, depois de realizada a análise de disponibilidade desses professores, apenas 10 participaram. Para tanto, optou-se por dividir os professores em dois grupos focais, no mês de março de 2022. No primeiro encontro, participaram ativamente três e, no segundo, sete professores. Os demais professores ou não tinham disponibilidade de dias e horários similares a pelo menos mais dois professores ou faltaram ao encontro agendado por motivos diversos. Cada grupo focal contou com a participação dos três pesquisadores, um como moderador e os outros dois como auxiliares. Os encontros aconteceram por

meio da plataforma de videoconferência *Google Meet*.

Utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturada contendo questões abertas. Em cada encontro foi feita a seguinte pergunta de partida: Como foi sua vivência no ensino remoto (no início e durante) e no período de retorno ao ensino presencial? A depender das respostas, novas perguntas eram inseridas com o intuito de detalhar sobre as dificuldades enfrentadas, orientações e suporte recebidos, percepção da sociedade sobre o trabalho docente na pandemia, rotina de trabalho durante a pandemia, sentimentos em relação ao ERE, e saúde mental. Em cada encontro foram discutidas cerca de 10 questões elaboradas a partir da pergunta de partida. Os encontros duraram aproximadamente uma hora e meia cada.

Com a permissão dos entrevistados, os dois encontros com os entrevistados foram gravados, a fim de manter a precisão de suas palavras no momento da transcrição. Após os encontros e de posse da gravação, foram feitas as transcrições das entrevistas em documentos de texto. Em seguida, foram realizadas a leitura dos relatos e a organização do material para a análise interpretativa, que são necessários para compreender o mundo dos significados, das representações e das percepções (DENZIN; LINCOLN, 2006).

A análise dos dados foi realizada com base nos fundamentos da análise de conteúdo proposta por Bardin (1979). Seguindo tal proposta, as respostas dos professores foram agrupadas em categorias relevantes, conforme detalhado na seção de Resultados e Discussões, para que pudessem ser devidamente analisadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção serão apresentados os principais resultados encontrados por meio das entrevistas realizadas nos grupos focais com professores que trabalharam no período de pandemia na educação básica. Todos os participantes eram servidores efetivos do Estado do Rio Grande do Norte, sete eram mulheres e dois, homens, com idade entre 25 e 57, que já estão no exercício da docência há mais de três anos.

As categorias de respostas de cada professor para as questões discutidas serão exploradas, nesta seção, ao longo do texto em três momentos de análise: início do ensino remoto, durante o ensino remoto e no retorno ao ensino presencial. Ou seja, cada período será dividido em categorias temáticas, de modo a possibilitar a abordagem dos principais pontos discutidos pelos entrevistados.

4.1 As percepções iniciais sobre o contexto do ensino na pandemia

Sobre o momento de preparação inicial do ensino remoto, identificaram-se quatro categorias, a saber: desafio de se reinventar; não domínio da tecnologia; sentimento de abandono e equipamento inadequado, tanto para os professores quanto para os alunos.

4.1.1 O desafio de se reinventar

Em um momento de incertezas no qual ainda não se tinha, por parte dos órgãos públicos, planejamento e diretrizes que pudessem orientar os profissionais da educação, o sentimento dos professores foi de “estar sem rumo”. Conforme Hodges *et al.* (2020), naquele momento, o que se tinha como parâmetro era o modelo de EaD, modelo difícil de ser operacionalizado de modo eficaz no período pandêmico, já que muitas metodologias e estruturas eram diferentes das utilizadas nas escolas.

Para o entrevistado 3, um dos pontos mais difíceis desse momento foi justamente a necessidade de adaptação. Ele confessou que se sentiu inseguro diante da câmera do celular e distante dos alunos. Citou ainda, como desafio, a dificuldade de encontrar maneiras de levar um conteúdo que fosse ao mesmo tempo educativo e atrativo para as crianças, além de tentar fazer com que elas se sentissem mais próximas umas das outras e da escola. Um sentimento parecido foi trazido pela entrevistada 5, quando afirmou que precisou se redescobrir na profissão:

A palavra que eu escolheria seria “redescobrir”, porque nesse processo todo a gente teve que se redescobrir como professor [...]. A gente encontrou outros meios de fazer a educação fluir. Então, para mim, esse período foi muito de redescobertas. De como eu poderia dar aula, de formas diferentes de dar aula. [...] eu consegui me redescobrir como professora, como profissional (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 5’ em: 23/03/2023).

Os professores que trabalhavam no ensino presencial, no momento inicial da pandemia, viveram um momento de angústia, pois tudo era novidade. Diferente do EaD, cujo métodos já eram conhecidos e bem estruturados, o ERE estava sendo desenvolvido e estruturado às pressas, sem tempo para testes devido ao momento crítico que se vivia (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Por isso, naturalmente, houve certo estranhamento por parte dos profissionais de ensino que não estavam acostumados com esse novo modelo.

