

Percepções de docentes da Educação Básica sobre o ensino-aprendizagem na pandemia de Covid-19

Basic education teachers' perceptions of teaching-learning in the Covid-19 pandemic

Alexandra Ferreira Phillipps¹  0000-0002-6758-1714

Janaína da Silva Gonçalves Fernandes²  0000-0001-6621-9185

Jeniffer Ferreira-Costa¹  0000-0001-6281-7970

Thais da Silva-Ferreira¹  0000-0002-9826-3428

Márcia Siqueira de Andrade²  0000-0002-0998-0143

José Maria Montiel¹  0000-0003-0182-4581

Resumo

Devido à pandemia de Covid-19, todos os setores da sociedade necessitaram atender novas demandas. O contexto escolar precisou se adaptar a um ambiente não presencial, com uma gama de variáveis implicantes. Este estudo objetivou averiguar a percepção de professores da Educação Básica sobre possíveis alterações no

¹ Universidade São Judas Tadeu, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Envelhecimento. São Paulo, SP, Brasil.

² Universidade Ibirapuera, Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: J. S. G. FERNANDES. E-mail: <jjana7615@gmail.com>.

Como citar este artigo/How to cite this article

Phillipps, A. F. et al. Percepções de docentes da Educação Básica sobre o ensino-aprendizagem na pandemia de Covid-19. *Revista de Educação PUC-Campinas*, v. 28, e236396, 2023. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v28e2023a6396>



processo de ensino-aprendizagem devido à pandemia de Covid-19. A amostra foi composta por 34 professores da Educação Básica de escolas públicas e particulares do estado de São Paulo. Este estudo possui caráter qualitativo e os instrumentos utilizados foram um questionário sociodemográfico e outro específico com questões abertas. Os dados foram analisados por meio do software Iramuteq. Os resultados demonstraram que os docentes perceberam implicações no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos da Educação Básica durante a pandemia de Covid-19. Foi possível concluir que, entre as dificuldades percebidas pelos professores, a desigualdade relacionada ao acesso instrumental e ao conhecimento sobre o uso das ferramentas tecnológicas foi implicante no processo de aprendizagem de seus alunos e, também, na forma de ensino dos próprios professores. Foram percebidas ainda implicações derivadas do distanciamento social devido ao contexto pandêmico no processo de aprendizagem de alunos da Educação Infantil.

Palavras-chave: Aprendizagem. Educação básica. Pandemia de Covid-19.

Abstract

Due to the Covid-19 pandemic, all sectors of society were required to meet new demands. The school context needed to adapt to a non-face-to-face environment, with a range of implicating variables. This study aimed to investigate the perception of basic education teachers regarding possible changes in the teaching-learning process due to the Covid-19 pandemic. The sample was composed of 34 basic education teachers from public and private schools in the state of São Paulo. This is a qualitative study, and the instruments used were a sociodemographic questionnaire and a specific questionnaire with open questions. Data were analyzed using the Iramuteq software. The results showed that the teachers perceived implications in the teaching-learning process of their students in basic education during the Covid-19 pandemic. It was possible to conclude that, among the difficulties perceived by the teachers, inequality to instrumental access and knowledge about the use of technological tools was implicit in the learning process of their students and in the teachers' own way of teaching. The teachers also perceived implications derived from the social distance of the pandemic context in the learning process of students in early childhood education.

Keywords: Learning. Basic education. Covid-19 pandemic.

Introdução

Em março de 2020, em decorrência da pandemia da Doença por Coronavírus 2019 (Covid-19), a forma de educar modificou-se no Brasil e no mundo. No Brasil, o Ministério da Saúde divulgou à população informações sobre as formas de transmissão, prevenção e como proceder em caso de contágio da doença, sendo o distanciamento social a principal ação preventiva a ser adotada (Duarte *et al.*, 2020). A partir desse mesmo período e conforme as diretrizes propostas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Ministério da Educação (MEC), as escolas permaneceram fechadas por tempo indeterminado. Inicialmente, houve suspensão das aulas presenciais e somente em 28 de abril de 2020 foram aprovadas pelo MEC e pelo CNE as diretrizes de orientações para as escolas durante o período da pandemia (Estrella; Lima, 2020).

Cita-se o aumento significativo do uso de ferramentas híbridas no processo de ensino e aprendizagem, com a utilização dos recursos tecnológicos disponíveis, como gravação de vídeos-aula e plataformas como o Zoom e o Google Meet (Wolff, 2020). Entretanto, mesmo com todos esses recursos

disponíveis, não era garantido o alcance de resultados promissores, e, além disso, como abordado por Oliveira, Gomes e Barcellos (2020), a pandemia enfatizou as limitações apresentadas pelo ensino remoto, independentemente da modalidade de aula adotada. Aqui, deve-se chamar a atenção para o contexto socioeconômico do Brasil e para as desigualdades. O processo experimentado por um professor(a) de escola pública não é o mesmo vivenciado por um professor(a) de escola particular, pois cada um está inserido em um contexto cultural, econômico e social que geram demandas diferentes.

Com as determinações vigentes no período da pandemia, estima-se que 1,6 bilhão de crianças e jovens, o que representa 90,2% dos estudantes do Brasil, foram prejudicados. Para a Educação Infantil foi sugerida a realização de aulas virtuais com o estreitamento de laços entre a escola, professores e alunos para oferecer a essa faixa etária o aprendizado por meio de brincadeiras, além de roteiros práticos e estruturados para que os pais ou responsáveis pudessem ser os mediadores (Estrella; Lima, 2020). A aprendizagem é um processo contínuo de aquisição de conhecimentos onde são desenvolvidos habilidades, comportamentos, fatores sociais, culturais e cognitivos. Entre os três e sete anos de idade acontece uma grande ampliação do vocabulário e o contexto escolar garante um ambiente rico em estímulos que são absorvidos constantemente, sendo que as atividades lúdicas predominam no processo de ensino e aprendizagem dessa faixa etária (Papalia; Feldman, 2013). Devido à situação pandêmica e às medidas adotadas, ainda não se sabe quais os impactos causados pela falta desse ambiente nas fases subsequentes de desenvolvimento e aprendizagem formal.

O professor, que é o principal mediador do ensino e da aprendizagem, precisou descobrir novas formas de realizar esse processo. A sobrecarga de trabalho e o contexto envolvido na modificação do ambiente laboral – isto é, a quebra – clara da divisão entre o ambiente de trabalho e o familiar, junto com a necessidade de administrar as novas tarefas, desempenhar adequadamente as funções junto à instituição na qual estavam inseridos, proporcionar um ensino de qualidade aos alunos, suprir as demandas dos alunos e o fato de a doença ainda estar presente no país em um contexto sem precedentes e inseguro, poderiam gerar consequências no estado de saúde geral dos professores.