Nesse sentido, a entrevistada 7 ressaltou que sua maior dificuldade foi a dúvida de como poderia se preparar para as aulas, de como seriam as aulas nesse novo modelo e, sobretudo, se seus alunos conseguiriam ter um bom desempenho diante de tal contexto. De forma semelhante, a

entrevistada 9 comentou que pensou: “Meu Deus, será que eu estou passando (o conteúdo) correto de forma remota. É muito diferente de uma sala de aula [...]” (relato verbal). Para a entrevistada 10, a busca por melhorias por parte dos professores era constante; mas, por falta de apoio governamental a área da educação foi fortemente afetada na pandemia. Em suas palavras:

É como se o professor tivesse obrigação de já nascer pronto. De você ter a obrigação de estar o tempo todo se reinventando. Lógico, a gente procura em todos os momentos está sempre melhorando nosso trabalho, mas todo mundo foi pego de surpresa. [...], porém, a gente tem que entender que nessa pandemia, como estava todo mundo experimentando, a área da educação foi a mais prejudicada nesse sentido em relação à experimentação. Porque fizeram os professores se reinventarem, procurando dar suas aulas, mas no final, não souberam lidar com a questão dos alunos (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 10’ em: 23/03/2023).

4.1.2 O não domínio da tecnologia

De acordo com Morales (2020), os professores tiveram muitos desafios, mas um dos mais impactantes foi essencialmente os relacionados aos meios tecnológicos. A mudança repentina de rotina e as barreiras tecnológicas foram agentes estressores adicionais para uma classe profissional que historicamente já apresenta cargas de estresse elevadas. Para a entrevistada 10, o uso da tecnologia foi uma pressão extra, além da normal, já que não tinha conhecimento prévio para aulas remotas.

O entrevistado 1 lembrou que grande parte dos professores da rede estadual são de gerações que não estão afeitas ao uso das novas tecnologias. Em geral, conhecem o básico de informática e de sistemas de informação. Enfatizou ainda que muitos deles têm mais de 15 anos de sala de aula, habituados ao ensino presencial, e utilizam no dia a dia apenas as mídias sociais mais básicas.

Segundo Arruda (2020), a pandemia trouxe muita complexidade para o trabalho docente, visto que do “dia para noite” o professor teve que adaptar sua sala de estar para transformá-la em uma sala de aula, sem ter tempo de preparação para isso. A entrevistada 5 relatou que, devido à falta de experiência, na gravação do seu primeiro vídeo, passou cerca de 24 horas sem dormir, tentando concluí-lo. A mesma dificuldade foi sentida pela entrevistada 6 que disse não ser boa em tecnologia.

Esses comentários mostram como os professores da rede estadual do RN tiveram que encontrar meios de contornarem as barreiras tecnológicas. A falta de preparo e prática, bem como a necessidade premente de se adaptarem às formas de ensino para as plataformas digitais, ocasionaram uma pressão extra com a qual esses profissionais tiveram que lidar; em um momento que já era intensamente estressante para todos, de modo geral, devido ao contexto da crise

pandêmica.

4.1.3 O sentimento de abandono

Para muitos, as dificuldades vivenciadas no momento inicial da pandemia ocasionaram um sentimento de abandono. De certa forma, a resposta demorada do poder público e os desencontros de informações somadas à falta de planejamento e coordenação pedagógica deixaram os professores sem uma direção correta. Como ressaltou o entrevistado 3: “Então, ficamos ainda, uns bons dias, mais de um mês sem nenhum tipo de informação. [...] Porque foi dito que o professor mantivesse o aluno em atividades educacionais, só que não foi dito como e por qual meio [...]” (relato verbal).

Além da falta de direcionamento, os professores tiveram que lidar com a falta de recursos materiais, financeiros e com a falta de suporte tecnológico (RODRIGUES, 2020). O sentimento era de descontrole, a diretoria das unidades escolares também sofria com a falta de diretrizes e orientações que deveriam vir dos órgãos superiores. Com esse enfoque, a entrevistada 2 comentou:

A gente não recebeu nenhum tipo de formação. [...] eu senti um certo abandono, um certo descaso. E esse descaso não só em relação a insumos para a gente trabalhar de casa, mas, descaso até de uma informação a mais, de um apoio, de uma formação, uma apostila para auxiliar, não foi dado. Eu me senti em uma situação de descaso. E isso dificultou bastante. [...] porque foi uma situação que a gente ficou assim, entregue à própria sorte, né? [...] A escola estava tão perdida quanto a gente. (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 2’ em: 22/03/2023).

Pelos relatos apresentados, pôde-se perceber que houve descompasso entre as unidades escolares e os órgãos estaduais e federais de educação, que deveriam ter atuado como agentes orientadores das escolas. Como reflexo, houve a falta de padronização nas ações dos professores que, ao se sentirem abandonados, passaram a procurar seus próprios meios de lidar com as adversidades. O entrevistado 3 lembrou que além da falta de suporte financeiro e psicológico, a escola na qual trabalha sofreu muito com a falta de informação, e que muitas vezes a diretoria ficava sabendo sobre alguns assuntos pelos próprios professores, por meio da “rádio *WhatsApp*”.

4.1.4 A falta de equipamentos adequados para o trabalho

Para que o EaD aconteça de forma eficaz é necessária uma boa estrutura de equipamentos tecnológicos nos dois lados do processo: emissor (professor) e receptor (aluno). O processo é centrado no conteúdo e a comunicação é bidirecional (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Contudo, no início da pandemia, com a determinação do ERE, o que se viu foi a falta de equipamentos

adequados para esse tipo de ensino de ambos os lados. Conforme relatou o entrevistado 1:

Os (professores) que tinham celular, não tinha as configurações ou então não tinha capacidade, não eram os celulares modernos que poderiam suprir as necessidades das aulas remotas. Eram celulares que tinham pouca memória, câmera sofrível, travavam. [...] e os alunos idem. Como são professores (de escolas) de áreas periféricas, então os alunos são bem carentes desse tipo de material (Entrevista concedida por 'Entrevistado 1' em: 22/03/2023).

Já o entrevistado 3 enfatizou que muitos professores da sua escola não tinham sequer um computador e tiveram que fazer todas as atividades pelo próprio celular. A entrevistada 3 disse que teve que comprar um novo computador porque o seu antigo não conseguiu suprir as demandas das aulas. Ela comentou ainda que a escola não deu qualquer suporte financeiro para os professores que precisaram adquirir novos recursos tecnológicos.

Os professores, ao mesmo tempo que precisavam aprender novos métodos de ensino remoto e prepararem as aulas virtuais, ainda tinham que enfrentar os obstáculos pela falta de materiais adequados de trabalho. Computadores antigos e celulares com pouca memória foram alguns dos problemas relatados e, quando decidiram comprar novos equipamentos, tiveram que efetuar os gastos com seus próprios recursos, sem ajuda das escolas ou do governo. Como mencionou a entrevistada 10: “Muitos colegas relataram a quebra de computador, notebook e tiveram que adquirir novos equipamentos para poder realizar essas aulas” (relato verbal).

A entrevistada 4 falou da dificuldade dos pais dos alunos em conseguir um celular que pudesse ser usado para as aulas, pois como elas eram no período matutino ou vespertino, o único celular que tinham não ficava em casa, já que durante o dia eles saíam para trabalhar. O mesmo problema também foi relatado pela entrevistada 9. Segundo ela, muitas crianças usavam os celulares dos tios, primos ou outros parentes. Ademais, de acordo com o entrevistado 8, era comum que em uma casa houvesse apenas um aparelho celular e esse único aparelho precisava ser dividido com duas ou três crianças.

4.2 As percepções dos professores quanto ao período de ensino remoto

Neste tópico serão abordadas as percepções dos professores com relação ao período do ensino remoto durante a pandemia. Os comentários dos entrevistados foram divididos em cinco pontos de análise: jornada excessiva; contato com o aluno prejudicado; cobranças por parte dos pais e alunos, direção da escola e do Estado e a falta de apoio psicológico; falta de reconhecimento; ambiente de trabalho inadequado e aumento da carga psíquica e dos transtornos mentais.

4.2.1 A falta de rotina e a jornada excessiva de trabalho

Conforme Morales (2020), um dos principais desafios do ensino a distância, no Brasil, diz respeito a dificuldade de se estabelecer uma rotina a ser seguida pelo profissional de educação. No contexto do ERE, o que muito se observou foi a falta de estabelecer um tempo específico de trabalho, os professores passaram a trabalhar em casa, ou seja, a morar no trabalho. Nesse sentido, a maioria dos professores entrevistados relatou dificuldades em manter uma rotina pré-definida, devido ao fato de que os próprios alunos e seus familiares não respeitavam o horário de trabalho que era estabelecido; como mostram os comentários a seguir.

[...] tivemos que ser professores 24 horas (Entrevista concedida por 'Entrevistado 1' em: 22/03/2023).

Em primeiro lugar a gente perdeu a privacidade e a paz. [...] Eles (alunos) falavam (no *WhatsApp*) 11 horas da noite de um domingo, 2h da manhã. [...] na pandemia, o trabalho dormia, acordava do nosso lado, enquanto a gente dormia, mandava mensagem, e cobrava, e não dava retorno. Foi muito difícil isso de não ter hora para começar e nem hora para terminar (Entrevista concedida por 'Entrevistada 2' em: 22/03/2023).

Então enviamos as atividades, mandava às 8h, e meio-dia tinha alguém mandando (retorno da atividade) e às 22h também. Então essa questão da organização do horário, não foi possível (Entrevista concedida por 'Entrevistado 3' em: 22/03/2023).

Uma rotina mesmo não tinha como ter não, porque você está em casa sem estrutura, então você tem aquele horário que as escolas diziam “você vai ter que mandar atividade desse horário aqui e ficar online”. E o restante do tempo eu ficava online para tirar a dúvida, para receber as atividades, para ir dando um retorno naquele mesmo momento. (Entrevista concedida por 'Entrevistada 4' em: 23/03/2023).

É muito difícil estabelecer uma rotina. Eu acho que não tem como um professor ter uma rotina. A não ser que tenha um celular somente para o trabalho. Se a gente não fizer assim, eu acho complicado, porque é toda hora, se você olhar no celular tem mensagem lá dos grupos para você responder (Entrevista concedida por 'Entrevistada 10' em: 23/03/2023).