A Organização Mundial da Saúde define saúde como um estado completo de bem-estar físico, mental e social, e não apenas como a ausência de doenças. A Organização Internacional do Trabalho declarou, em 1984, que o trabalho docente é uma profissão de risco e, nesse sentido, cabe suscitar discussões acerca da saúde do trabalhador professor (Ferreira-Costa; Pedro-Silva, 2019). Em 2012, uma pesquisa realizada pelo Sindicato dos Professores de Ensino Oficial do Estado de São Paulo com professores da rede pública do estado apontou que 40% dos participantes apresentavam comprometimentos em sua saúde mental, sendo ansiedade e depressão as principais queixas (Calixto, 2012). Já a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação realizou uma pesquisa em 2002 e concluiu que 25% dos professores sofriam com a Síndrome de Burnout. As pesquisas realizadas sobre a saúde mental do profissional professor, mesmo com algum diferencial, sempre apresentaram em seus resultados que o fazer do trabalho em docência traz consequências negativas para a saúde mental (Albuquerque *et al.*, 2018; Calixto, 2012; Esteve *apud* Souza; Leite, 2011).

O estudo de Soares *et al.* (2014), que objetivou identificar as percepções dos professores de escolas públicas de São Paulo sobre o que é saúde e o que é saúde mental, concluiu que 58,1% dos participantes relacionaram saúde com bem-estar físico, mental e espiritual, enquanto 41,9% definiram

saúde mental como a capacidade de estar livre de transtornos mentais que afetem o equilíbrio emocional. Sobre o acesso às informações sobre saúde mental, 80,6% nunca tinha ouvido debates ou programas que abordassem o tema, 71,0% nunca tinha pesquisado ou lido pelas redes sociais, 67,7% nunca tinha recebido materiais impressos informativos sobre o tema, 61,3% nunca tinha lido em revistas ou jornais sobre o assunto, 38,7% nunca tinha assistido vídeos ou programas de TV e 6,4% tinha recebido informações através do posto de saúde da cidade em que moravam (Soares *et al.*, 2014).

De acordo com Macedo (2021), por conta da pandemia surgiram novos debates sobre a desigualdade econômica, principalmente no tocante aos processos educacionais. Com a mudança do ensino presencial para o ensino remoto, a desigualdade de acesso a ferramentas digitais ficou ainda mais evidente. As escolas, em específico as públicas, a família e os professores tiveram que buscar soluções para a situação. De março a julho de 2020, mais de 8 milhões de crianças de 6 a 14 anos não conseguiram realizar as atividades escolares em casa, sendo que, dessas, 30% tinha menor poder aquisitivo e 4% possuía maior poder aquisitivo. Macedo (2021, p. 267) diz em seu artigo que “Com a omissão do Estado no acompanhamento das famílias mais pobres, a diferença de atividades realizadas em casa, entre pobres e ricos, pode chegar a 224 horas, o equivalente a 50 dias letivos”.

O censo escolar de 2020, publicado em 2021, abrangeu 94% das escolas de Educação Básica do Brasil, e os resultados apresentados são importantes para elaborar estratégias e políticas com o objetivo de reduzir os impactos da crise sanitária no ensino e na aprendizagem (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021a). O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) gera informações importantes para o planejamento de ações de enfrentamento dos impactos da crise sanitária nos processos de ensino e aprendizagem e políticas educacionais. De acordo com uma pesquisa realizada pelo INEP, os professores utilizaram as reuniões virtuais de planejamento, coordenação e monitoramento das atividades para dar continuidade ao trabalho durante a suspensão das aulas presenciais. Foi feita uma reorganização do planejamento e do plano de aulas com o objetivo de priorizar as habilidades e os conteúdos específicos (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021b). Da rede estadual, 79,9% das escolas conseguiram realizar o treinamento dos professores para a utilização de métodos e matérias dos programas de ensino não presencial. Somente 43,4% da rede escolar disponibilizou equipamentos como computadores, notebooks, tablets e smartphones aos docentes e 15,9% ofereceu acesso gratuito ou subsídio à internet em domicílio (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021b).

Considerando todo o contexto supracitado, houve a necessidade de avaliar mais estudos sobre as percepções dos professores sobre o ensino e a aprendizagem dos alunos e as possíveis formas de intervenção da Psicologia para contribuir com esse profissional no seu trabalho, na sua saúde mental e qualidade de vida. O objetivo deste estudo foi, então, descrever a percepção de professores da rede pública e privada de ensino sobre as possíveis mudanças e adaptações no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da Educação Básica em decorrência da pandemia de Covid-19.

Procedimentos Metodológicos

Este estudo possui caráter descritivo, qualitativo e transversal e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade São Judas Tadeu (parecer nº 5.124.328).

Participaram da pesquisa 34 professoras da rede pública e privada de ensino, com idades entre 24 e 56 anos ($M = 39,55$; $DP = 8,71$), sendo que 47,1% eram casadas, 41,2% eram solteiras, 41,2% não tinham filhos e 58,8% tinham habitação própria. A maioria trabalhava na rede pública de ensino (70,6%), com cargo efetivo na instituição (97,1%), sendo a docência a única profissão de 82,4% delas. No que diz respeito ao tempo em que trabalhavam na escola, a maioria estava de três a seis anos na instituição (35,3%); 26,5% trabalhavam na escola entre um e três anos e 14,7% haviam sido contratadas há e menos de um ano. Entretanto, cinco participantes optaram por não falar a quanto tempo trabalham na atual escola. Embora a maioria não tenha ficado afastada do trabalho (55,9%), não tenha sido infectada pelo coronavírus (52,9%) e não tenha tido diminuição da renda mensal (79,4%), grande parte das participantes relataram que a pandemia modificou a forma de trabalhar (70,6%), com a realização de atividades laborais fora do turno estabelecido (67,6%). Ao serem questionadas sobre como definiriam o ano de 2020, foram citados os termos “superação”, “cansativo”, “confuso”, “incerto”, “desafiador” e “aprendizado”.

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: um questionário sociodemográfico com o objetivo de coletar informações gerais sobre os participantes, como idade, sexo, estado civil e informações acerca das vivências no meio educacional, sobretudo no período especificado anteriormente, e um questionário específico com 12 questões abertas sobre as recomendações que a instituição escolar fez aos professores e alunos durante o período da pandemia; quais foram os meios de comunicação e as tecnologias utilizadas; como se deu a participação e aprendizagem dos alunos no novo cenário; quais foram as práticas adotadas no processo de ensino; como aconteceram as mudanças de aulas presenciais para o ensino remoto e as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem.

Mediante aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, as participantes foram contatadas para apresentação e explicação sobre o objetivo do estudo, bem como verificação do interesse delas de participarem das avaliações propostas. Como critérios de inclusão foi adotado ser docente da Educação Infantil (pré-escola) ou Ensino Fundamental em turma de alunos até os sete anos de idade de escolas do estado de São Paulo e ter atuado no período de pandemia de Covid-19, especificamente nos anos de 2020/2021. Após aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os instrumentos supracitados foram aplicados individualmente. Os dados obtidos por meio dessas avaliações foram analisados estatisticamente por meio do software Iramuteq, ligado ao pacote estatístico do R que possibilita a análise de conteúdo, de discurso e lexicometria. O software foi utilizado para análise do corpus textual e para a criação de tabelas de indivíduos e palavras.

Resultados e Discussão

O corpus monotemático do presente trabalho procurou identificar as percepções de docentes sobre a influência da pandemia de Covid-19 no processo de aprendizagem de alunos da Educação Básica. No procedimento de Classificação Hierárquica Descendente, o software distribuiu 208 Segmentos de Textos (ST) em cinco classes, e, desses, 65 (68,75%) foram retidos da análise ($N = 143$); ou seja, houve consistência e adequação mediana do conteúdo submetido para análise. Essa análise obteve 7.299 ocorrências de palavras que, após 1.056 lematizações, resultaram em 944 palavras distintas, com frequência média de 35,09 por Segmento de Texto. A Figura 1 apresenta o dendrograma (tipo de diagrama com

resumo gráfico de informações organizadas a partir de cluster/grupos/eixos/classes) com a repartição das classes que foram categorizadas conforme inferências semânticas do conteúdo.