Os professores, no ensino remoto, passaram a ter, em casa, trabalho 24 horas por dia. Conforme relatos dos entrevistados, tornou-se difícil controlar o tempo de trabalho; muitos professores sentiam a obrigação de ter que responder todas as mensagens que recebiam. O controle da rotina era praticamente inexistente e as cobranças por parte dos pais dos alunos e dos gestores escolares aconteciam sem muito critério e sem avaliar se o professor estava ou não no seu horário de trabalho.

Essa falta de rotina preestabelecida causou ainda mais estresse nos profissionais que pareceriam ter suas demandas acumuladas e sentiam que precisavam resolver tudo na hora,

independentemente de estarem ou não em seus horários de trabalho. De modo oposto, os professores, para se sentirem bem, precisavam ter um tempo específico para o trabalho e para descanso e lazer, pois a falta dessa divisão pode ocasionar problemas à saúde e ao seu bem-estar (MORALES, 2020).

4.2.2 A dificuldade de contato com os alunos

Outro ponto destacado pelos professores foi a dificuldade em manterem contato com os alunos. Um dos fatores mais citados foram os problemas de comunicação devido à falta de recursos tecnológicos, como computadores e aparelhos telefônicos. Além disso, os professores mencionaram a dificuldade que tiveram de manterem um número razoável de alunos presentes nas aulas.

O entrevistado 3 comentou que nesse período houve uma espécie de “impessoalização” das relações com os alunos; ele afirmou que não chegou sequer a ver alguns dos seus alunos. A entrevistada 4 lembrou que, em muitas de suas aulas, com turmas de 28 alunos, apenas 18 participavam; mas, o retorno das atividades era enviado apenas por cinco ou seis, o que dificultava fazer o diagnóstico individual de cada um. A questão do baixo número de alunos também foi citada por outros entrevistados:

O que eu tive mais dificuldade mesmo, foi de participação. Alguns alunos não chegaram a entrar (na aula online) nenhum dia, para poder ter pelo menos essa experiência junto com os outros (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 5’ em: 23/03/2023).

[...] eu também fiquei um pouco frustrada porque eles não participavam. [...] Aí eu ficava um pouco triste, porque eu fazia tudo aquilo, me preparava e do final entrava um ou duas crianças (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 6’ em: 23/03/2023).

[...] teve uma semana que cheguei a dar aula a cinco alunos de uma turma de 40 (Entrevista concedida por ‘Entrevistado 8’ em: 23/03/2023).

Eu preparava uma aula e entrava um ou dois alunos. Isso deixava a gente muito desanimada (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 9’ em: 23/03/2023).

Com isso em mente, a entrevistada 10 complementou que se sentiu muito angustiada nesse período. Segundo ela, o professor tem a necessidade de estar próximo do aluno para entender suas dúvidas e necessidades. Contou ainda que sentiu falta de um contato mais humano, de poder abraçar e conversar diretamente com seus alunos. Em suas palavras: “Porque a nossa profissão é uma profissão muito de contato mesmo com a gente. O aluno chega perto da gente, eles têm essa necessidade, de estar próxima ao professor” (relato verbal).

4.2.3 As cobranças e a falta de apoio psicológico

As mudanças abruptas nos métodos de ensino e a triste realidade da perda de amigos e familiares enfrentadas, devido à pandemia da COVID-19, trouxeram impactos sem precedentes para a vida dos professores. A adaptação na forma de ensino e a necessidade de transformar a própria casa em uma sala de aula, fazendo com que o professor dividisse o seu espaço familiar com o seu trabalho, resultou em uma maior fragilidade para a estrutura emocional desses profissionais (ARRUDA, 2020).

É difícil separar a vida pessoal e profissional e essa separação se torna ainda mais difícil quando há a necessidade de dividir o seu espaço de lazer e descanso com o trabalho. No período do ERE, os professores passaram a não só terem que adaptarem suas casas para o trabalho, mas também de se acostumarem com as cobranças diárias e frequentes que vinham de diferentes origens. Como lembrou a entrevistada 5:

[...] gestão cobrando, DIREC cobrando. [...] começou essa questão de grupos de *WhatsApp* com alunos e começou o ensino remoto, de ficar com essa cobrança de dar resultado, sendo que a gente não tinha insumo, não tinha nada, só tinha um monte de aluno cobrando o *WhatsApp*, [...]. E se a gente ousasse não responder durante o fim de semana, quando respondesse meu Deus do céu! A gente não podia ter a ousadia de não responder logo, porque já vinha com sete pedras na mão e 10 cachorros soltando nas costas da gente. (Entrevista concedida por 'Entrevistada 5' em: 23/03/2023).

A entrevistada 10 comentou que os professores eram também cobrados para que desenvolvessem aulas “show”: “Tinha pai que reclamava que o professor não dava uma aula que ‘prendia’ o aluno. ‘Meu filho não quer assistir aula, porque a aula não é legal’, ‘o professor não sabe prender a atenção’” (relatos verbais). Assim, ao mesmo tempo que eram cobrados pela escola para manterem os registros de controle e desempenho dos alunos nos sistemas de informação, atenderem dúvidas e solicitações de pais e alunos, também tinham que serem verdadeiros artistas para transformarem suas aulas em espetáculos.

Diversos foram os desafios enfrentados pelos professores, segundo Morales (2020), e talvez um dos mais difíceis foi justamente a dificuldade que se teve de conseguir separar o pessoal do profissional e de atender a todas as demandas solicitadas pelas escolas, pais e alunos, recebidas diariamente e sem hora certa. Não se pode negar, então, que esses profissionais, em meio a tantos agentes estressores, deveriam contar com um reforço efetivo que pudesse fortalecer o controle emocional (ARRUDA, 2020).

Contudo, o que se viu foi a falta de apoio das escolas e do governo que pudessem suprir essa



necessidade dos professores. Segundo o entrevistado 3, em sua escola não houve oferta de qualquer apoio psicológico aos professores, o que, em seu ponto de vista, deveria ter sido uma questão a ser trabalhada pelo poder público. A entrevistada 10 complementou que, em todo o período da pandemia, o apoio que teve foi entre os próprios colegas, em momentos de dificuldade era um professor que ajudava o outro. “Mas, se não fosse isso da gente mesmo nos ajudar, da parte do Estado e da Secretaria da Educação, não veio nada, nenhum suporte, nada, absolutamente nada” (relato verbal).

4.2.4 A falta de reconhecimento profissional

Os professores entrevistados trouxeram para a discussão a questão da falta do reconhecimento que ainda é bastante presente, não só do ponto de vista da valorização/precarização do trabalho docente; mas também devido a visão negativa que muitas pessoas ainda têm contra os servidores públicos, de modo geral. A entrevistada 2, por exemplo, lembrou que os próprios familiares quando a viam trabalhar no computador criticavam: “Ah! Passa o dia sem fazer nada na frente do computador” (relato verbal).

Essa visão distorcida, por parte da sociedade, acaba por enfraquecer o orgulho que os professores têm pela profissão, além de expressar uma imagem negativa da importância que tem o professor para o desenvolvimento do país. A entrevistada 4 complementou: “E fomos chamados de vagabundos por várias vezes, dizendo que os professores não queriam trabalhar. [...] Fora que a gente ouvia dizer que a gente estava ganhando para não fazer nada, em casa” (relato verbal).

Além dos problemas enfrentados pelas diversas mudanças trazidas pela crise pandêmica, os professores tiveram ainda que lidarem com os estigmas sociais já conhecidos, mas que ganharam um peso ainda maior no período do trabalho remoto. Como citou a entrevistada 5: “São poucos, muito poucos os que valorizam. [...] infelizmente, a grande maioria, mesmo no presencial, mesmo numa época considerada normal, eles já tinham esse pensamento. Se a gente adocece um dia é a maior confusão, começam a dizer coisas com a gente” (relato verbal).

É difícil lidar com as diversas incertezas de um momento que trouxe vários desafios para os profissionais de educação sem ter apoio da própria sociedade que, pelo contrário, em muitos casos aplicava uma visão negativa ao trabalho do professor. A falta do reconhecimento profissional pode fazer com que o professor perca seu interesse pelo ensino à medida que vai ficando cada vez mais desanimado com a profissão. Nesse sentido, o entrevistado 3 comentou que essa visão negativa faz com que as pessoas percam o interesse de se tornarem professores:





Porque as pessoas valorizam a educação, mas o professor, profissional educador não é valorizado, não. [...] Você acha que um jovem da nossa situação vai querer entrar no curso de licenciatura quatro anos, para sofrer represália da sociedade, dos governos, das entidades formativas que também repreende os professores, vendo como a mídia trata o professor? Porque tem hora que a mídia depende do veículo de informação, ela coloca o professor lá em cima. Mas dependendo do momento, é em que o professor está lutando, ele coloca o professor lá embaixo. Como a gente viu nesse período que agora a gente teve a greve, o quanto que a mídia colocou o professor como vagabundo, interesseiro e que só pensa em dinheiro. [...] Então, para o jovem é muito menos atrativo. Tem aluno que diz assim ‘eu quero ser streaming’, ‘eu quero ser influencer digital’, ‘mas professor, eu não quero’ (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 3’ em: 22/03/2023).

4.2.5 O ambiente inadequado de trabalho e o aumento na carga psíquica

Além dos problemas em conseguirem organizar a rotina de trabalho, os professores também sofreram com a falta de uma estrutura adequada que propiciasse maior concentração adequada. Muitos não tinham um espaço que fosse adequado e acabavam sofrendo com interrupções dos familiares e/ou dos barulhos do ambiente (MORALES, 2020).

A entrevistada 2 relatou que não era fácil manter a concentração, pois sempre chegava alguém no quarto para pedir alguma coisa ou ouvia algum barulho que tirava o seu foco das atividades. “Parece que não foi muito levado a sério o trabalho remoto. [...] Uma coisa que foi muito estressante foi isso. Essa questão de não ter um ambiente tranquilo para trabalhar e isso complicou bastante também” (relato verbal).

A entrevistada 4 contou que teve muito problema com barulho e que esse fato foi muito difícil de lidar durante o trabalho remoto, pois tudo que ela ouvia a desconcentrava. Já a entrevistada 6 comentou que o que mais complicou foi a busca por conseguir conciliar os diversos papéis que precisava desempenhar em casa; pois, ao mesmo tempo que era professora, também era mãe, dona de casa, dentre outras situações. Então, muitas vezes era difícil conseguir separar cada papel durante o dia de trabalho.