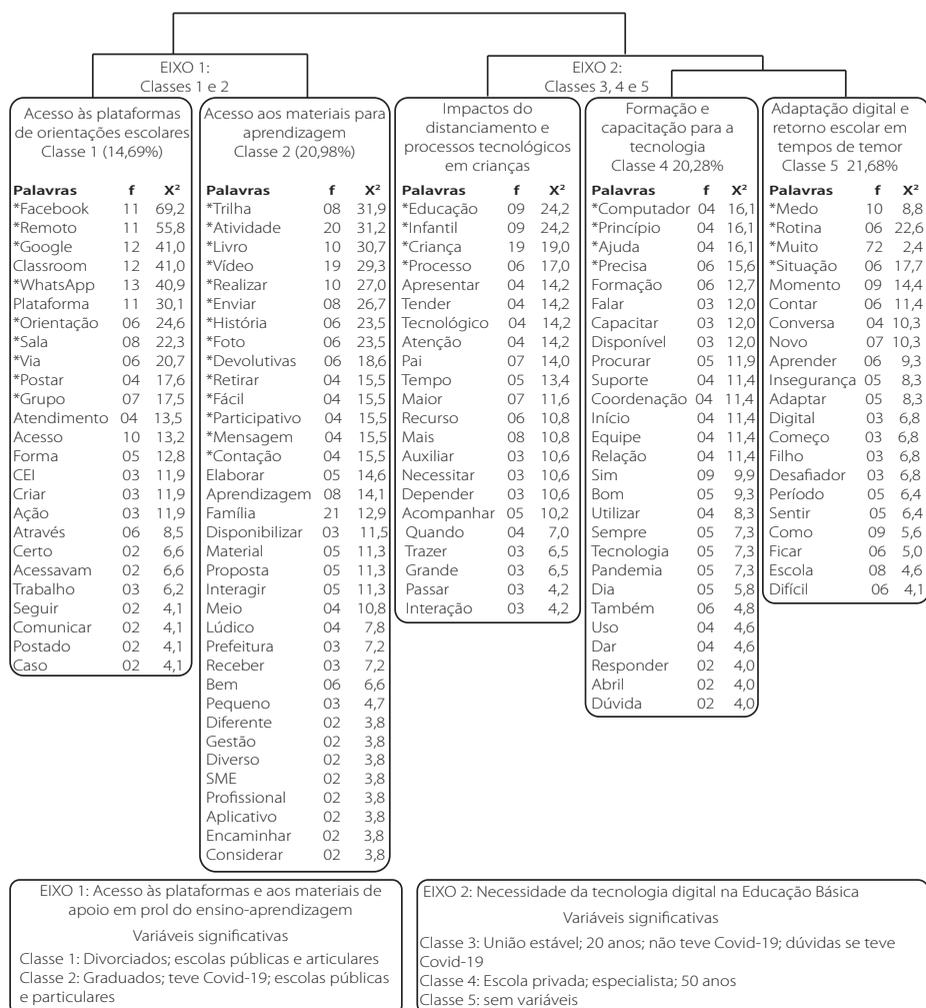


Figura 1 – Dendrograma referente ao corpus “percepções de docentes sobre a influência da pandemia de Covid-19 no processo de aprendizagem na Educação Básica”.

Nota: *Nível de significância da palavra com a classe $p < 0,0005$. f: Frequência; X²: ui-quadrado.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022) a partir dos resultados do software IramuTeQ.

Na primeira partição, o corpus dividiu-se em dois subcorpora, em que o primeiro eixo aponta as percepções dos docentes participantes sobre o acesso às plataformas e materiais de apoio em prol do ensino-aprendizagem. A classe 1 apresenta que alguns alunos tinham dificuldades de “acesso às plataformas de orientações escolares” utilizadas pelos docentes no período da pandemia de Covid-19; enquanto a classe 2 aponta como ocorreram os “acessos aos materiais para aprendizagem” nesse período. O segundo eixo apresenta a necessidade da tecnologia digital na Educação Básica a partir da classe 3,

que trata sobre os “impactos do distanciamento e processos tecnológicos com crianças”, na qual ocorre uma segunda partição, dando origem às classes 4 (“formação e capacitação para a tecnologia”) e 5 (“adaptação digital e retorno escolar em tempos de temor”), que melhor apresentam as dificuldades para utilização das tecnologias digitais no âmbito escolar. A partir das respostas dos participantes da pesquisa foi possível identificar que esses professores tiveram que acessar plataformas e materiais de apoio em prol do processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, esses professores apontaram que houve a necessidade da inserção da tecnologia digital na Educação Básica. Os resultados do dendrograma são descritos na sequência.

Eixo 1: acesso às plataformas e materiais de apoio em prol do ensino-aprendizagem

Classe 1: acesso às plataformas de orientações escolares. Essa classe é menor que todas as outras, uma vez que apresenta 14,69% dos ST retidos para análise ($n = 21$) e está relacionada com a classe 2 (“acesso aos materiais para aprendizagem”). A classe 1 também está relacionada, maior grau de significância, com respostas de docentes participantes que declararam estado civil divorciado e que atuavam tanto em escolas públicas quanto particulares.

Os conteúdos que compõem essa classe destacam que, conforme as percepções dos docentes participantes da pesquisa, alguns alunos tiveram dificuldades de acesso às plataformas utilizadas nos processos de ensino e de aprendizagem durante a pandemia. Esses resultados demonstram a falta de equidade de acesso à educação no que diz respeito às tecnologias digitais. Os ST seguintes exemplificam o teor dessa classe:

Houve a migração para o trabalho remoto, fazíamos vídeos aulas e reuniões online, mas recebíamos orientação em relação aos cuidados com a saúde; formamos grupos de WhatsApp, nos comunicamos com as famílias, fazíamos vídeo aulas para garantia da aprendizagem das crianças. A plataforma Google Classroom é onde eram postadas as aulas com vídeos linkados ao Facebook, os alunos também acessam os vídeos diretamente pelo Facebook pelo Google sala de aula. Os acessos eram em menor quantidade por questões de falta de acesso às tecnologias. Pelo Facebook do Centro de Educação Infantil os alunos tinham maior números de vídeo aulas, mas nem todos, devido a recursos financeiros, algumas famílias não tinham acesso a plataforma do Google sala de aula (Docente 10, especialista, 50 anos de idade, divorciada, atua em escola particular, não teve Covid-19).

Para seguir todos os protocolos Google Classroom, WhatsApp, Facebook, Google sala de aula, ensino de forma remota, os alunos acessaram a plataforma e todos os dias eram postadas às atividades (Docente 16, 40 anos de idade, graduada, divorciada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

[...] que tudo o que estava acontecendo era tudo muito novo e que tudo ia dar certo, para termos paciência. Trabalhamos através da plataforma do Google Classroom, via WhatsApp, Facebook, gravamos vídeos elaborados pelas professoras que foram postados na plataforma (Docente 19, 40 anos de idade, graduada, casada, atua em escola pública, teve Covid-19).