Diante dessa sobrecarga, a entrevistada 1 concluiu que os professores ficaram mais propensos ao adoecimento mental, pois havia maior nível de estresse nesse período. A entrevistada 2 comentou que viveu alguns momentos de crise, pois no início da pandemia já sentia o impacto emocional e depois que iniciou o trabalho remoto, as diversas demandas que foram se acumulando trouxeram uma carga de estresse ainda maior. Já para o entrevistado 3, o que lhe ocasionou maiores níveis de ansiedade foi o fato da não divisão entre vida pessoal e profissional. Segundo ele, “era como se estivesse por 24 horas no trabalho; dormia no trabalho e acordava no trabalho” (relato verbal).



4.3 As percepções dos professores quanto ao retorno do ensino presencial

Neste tópico serão abordadas as percepções dos professores quanto ao momento do retorno ao ensino presencial. As falas dos entrevistados foram divididas em quatro categorias: aprovação compulsória dos alunos, regressão da educação e evasão escolar sentida na pandemia, preparação profissional e a não contagem do tempo de trabalho.

4.3.1 A aprovação compulsória dos alunos da rede estadual

Os professores fizeram algumas considerações sobre a medida para as escolas estaduais de aprovarem todos os alunos compulsoriamente, no ano de 2020, e realizar avaliações mais brandas no ano de 2021. Nesses dois anos, período mais grave da pandemia, os alunos contaram com essa medida para evitar a reprovação em larga escala e, conseqüentemente, o possível desânimo dos alunos, caso fossem reprovados.

Mas, na avaliação da entrevistada 2, essa decisão foi negativa, já que muitos alunos que não participaram ou participaram muito pouco foram aprovados, igualmente com os que se esforçaram mais. Sobre isso, ela fez o seguinte comentário:

Dois anos nisso, e eu senti que eu poderia pegar meu diploma e rasgar, porque adiantou de quê ter dado aula, ter cobrado? Se o aluno que não fez nada vai passar, vai ser promovido igual o aluno que fez tudo, de que adiantou meu trabalho, minhas noites sem dormir, perder minha privacidade, perder minha saúde mental, adiantou de quê? (Entrevista concedida por 'Entrevistada 2' em: 22/03/2023).

Segundo o entrevistado 3, ele tinha consciência de que muitos alunos que foram aprovados compulsoriamente, nos anos de pandemia, estavam avançando um ano letivo sem ter desenvolvido os conhecimentos necessários. Para ele, o correto seria que o aluno pudesse repetir o ano e aprender os conteúdos necessários. O entrevistado 3 comentou ainda que muitos dos seus alunos também reconheciam que haviam aprendido muito pouco e que gostariam de repetir o ano.

Os professores, de modo geral, demonstraram um sentimento de frustração, como se o esforço que eles tiveram para enfrentar todas as dificuldades do novo modelo de ensino remoto não tivesse valido. Também perceberam que houve certo descontentamento dos próprios alunos que, ao final do ano letivo, viram os colegas que não participaram das aulas serem aprovados, assim como aqueles que se esforçaram mais. Esse sentimento pode ser percebido nos comentários dos entrevistados 4, 5, 7 e 8:



É bem complicado [...] a ordem foi a gente só reprovar aquelas crianças que realmente nunca participaram de nenhuma aula. Quer dizer, se a criança participou pelo menos de uma, a gente teve que aprovar. Mas o resto que não apareceu nenhuma vez, aí foi tido como abandono. Não foi feita uma reprovação, foi um abandono (Entrevista concedida por 'Entrevistada 4' em: 23/03/2023).

É uma sensação de derrota. [...] As duas escolas que eu trabalho tiveram a obrigatoriedade de aprovar alunos, e agora a gente está aí com o abacaxi na mão, [...]. É muito difícil quando a gente recebe uma ordem assim, [...]. [...] é duro ver como o poder público lida com os alunos como se fosse só mais um número (Entrevista concedida por 'Entrevistada 5' em: 23/03/2023).

[...] a gente teve que aceitar, mas, você saber que aquele aluno não tinha condições de avançar para o próximo ano. [...] é muito difícil aprovar um aluno que não tem condições de ir para o próximo ano (Entrevista concedida por 'Entrevistada 7' em: 23/03/2023).

Teve a ordem, sim. Inclusive, era uma portaria. [...] A média de turma nossa aqui é de 40 alunos, onde você tinha 25 alunos que participavam do vídeo, que davam retorno da apostila, do material físico. [...] Aí o professor vai aprovar esse aluno dessa forma, e portaria é lei, e a gente ficava indignado com isso aí. [...] E vinha a ordem da Secretaria: "tem que passar o aluno". Aí realmente foi frustrante (Entrevista concedida por 'Entrevistado 8' em: 23/03/2023).

A entrevistada 10 também compartilhou do mesmo pensamento dos demais colegas. Para ela, a frustração maior foi saber que toda aquela cobrança recebida durante o ano inteiro pelos gestores, pais e alunos foi sem sentido, pois no final, todos os alunos foram aprovados, mesmo os que não participaram das aulas. Seu sentimento foi de ter perdido muita energia para atender a todas as demandas, mas foi apenas "desperdício de energia em vão" (relato verbal).

4.3.2 A regressão da educação e a evasão escolar durante a pandemia

Devido à medida de aprovação compulsória, os professores comentaram que no ano seguinte sentiram uma espécie de regressão, já que muitos alunos não sabiam conhecimentos básicos que deveriam ter aprendido no anterior. Então, por isso, houve uma dificuldade muito grande para conseguir nivelar todos os alunos que estavam em uma mesma turma, mas que não tinham os mesmos conhecimentos dos conteúdos explorados nas aulas. Conforme citou a entrevistada 4:

E agora você tem que correr atrás desses dois anos que foram perdidos, dessas crianças que foram perdidas. Por exemplo, uma turma de 5º ano que começou na pandemia, ela estava no 2º ano. E aí, perdeu o 3º e o 4º ano, e agora estamos no 5º ano. E aí a gente tem que fazer o quê? Alfabetizar. Então, a ordem lá na escola foi essa "todas as turmas que se perderam, e que a gente está tendo dificuldade, então a gente vai ter dois bimestres para alfabetizar essas crianças. [...] Então, a turma que eu, que eu trabalho no 1º ano de manhã, eu faço as mesmas atividades para a turma do 5º ano à tarde. E pasmem, eles têm muita dificuldade, muita, muita mesmo. Questões básicas, como o próprio nome, como uma soma de números





simples. É bem complicado (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 4’ em: 23/03/2023).

Para o entrevistado 3, se antes da pandemia, a educação no Brasil ainda caminhava a passos lentos, o que lhe parece que durante a pandemia “a educação voltou para o fundo do poço e vai demandar muitos esforços coletivos para voltar a engatinhar” (relato verbal). Na visão da entrevistada 4, é preciso correr atrás do prejuízo, porque os alunos já possuíam certas limitações e dificuldades de aprendizado, e com a pandemia, essas dificuldades foram potencializadas.

Um reflexo dessa regressão é que, conforme o entrevistado 3, mesmo com o retorno das aulas presenciais, em 2022, houve um crescimento na evasão escolar; já que esses alunos que não se sentiam preparados acabaram desistindo de continuar estudando. A entrevistada 10 ressaltou que foi grande o número de alunos que desistiram de ir à escola nesse período; para ela, os próximos desafios serão os de conseguir encontrar estratégias para fazer com que esses alunos voltem a estudar e a se interessar pela educação.

4.3.3 A preparação profissional

Os professores entrevistados perceberam que, na volta ao ensino presencial, estavam se sentindo mais confiantes e aptos a encararem novos desafios. Eles comentaram que os professores nunca param de estudar e que por isso a pandemia foi mais uma oportunidade de aprenderem e desenvolverem novas habilidades.

A entrevistada 2 contou que se sente muito mais preparada agora, diante dos desafios vivenciados na pandemia. Segundo ela:

Eu acredito que como profissional eu avancei consideravelmente, porque eu tive que lidar com dificuldades totalmente diferentes. Eu tive que abordar os meus alunos de uma forma diferente, enxergar a realidade deles de outra forma. Tive que criar mais para me aproximar deles. Foi difícil, mas como profissional, houve um avanço (Entrevista concedida por ‘Entrevistada 2’ em: 22/03/2023).

Da mesma forma, o entrevistado 3 comentou que se sente muito melhor agora, consegue desenvolver melhor os materiais didáticos e assim ampliar as possibilidades de aprendizado dos seus alunos. Nesse sentido, a entrevistada 5 relatou que conseguiu tirar alguns pontos positivos da pandemia e do ensino remoto como, por exemplo, a capacidade de se reinventar, refletindo na sua atuação como professora no retorno ao ensino presencial.





4.3.4 Não contagem do tempo de serviço

Por fim, os professores trouxeram mais descontentamento com a forma de tratamento que receberam dos órgãos de educação; dessa vez eles citaram o problema da não contagem do tempo de serviço. Os professores relataram que ficaram bastante inconformados com a notícia de que o tempo de serviço durante o período de pandemia não seria contabilizado como tempo de trabalho, sob a justificativa de que não seria possível confirmar as horas trabalhadas por cada profissional. Em suas palavras:

Eu feliz da vida achando que meu probatório terminava mês que vem, jurando que ia terminar o probatório. Quase chorei quando ele me contou que o tempo de ensino remoto não ia ser contado (Entrevista concedida por 'Entrevistada 2' em: 22/03/2023).

É a cereja do bolo para dizer assim, vocês não trabalharam e se trabalharam não fizeram nada mais do que sua obrigação. Não vai ter nenhum benefício por isso, já receberam o salário pronto (Entrevista concedida por 'Entrevistado 3' em: 22/03/2023).

Além de tudo isso, [...] a gente ainda perdeu tempo de serviço. Porque a gente não vai mais receber algumas coisas por esse período, a gente vai ter que aguardar um tempo para poder receber tudo. Então é mais uma perda que a gente teve (Entrevista concedida por 'Entrevistada 5' em: 23/03/2023).