A forma de comunicação foi por via WhatsApp grupo de pais, Facebook, sala Google Classroom, as famílias tiveram acesso através do Facebook com vídeos de atividades e

orientações para desenvolver com as crianças e famílias. [...] não, pois algumas famílias não acessaram o Facebook, a sala de aprendizagem por não ter o acesso à internet. Houve informações, orientações, ensinamentos quanto ao uso das tecnologias e plataformas (Docente 21, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Neste período de 2020 eu não estava no CEI, iniciei em 2021. Foram criados grupos pelo WhatsApp, postados vídeos na rede Facebook do CEI e através da plataforma Classroom (Docente 22, 30 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola particular, teve Covid-19).

Iniciamos o trabalho remoto com ensino online WhatsApp, Facebook, Classroom, vídeos através do Facebook da CEI e Google Classroom. A maioria das famílias presentes participou quando solicitado (docente 24, 30 anos de idade, especialista, casada, atua em escolas públicas e particulares, não teve Covid-19).

Solicitou que o atendimento fosse remoto às atividades postadas e enviadas para as famílias através do Google Classroom, Facebook, WhatsApp. Foi um pouco difícil para algumas famílias, pois algumas não tinham acesso à internet. Contribuiu através da quarentena para que não houvesse aglomeração trabalhando de forma remota, onde os alunos mesmo distantes tiveram contato com os professores para não sentirem a falta da escola (Docente 25, 40 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola pública, não teve Covid-19).

Começamos com atendimento remoto publicamos as atividades na plataforma e pelo WhatsApp, as professoras criaram um grupo de WhatsApp com as famílias e com a plataforma o acesso principal é a plataforma do Classroom, WhatsApp e Facebook (Docente 26, 30 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid -19).

Devido ao aumento de casos retornamos ao atendimento, porém de forma remota via Google Classroom, onde são postadas uma atividade por dia também pelo Facebook a escola adotou o atendimento via WhatsApp e Google Classroom (Docente 27, 20 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola pública, teve Covid -19).

Classe 2: acesso aos materiais para aprendizagem. Essa classe representa 20,98% dos ST retidos para análise ($n = 30$) e está relacionada com a classe 1 (“acesso às plataformas de orientações escolares”). A classe 2 também está relacionada, com maior grau de significância, com respostas de docentes participantes que declararam possuir graduação, que atuavam tanto em escola pública quanto particular e que foram acometidos pela Covid-19 durante a pandemia.

Os conteúdos que compõem essa classe destacam algumas atividades disponibilizadas para os familiares por esses docentes no ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, como: vídeo, contação de histórias, fotos, livro Trilhas de Aprendizagem e outros. No entanto, os ST seguintes continuam apontando a dificuldade de acesso de alguns alunos a esses materiais:

Com os livros trilha de aprendizagem que a família podia retirar na unidade de ensino. É um livro com várias atividades elaboradas por profissionais de ensino pelo aplicativo Google sala de aula, WhatsApp com mensagens. Na retirada de livros da trilha de aprendizagem algumas famílias não conseguiram o acesso. Porém, teve famílias que

participaram bastante com vídeos sobre as atividades, fotos e criações dos pequenos. Foram de interação com vídeos e desenvolveram as atividades propostas. Não teve família que não conseguiram o acesso à internet. Porém, a escola insistiu por mensagens ligações e retirada de livros educativos e houve respostas, houve formação com a gestão da escola sobre a nova forma de transferir as atividades para os familiares (Docente 9, 30 anos de idade, graduada, solteira, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Quaisquer informações e documentos que a direção recebia eram encaminhados para todas redes sociais, ligações WhatsApp e a plataforma da Classroom, vídeos elaborados pelas professoras, livros para contação de histórias e a trilha de aprendizagem. Algumas famílias foram bem participativas, onde conseguia realizar as atividades com suas crianças e depois faziam devolutivas atrás de vídeos fotos ou mensagens de WhatsApp, outras nem tanto por falta de acesso às tecnologias (Docente 18, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Vídeos postados diariamente pelas professoras de fácil compreensão com materiais de fácil acesso para que as famílias não tivessem necessidade de sair de casa para comprar materiais. Os vídeos eram postados diariamente na plataforma do Google Classroom, onde as famílias tinham acesso para fazer com as crianças. Pedíamos devolutivas, como fotos e vídeos gravados pelas famílias, onde pudessem mostrar a participação deles. Porém, algumas famílias se mostraram bem participativas e outras nem tanto. Vídeos criativos com materiais de fácil acesso geralmente recicláveis e não estruturados, contação de histórias, musicalização, também trabalhamos com atividades que continham no livro trilhas de aprendizagem que foi oferecido pela prefeitura para todas as famílias. Também as famílias receberam o livro trilhas de aprendizagem que contém diversas atividades de fácil compreensão e livros em minha biblioteca. Esses materiais às famílias retiravam na unidade em que a criança está matriculada (Docente 19, 40 anos de idade, graduada, casada, atua em escola pública, teve Covid-19).

Livros de história infantil e trilhas de aprendizagem foram entregues às famílias medianas. Nem todos tiveram acesso aos conteúdos, mesmo com os profissionais buscando diferentes meios para alcançar as famílias (Docente 20, 20 anos de idade, especialista, solteira, atua em escola pública, não teve Covid-19).

Livros, vídeos e atividades pelo WhatsApp. Alguns eram bem participativos, outros pelo acesso limitado à internet não acompanhavam tanto atividades via vídeos através de um conteúdo disponibilizado pela prefeitura ou trilhas de aprendizagem. Com as trilhas de aprendizagem todas as crianças receberam o livro. Já os conteúdos disponibilizados via internet, nem todos. Houve formações pedagógicas e instruções de como realizar essas atividades. Precisamos acreditar que tudo passaria e voltaria ao normal (Docente 23, 30 anos de idade, graduada, casada, atua em escola particular, não teve Covid-19).

Eixo 2: necessidade da tecnologia digital na educação básica

Classe 3: impactos do distanciamento e processos tecnológicos com crianças. Essa é a maior classe do dendrograma, visto que apresenta 22,38% dos ST retidos para análise ($n = 32$) e ainda dá origem

a outras duas classes: a classe 4 (“formação e capacitação para a tecnologia”) e a classe 5 (“adaptação digital e retorno escolar em tempos de temor”). Essa classe também está relacionada, com maior grau de significância, com respostas de docentes participantes que declararam estado civil união estável, na faixa etária entre 20 e 29 anos e que tinham dúvidas se tiveram Covid-19 ou não foram acometidos pela Covid-19 durante a pandemia.

Os conteúdos que compõem essa classe destacam que o distanciamento social afetou o processo de ensino e aprendizagem das crianças, sobretudo os alunos da Educação Infantil. Essa classe ainda apresenta os impactos da utilização das tecnologias digitais como único recurso emergencial para o desenvolvimento dos alunos. Os STs seguintes exemplificam o teor dessa classe:

As crianças passaram muito tempo em casa, sem espaços físicos para brincadeiras e voltaram muito agitados no atendimento presencial. No atendimento remoto algumas famílias não dispunham de recursos financeiros, outras de tempo (Docente 03, 40 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola pública, teve Covid-19).