O mesmo sentimento de perda e descontentamento também é sentido pela entrevistada 10. Segundo ela, “essa medida coloca em xeque o trabalho do professor na pandemia, como se ele não tivesse trabalhado” (relato verbal). No final, ela disse ter esperança de que essa decisão seja inconstitucional e que o seu tempo de serviço seja contabilizado, pois, do seu ponto de vista, os professores foram quem mais trabalharam no contexto da crise pandêmica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se concentrou nos relatos de dez professores da educação básica no Estado do Rio Grande do Norte, que compartilharam suas experiências durante o ERE no início da pandemia, ao longo do período de ensino remoto e durante o retorno ao ensino presencial. A análise das percepções desses professores revelou quatro categorias principais relacionadas ao momento inicial: o desafio de se reinventar diante das circunstâncias, a falta de domínio da tecnologia, o sentimento de abandono e a inadequação dos equipamentos tanto para os professores quanto para os alunos.

Em relação ao período de ensino remoto, as percepções dos professores incluíram a jornada excessiva de trabalho, o comprometimento do contato com os alunos, as cobranças por parte dos



pais, alunos, direção da escola e do Estado, a falta de apoio psicológico, a falta de reconhecimento, o ambiente de trabalho inadequado e o aumento da carga psíquica e dos transtornos mentais. A identificação da jornada excessiva de trabalho revela a intensificação das demandas profissionais durante esse período, com professores enfrentando uma carga de trabalho mais intensa e prolongada, muitas vezes excedendo as horas regulares de trabalho. Tais questões podem levar à exaustão e ao desgaste dos profissionais, e por conseguinte, afetar negativamente sua saúde física e mental.

Quanto ao retorno ao ensino presencial, as percepções dos professores destacaram a aprovação compulsória dos alunos, a regressão da educação e a evasão escolar sentida durante a pandemia, a necessidade de preparação profissional e a falta de contagem do tempo de trabalho. A regressão da educação e a evasão escolar sentida durante o ERE na pandemia são questões que merecem atenção. A interrupção das aulas presenciais e a transição para o ensino remoto podem ter acarretado perdas de aprendizagem e afetado o engajamento dos alunos. O relato dos professores sobre esses desafios contribui para a compreensão dos impactos da pandemia na educação e para a identificação de medidas de recuperação e suporte aos estudantes

Essas percepções levantam questionamentos sobre o ensino remoto, especialmente em um contexto de desigualdade social em que a educação nem sempre é vista como prioridade. Os resultados deste estudo podem contribuir para a discussão sobre a adoção e implementação dessa modalidade de ensino na realidade brasileira. Além disso, reforçam a necessidade de investimento na capacitação dos professores e em tecnologia, assim como a importância de ações voltadas para a promoção da saúde mental desses profissionais.

Portanto, os resultados deste estudo fornecem uma base sólida para a compreensão dos obstáculos enfrentados pelos professores durante o ensino remoto e ao retorno do ensino presencial. Ao refletir sobre essas percepções, pode-se trabalhar em conjunto para desenvolver estratégias eficazes que atendam às necessidades dos professores e dos alunos, garantindo uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa. Somente por meio de esforços coletivos e investimentos adequados será possível superar os desafios impostos pela pandemia e construir um futuro melhor para a educação.

Para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos longitudinais que acompanhem os professores ao longo do tempo, permitindo uma análise mais abrangente das mudanças em suas percepções e desafios ao longo da pandemia e do processo de retorno ao ensino presencial. Além disso, considera-se importante investigar a perspectiva dos alunos e pais, a fim de obter uma compreensão mais completa dos impactos do ensino remoto e do retorno ao ensino presencial em

diferentes partes da comunidade educacional.

6 REFERÊNCIAS

AARESTRUP, F. M.; BONTEN, M.; KOOPMANS, M. Pandemics – On health preparedness for the next. **The Lancet Regional Health – Europe**, v. 9, n. 1, p. 1-4, 2021. <https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2021.100210>

AQUINO, E. M. L. *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, Supl.1, p. 2423-2446, 2020. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10502020>

ARRUDA, E. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista de Educação à Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. <https://doi.org/10.53628/emrede.v7.1.621>

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BELLONI, M. L. **O que é mídia educação** [Livro Eletrônico]. 3 ed., Campinas: Autores associados. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**. 2022a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 9, de 8 de julho de 2020**. 2020b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192

DENZIN, N. K.; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Barueri: Atlas, 2021.

HODGES, C. B. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, 27 mar., 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergencyremote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 24 nov. 2022.

MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, n. 1, p. 139-153, 2018. <http://orcid.org/0000-0002-4644-5879>

MORALES, J. Os impactos psicológicos do ensino a distância: psicóloga da Escola Sesc fala sobre os problemas de estudar durante a pandemia e como lidar com eles. **Guia do Estudante**, 27 maio, 2020. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/os-impactos-psicologicos-do-ensino-a-distancia/>. Acesso em: 12 dez. 2020.



MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**. v. 20, p.1-35, 2020. <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>

RODRIGUES, A. Ensino remoto na educação superior: desafios e conquistas em tempos de pandemia. **SBC Horizontes**, jun. 2020. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/17/ensino-remoto-na-educacao-superior>. Acesso em: 12 dez. 2022.

SOUZA, D. G.; MIRANDA, J. C. Desafios da implementação do ensino remoto. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 4, n. 11, p. 81–89, 2020. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4252805>