Simples que poderiam ser realizados com as famílias, sem depender de muitos recursos e que ao mesmo tempo despertasse o interesse das crianças e suas famílias. A sociedade de forma geral cobrou mais, principalmente quanto ao aprendizado presencial, não compreendendo que a interação diária entre professores e crianças poderia agravar a situação já crítica no momento. Atingir as famílias para participarem do grupo ou trazer devolutivas do que era publicado uma vez que algumas alegavam falta de tempo de recursos tecnológicos e ainda a insegurança de alguns pais em deixar as crianças no presencial que acarretava no comportamento das próprias crianças. Foi o ano em que mais tiveram saídas e chegadas de crianças no agrupamento. Alguns saíram por mudança de casa e não conseguiram conciliar com a creche e a chegada de outras crianças (Docente 04, 30 anos de idade, graduada, união estável, atua em escola pública, não teve Covid-19).

Ao retornar para as salas de aula foi perceptivo como as crianças traziam consigo alguns conhecimentos a respeito da doença, então não foi muito difícil fazer com eles seguissem o processo dos cuidados. Uma coisa que mais me chamou a atenção foi o comportamento das crianças visto que elas estavam um pouco mais agressivas umas com as outras (Docente 18, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Nos colocamos à disposição para auxiliar e amparar as famílias mesmo que de longe. É difícil ensinar crianças de 0 a 4 anos estando de longe, tendo que ensinar as famílias a passarem os conteúdos para as crianças. Percebo aqui que as crianças ficaram mais mimadas, acostumadas que fossem feitas suas vontades, na sua hora, perderam um pouco a autonomia (Docente 20, 20 anos de idade, especialista, solteira, atua em escola pública, não teve Covid-19).

O contato as experiências pessoais de estar próximos e acompanhar diretamente o processo de aprendizagem e desenvolvimento de cada uma das crianças estavam mais inseguras, país foram muitos dias e tempos com as famílias sem sair compartilhar e interagir com o mundo lá fora (Docente 21, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Por serem bebês e crianças até 04 anos, as maiores interações nesse momento foram com os pais, tendo pouco nenhum acesso às crianças que nessa fase precisam de cuidados a mais (Docente 22, 30 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola particular, teve Covid-19).

Inesperada e nova. Uma grande adaptação tanto para professoras como para as famílias que a maioria não queria aceitar mantendo os professores e alunos em casa, apenas trabalhando online. A maior dificuldade foi conseguir a participação e acesso de crianças e famílias às plataformas (Docente 24, 30 anos de idade, especialista, casada, atua em escolas públicas e particulares, não teve Covid-19).

Afastamento social em Educação Infantil não existe e nunca vai existir. Com a mudança as crianças sofreram, pois, na CEI elas interagem com outras crianças, já em casa elas dependiam dos responsáveis para fazer as atividades e as vezes nem tinham contato com outras crianças (Docente 26, 30 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

No caso da Educação Infantil as famílias ficaram responsáveis por acompanhar esse processo e auxiliar as crianças na realização de atividades. Na Educação Infantil foi praticamente impossível acompanhar o processo de desenvolvimento integral da criança (Docente 27, 20 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola pública, teve Covid-19).

Celulares e muitas vezes nos comunicamos com os pais através da coordenação. Quando percebemos qualquer coisa diferente com a criança na aula a coordenação e nós professoras fomos muito parceiras das famílias (Docente 29, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escola particular, teve Covid-19).

Difícil, uma grande conquista, tendo paciência no período de adaptação e auxiliando as crianças no processo. As interferências externas, perda de foco, atenção, adaptação de todas as atividades para o formato digital (Docente 33, 30 anos de idade, especialista, casada, atua em escola particular, tem dúvidas se teve Covid-19).

As crianças participavam das aulas, realizavam as atividades e ficavam ansiosas para a próxima aula. Nos esforçamos muito para trazer metodologias que chamassem e que prendessem a atenção dos alunos, principalmente na Educação Infantil que são alunos que se distraem facilmente. A escola nos apoiava bastante, tentamos nos ajudar o tempo todo, uma animava a outra e por termos estes respaldos conseguimos passar tranquilidade aos alunos e pais (Docente 34, 40 anos de idade, especialista, casada, atua em escola particular, não teve Covid-19).

Classe 4: formação e capacitação para a tecnologia. Essa classe apresenta 20,28% dos ST retidos para análise ($n = 29$) e está conectada com a classe 5 (“adaptação digital e retorno escolar em tempos de temor”). A classe 4 também está relacionada, com maior grau de significância, com respostas de docentes participantes especialistas que atuavam em escola particular e que declararam possuir entre 50 e 59 anos.

Os conteúdos que compõem essa classe apontam que os docentes participantes se depararam com desafios para lidar com as tecnologias digitais durante a pandemia de Covid-19 devido à falta

de conhecimento especializado sobre a prática e/ou manuseio desses equipamentos no exercício da docência. Logo, foi necessário o apoio da instituição de ensino na formação/capacitação desses professores para que atuassem no ensino remoto. Os ST seguintes podem exemplificar esse contexto:

No começo fiquei muito tensa, depois fui me acostumando à rotina. Pouca participação, dificuldade para gravar conteúdos por conta de barulhos e não estar acostumada a mexer com aplicativos, vídeos, editar através de conversas (Docente 17, 30 anos de idade, graduada, casada, atua em escola pública, teve Covid-19).

A equipe gestora contribuía conosco através de formação, onde podíamos tirar dúvidas e nos acalmar com relação a insegurança que tínhamos sobre nosso emprego. Toda vez que eu tinha que gravar um vídeo era um momento muito difícil (Docente 19, 40 anos de idade, graduada, casada, atua em escola pública, teve Covid-19).

Plantão com dúvidas, reforço no contra turno, revisões periódicas e avaliações diagnósticas. Em abril de 2020 a escola deu férias aos alunos, capacitou toda a equipe no uso da plataforma. Mensalmente 2020, 2021, professores e coordenação participaram de formação continuada. Em alguns momentos abalada com a demanda e formato híbrido. Foi de acordo com as regras da prefeitura a princípio com rodízio de 35 por cento. Encontros com a coordenação, suporte nas dificuldades encontradas, encaminhamento a especialistas, em alguns casos além da orientação familiar alunos e famílias descomprometidas, mães respondendo e fazendo tarefas pelos filhos, tivemos aluna com síndrome do pânico e ansiedade desenvolvida após a pandemia (Docente 28, 50 anos de idade, especialista, casada, atua em escola particular, teve Covid-19).

A escola capacitou os professores, ofereceu todo suporte para as aulas online, tanto no que diz respeito aos equipamentos e suporte técnico, a coordenação sempre disponível acompanhando o trabalho e as aulas orientando os professores em relação às interferências dos responsáveis dos alunos. Toda a equipe foi capacitada e participa uma vez por mês de novas formações no início as formações foram quinzenais e os próprios professores se ajudaram com encontros para aprender a utilizar as ferramentas com muito esforço e boa vontade procurei ter equilíbrio (Docente 29, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escola particular, teve Covid-19).

Classe 5: adaptação digital e retorno escolar em tempos de temor. Essa classe representa 21,68% dos ST retidos para análise ($n = 31$) e está conectada com a classe 4 ("formação e capacitação para a tecnologia"). A classe 5 não está relacionada com nenhuma variável proposta nesta análise (idade, formação, estado civil, segmento da escola em que atua e se já teve Covid-19).

Os conteúdos que compõem essa classe contam sobre o susto inicial a respeito da pandemia de Covid-19 e as mudanças que se seguiram a partir do contexto apavorante vivenciado. Os(as) professores(as) explicaram que, com a inserção das tecnologias digitais em suas novas rotinas, a insegurança foi um desafio a ser vencido para que fosse possível se adaptar à nova situação. Os ST seguintes ajudam a exemplificar melhor os apontamentos desses professores(as):

Uma live nos ensinando os processos de acesso. Estive ansiosa e preocupada com a situação do mundo, mas confiante que voltaríamos ao novo normal. Não esperávamos

essa mudança repentina, ficar tanto tempo longe da escola (Docente 01, 30 anos de idade, especialista, solteira, atua em escola pública, não teve Covid-19).

Não somente a direção que nos orienta para saber como seria usar plataforma muito confusa, incerta, insegurança, algo como sem saber o que fazer com muito medo, muito confusa. Porém fomos se adaptando no decorrer do ano (Docente 05,30 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Muito medo de trabalhar com ensino presencial sem vacina. Com o decorrer dos meses fui me adaptando ao novo normal fornecendo os EPIs e materiais de higiene, testes periódicos sorológicos para Covid-19 (Docente 11, 30 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola particular, não teve Covid-19).

No começo estava inseguro e com medo. Conforme o tempo foi passando foi se tornando mais tranquilo. Porém, ainda temos receios, pois a pandemia continua e suas variantes aumentam a cada dia na medida do possível levar uma vida normal (Docente 13, 30 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola pública, teve Covid-19).

No retorno do presencial a minha maior dificuldade foi o medo a insegurança, de como poder acolher as crianças e seus familiares, sabendo que não podíamos colocar nos braços, abraçar e lhes dar aconchego (Docente 18, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Foi um momento muito difícil, onde infelizmente o medo prevaleceu, pois perdi alguns conhecidos muito próximos tive muito medo de perder meus parentes como filho, esposo, irmãs etc. Foi muito novo e difícil se adaptar, tinha que ter paciência e criatividade para fazermos vídeos, pois nunca tinha feito antes. Muitas vezes faltava materiais e o local às vezes não ajudava por conta do barulho. Eu não estava acostumada e sempre ficava muito nervosa. Quando as aulas se tornaram presenciais tive muito medo e insegurança, pois durante a pandemia tomei todos os cuidados me prevenindo o máximo e eu não sabíamos se as famílias tiveram os mesmos cuidados (Docente 19, 40 anos de idade, graduada, casada, atua em escola pública, teve Covid-19).

Após o decreto de quarentena, a diretora realizou uma reunião com os colaboradores do CEI explicando a situação, pedindo para que todos se cuidassem e fizessem alinhamento. Tivemos treinamento para acesso às plataformas com o Google Classroom para confecção e edição dos vídeos aulas. Aprendemos conforme a necessidade, fiquei bastante apreensiva e com medo. Não sabíamos o que iria acontecer conosco a todo o momento, as informações mudaram e com eles vinham mais incertezas (Docente 20, 20 anos de idade, especialista, solteira, atua em escola pública, não teve Covid-19).

Foi muito complicada a situação, gerou muito medo, ansiedade, as perdas de amigos trouxeram muita sensibilidade para o nosso viver. Tivemos que nos adaptar a novas situações e isto nos trouxe medo em alguns momentos insegurança (Docente 21, 50 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Na outra escola não teve aula. No grupo que eu estava de berçário foi um período longo, turbulento e delicado, momentos de ansiedade chegando a crises. Medo de sair e a necessidade de enfrentar a situação (Docente 22, 30 anos de idade, graduada, solteira, atua em escola particular, teve Covid-19).

Os conteúdos foram passados através de vídeos lúdicos feitos pelas professoras. Para as professoras com dificuldade tivemos vídeos explicativos. Boa parte profissional, mas receosa com medo de contrair o vírus (Docente 24, 30 anos de idade, especialista, casada, atua em escolas públicas e particulares, não teve Covid-19).

No final do ano de 2020 fiquei muito abalada, pois já tinha sido contaminada e fiquei com medo. Então mesmo com toda mudança do ensino achava melhor não retornar às aulas (Docente 26, 30 anos de idade, graduada, casada, atua em escolas públicas e particulares, teve Covid-19).

Inicialmente desesperador com muito diálogo e paciência, estar longe, sentir o quanto a distância influencia no desenvolvimento afetivo e pedagógico dos alunos, principalmente em fase de alfabetização, fazer as devidas interferências nas atividades e avaliar. Situação de aula síncrona, a primeira vez que um aluno pediu para ir ao banheiro durante a aula online questionando se eu iria esperar ele voltar para concluir a atividade (Docente 30, 30 anos de idade, especialista, solteira, atua em escola particular, teve Covid-19).

Infelizmente por conta da situação alguns alunos saíram da escola. No início fiquei bem abalada, insegura e com muito medo por conta de toda a situação. Nós nos cuidamos ao máximo e o maior desafio era colocar tudo o que foi aprendido em prática (Docente 34, 40 anos de idade, especialista, casada, atua em escola particular, não teve Covid-19).

Faz-se importante o reconhecimento de que o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) predispõe ao entendimento de uma intensa revolução cultural que modifica os modos e padrões de vidas e, portanto, está destinada a levar a mudanças de um poderoso impacto definidor na educação (Ziede *et al.*, 2016), embora, como indicado nas falas das docentes, caiba considerar a necessidade de promoção de equidade de acesso às TIC. Além disso, cita-se também o valor das TIC para a educação, pois o uso bem elaborado da tecnologia visando um maior envolvimento ou satisfação tende a incentivar atitudes mais positivas nos alunos em relação à aprendizagem (Tavares; Gomes, 2018).

Nota-se que a discussão sobre a aderência e inclusão das TIC no contexto da educação permeou as últimas duas décadas, sendo essa incentivada pela aderência digital das pessoas com idades mais tenras, cada vez mais intensa e ainda mais evidenciada pelas necessidades ocasionadas pelo distanciamento social e pela emergência sanitária em decorrência da pandemia de Covid-19. Ademais, a busca abrupta por uma alternativa que possibilitasse a continuidade do processo de ensino-aprendizagem fez com que as TIC se apresentassem como uma estratégia que lentamente adentrava no contexto educacional e exigia dos educadores diferentes habilidades tanto para o desenvolvimento das aulas como para auxiliar alunos e responsáveis.

O processo de ensino e aprendizagem envolve muitos fatores que no formato até então tradicional da sala de aula presencial eram manipulados pelos docentes a fim de alcançar a almejada

eficiência e eficácia na construção do conhecimento do aluno como importante fator da motivação. Como apresentado por Ponciano (2018), a aplicação de atividades digitais a alunos do Ensino Básico em prol do processo de ensino-aprendizagem afetou o nível de motivação no desenvolvimento das atividades. Porém, houve exemplos positivos da aplicação – como investigado por Lourenço (2019), que utilizou as TIC para promover a motivação para a prática de exercícios de matemática em alunos com necessidades educativas especiais, e o estudo de Oliveira, Barata e Gil (2021), que contribuiu com a recomendação da utilização do YouTube como ferramenta pedagógica motivacional para monitorar a orientação de alunos no Ensino a Distância (EaD).

Ao retomar os resultados encontrados no Eixo 1 deste estudo, nota-se que o processo de ensino-aprendizagem se apropriou, em muitos momentos, de ferramentas que não foram criadas com esse propósito, mas que se tornaram muito úteis no cotidiano escolar dos sujeitos, como por exemplo o Whatsapp, Facebook e outras redes sociais. Elucubra-se, então, que o acesso a essas ferramentas já introjetadas na comunicação de grande parcela da sociedade e que muitos professores utilizavam em suas vidas pessoais se tornaram uma zona de familiaridade, que se apresentou como facilitante para grande parte dos indivíduos nos momentos em que as ferramentas criadas com intuito educacional ainda estavam pouco introduzidas na rotina dos profissionais.

Simultaneamente à descoberta de ambientes educacionais virtuais, como espaço de facilitação, nota-se também uma diminuição do limiar entre a vida pessoal e as demandas laborais, o que pode contribuir para o surgimento de sentimentos de sobrecarga nesses profissionais e para a falta de antecedente de capacitação de ferramentas específicas para a docência. Assim como o estudo de Wolff (2020) explicitou, a utilização da tecnologia e das mídias sociais para fins educacionais e não educacionais integrou o próprio processo de ensino-aprendizagem. A integração dessas plataformas à educação pôde ajudar a facilitar experiências de aprendizado na impossibilidade de acontecerem no contexto presencial.

Como citado, por um lado, a possibilidade de implementação da TIC no processo educacional se fez pela prontidão dos professores em utilizar essas tecnologias em suas atividades profissionais (Haviaras, 2020). Por outro lado, isso remete à necessidade de formação de professores especificamente na área de organização e métodos de EaD e de domínio de ferramentas de TIC na educação. O treinamento e o desenvolvimento de professores devem incluir o conhecimento, as habilidades e as disposições necessárias para reconsiderar e participar com sucesso do ensino e da aprendizagem a distância (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021a; Fernández; Camargo, 2022).

Retomando os dados explicitados neste estudo, no que tange à fragilidade e à desigualdade de acesso à internet e aos aparelhos adequados por parte dos agentes relacionados, é válido citar o levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística referente ao ano de 2019. Os dados indicaram que o acesso doméstico à internet aumentou de 79,1% para 82,7% em comparação ao ano de 2018. A internet é frequentemente usada em casa por alunos de 10 anos ou mais, sobretudo por jovens adultos entre 20 e 29 anos (Associação Brasileira de Internet, 2021). Destaca-se que enquanto 98,4% dos alunos da rede privada de ensino têm acesso a internet, o número cai para 83,74% quando se trata dos alunos da rede pública, e isso se deve às melhores condições financeiras daqueles matriculados em escolas particulares. Nesse cenário, existem ainda 40 milhões de pessoas sem acesso à internet no

Brasil em decorrência da falta de domínio das ferramentas digitais, da indisponibilidade de rede na residência e do alto custo dos serviços e dos equipamentos (Associação Brasileira de Internet, 2021).

Ainda acerca desse tópico, o fato de alguns alunos não terem equipamentos ou acesso à internet deixou os profissionais da educação receosos em relação aos desafios políticos/éticos dessa instrumentalização para a educação formal durante o Ensino Remoto Emergencial (Appenzeller *et al.*, 2020), expondo que a inserção das TIC na educação precisa consagrar os princípios de acesso e equidade garantidos no art. 1º da Declaração de Direitos Humanos das Nações Unidas de 1948 por meio do exercício da competência, da confiança e da responsabilidade digital (Estrella; Lima, 2020; Nações Unidas Brasil, 2020). Caso contrário, é provável que haja consequências particularmente relacionadas à equidade mediante a suposição de que a inserção das TIC no sistema educacional é algo inevitável. Batista *et al.* (2019) contribuíram ao apontar que, na medida em que se avança como uma sociedade global, impulsionada por tecnologias digitais e outras ainda a serem inventadas, o indivíduo sempre terá capacidade de controlar e se adaptar às mudanças aceleradas na sociedade.

A pandemia de Covid-19 resultou na necessidade de uma adaptação massiva na educação, exigindo que as atividades de aprendizado realizadas presencialmente dependessem de forma repentina e pesada da educação mediada pela internet) (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021a). Para ajudar a efetivar essa mudança de forma eficaz, os professores passaram a disponibilizar algumas atividades para os familiares dos alunos durante esse período emergencial, como: vídeo, contação de histórias, fotos e livro Trilhas de Aprendizagem (França; Masella; Aragão, 2020; Santos; Ferrete; Alves, 2021). Entretanto, como explicitado nos resultados, apesar dos esforços para difundir os recursos e saberes pelos alunos, sabe-se que nem todos foram alcançados e incluídos na transição para o modelo remoto.

Adotando um olhar positivo sobre as consequências futuras desses esforços e da abrupta adaptação ao cenário remoto, pode-se notar que houve uma grande implementação e otimização na inserção de ferramentas digitais na educação formal, e essa adaptação reverberou também nas investigações científicas. A longo prazo, espera-se que a integração entre tecnologia e educação continue sendo participativa dentro do contexto educacional, para que cada vez mais seja sustentada pelos avanços e inovações precedentes de um modelo de urgência que foi colocado em prática durante a pandemia.

Para além das questões técnicas, partindo do presente estudo, a relação afetiva cara ao desenvolvimento e as vivências e experiências positivas do aluno que podem ser construídas no contexto escolar foram aspectos que invariavelmente sofreram perdas, sendo esses desafios enfrentados pelos professores da Educação Infantil. Com o retorno às aulas presenciais, ainda sob o signo de cuidado sanitário e distanciamento necessários, docentes e alunos precisaram se adaptar novamente a um cenário em que a presença dos agentes era possível, mas trocas anteriormente normalizadas como abraços, afagos e recompensas afetivas estavam ainda suspensas. Diferentes estudos (Silveira *et al.*, 2020; Tavares; Pessanha; Macedo, 2021) abordam esse tópico com foco nos alunos da Educação Infantil, que precisam de educação e mais cuidados por serem mais dependentes dos adultos. Ainda, segundo Cunha, Ferst e Bezerra (2021), alguns desses desafios dizem respeito à falta de preparação para o ensino e para a aprendizagem a distância devido a deficiências nos treinamentos e em serviços para atender às necessidades educacionais de crianças pequenas.

Anjos e Pereira (2021) apontam a necessidade de concentrar-se em eliminar as desigualdades educacionais, estabelecer políticas para o bem-estar das crianças em bases mais realistas, reconstruir a formação de professores e melhorar o bem-estar da relação entre escola e famílias. Em um contexto excepcional como o da pandemia de Covid-19 foi crucial que os professores entendessem como agir de forma mais eficaz, como repensar a educação e encontrar novas formas de ensinar e aprender, não apenas para melhorar o desempenho acadêmico de seus alunos, mas também para capacitá-los desenvolvendo uma aprendizagem eficaz de experiências (Appenzeller *et al.*, 2020; Fernández; Camargo, 2022).

As instituições de ensino foram obrigadas a migrar das salas de aula tradicionais para os sistemas *online*. Nesse sentido, a responsabilidade de pensar em resoluções para os problemas emergentes do ensino remoto cabe a todos os atores envolvidos no processo, como: agentes do poder público, profissionais da educação, alunos e familiares (Barros *et al.*, 2021; Gatti, 2020; Lopes, 2022).

Schuhmacher, Schuhmacher e Alves Filho (2020) explicam que o que os professores e alunos têm feito durante esse confinamento não é educação *online*. Esses atores apenas tentaram usar certas tecnologias digitais para superar a incumbência do distanciamento social produzido pela pandemia. A apropriada educação *online* requer uma reconceitualização epistemológica, que se vale do acesso à informação, a ferramentas e recursos digitais para apoiar o ensino nas modalidades de aprendizagem síncrona e assíncrona de modo que seja possível desenvolver o potencial da aprendizagem *online* para gerir o conhecimento de criar e mediar construções intelectuais teóricas e práticas. Retomando o exposto neste estudo, nota-se, então, que houve movimentos que supriram as demandas do contexto, mas que ainda precisam de maturação quando chamadas de formas de “educação *online*”.

Considerações Finais

Por meio da análise qualitativa empregada no presente estudo foi possível alcançar o objetivo proposto, identificando os fatores influentes no processo de ensino-aprendizagem derivados do contexto pandêmico na percepção de professores da rede básica de educação. Constatou-se, finalmente, que o contexto de adaptação foi permeado por novos desafios para professores e alunos. Os professores perceberam a desigualdade de acesso aos meios tecnológicos como um empecilho marcante no processo de ensino-aprendizagem, abrangendo desde o acesso à internet e aos aparelhos tecnológicos até a dificuldade de obter os materiais desenvolvidos e disponibilizados nas plataformas adotadas, como os vídeos, as trilhas de aprendizagem, as contações de história, entre outros. Ainda segundo a percepção dos docentes sobre as dificuldades dos alunos, foi expressa a dificuldade para o processo de ensino-aprendizagem no tocante ao contexto de distanciamento social, com a falta de afetividade e de envolvimento presencial, caras à Educação Infantil, abrangendo a criação de vínculos e o envolvimento social com os pares. Os professores também relataram as dificuldades envolvidas no ensinar, e, novamente, a falta de acesso objetivo aos meios digitais e de domínio desses meios foram citados como empecilhos marcantes. Cita-se também que o contexto de adaptação à uma nova forma de trabalho, as dificuldades supracitadas e o cenário pandêmico foram fatores percebidos como geradores de insegurança nos docentes.

Por meio da identificação dessas percepções, espera-se fomentar debates e favorecer ações que atendam às demandas expostas pelos professores. Como limitação deste estudo cita-se a não abrangência de professores de outros estados, não sendo possível fornecer um panorama geral e nacional das dificuldades vivenciadas pelos docentes. É relevante, ainda, incentivar novas pesquisas sobre possíveis implicações que o período de distanciamento pode influenciar nos processos de ensino e de aprendizagem.

Colaboradores

A. F. PHILLIPPS, T. SILVA-FERREIRA e J. FERREIRA-COSTA foram responsáveis pela escrita, concepção e desenho do estudo, recolha e análise de dados. J. S. G. FERNANDES foi responsável pela escrita, análise, interpretação dos dados e discussão dos resultados, revisão do manuscrito e aprovação da versão final do artigo. M. S. ANDRADE foi responsável pela escrita, concepção e desenho do estudo. J. M. MONTIEL foi responsável pela escrita, concepção e desenho do estudo, recolha e análise de dados, bem como pela orientação técnica e revisão do manuscrito.

Referências

- Albuquerque, G. S. C. *et al.* Exploração e sofrimento mental de professores: um estudo na rede estadual de ensino do Paraná. *Trabalho, Educação e Saúde*, v. 16, n. 3, p. 1287-1300, 2018. Doi: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00145>
- Anjos, C. I.; Pereira, F. H. Educação infantil em tempos de pandemia: outros desafios para os direitos, as políticas e as pedagogias das infâncias. *Zero-a-Seis*, v. 23, p. 3-20, 2021.
- Appenzeller, S. *et al.* Novos tempos, novos desafios: estratégias para equidade de acesso ao ensino remoto emergencial. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 44, e0155, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.supl.1-20200420>
- Associação Brasileira de Internet. IBGE: 40 milhões de brasileiros não têm acesso à Internet. *Abranet*, São Paulo, 14 abr. 2021. Notícias. Disponível em: <https://www.abranet.org.br/Noticias/IBGE%3A-40-milhoes-de-brasileiros-nao-tem-acesso-a-Internet-3345.html?UserActiveTemplate=site#.YstZmXbMLrc>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- Barros, C. C. A. *et al.* Precarização do trabalho docente: reflexões em tempos de pandemia e pós pandemia. *Ensino em Perspectivas*, v. 2, n. 2, p. 1-23, 2021.
- Batista, N. L. *et al.* Reflexões sobre as tecnologias de informação e comunicação na escola pública por um viés autobiográfico. *Research, Society and Development*, v. 8, n. 6, p. e13861027, 2019. Doi: <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i6.1029>
- Calixto, T. Pesquisa aponta que depressão é maior causa de afastamento de professores. *A Tribuna, Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 13 set. 2012. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias/pesquisa-aponta-que-depressao-e-maior-causa-de-afastamento-de-professores/>. Acesso em: 24 jul. 2023.
- Cunha, F. S.; Ferst, E. M.; Bezerra, N. J. F. O ensino remoto na Educação Infantil: desafios e possibilidades no uso dos recursos tecnológicos. *Revista Educar Mais*, v. 5, n. 3, p. 570-582, 2021. Doi: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2296>
- Duarte, M. Q. *et al.* COVID-19 e os impactos na saúde mental: uma amostra do Rio Grande do Sul, Brasil. *Ciência e Saúde Coletiva*, v. 25, p. 3401-3411, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020259.16472020>
- Estrella, B.; Lima, L. CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia. *Ministério da Educação*, Brasília, 28 abr. 2020. Notícias. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia?Itemid=164>. Acesso em: 11 jul. 2021.
- Fernández, A. H.; Camargo, C. B. Modelo SEM para o treinamento tecnológico, ecológico e inclusivo de professores em tempos de pandemia. *Texto Livre*, v. 14, e33640, 2022. Doi: <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33640>
- Ferreira-Costa, R. Q.; Pedro-Silva, N. Níveis de ansiedade e depressão entre professores do Ensino Infantil e Fundamental. *Pro-Posições*, v. 30, e20160143, 2019. Doi: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0143>
- França, R.; Masella, M. B.; Aragão, A. M. F. A educação infantil na pandemia: a experiência de uma escola pública antirracista. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 3, p. 893-918, 2020.

- Gatti, B. A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. *Estudos Avançados*, v. 34, p. 29-41, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>
- Haviaras, M. Proposta de formação de professores para o uso de tecnologias educacionais. *Revista Intersaberes*, v. 15, n. 35, p. 701-711, 2020. Doi: <https://doi.org/10.22169/revint.v15i35.1762>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2020*: resumo técnico. Brasília: Inep, 2021a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-basica-2020>. Acesso em: 24 jul. 2023.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de COVID-19*. Brasília: Inep, 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/pesquisas-suplementares/pesquisa-resposta-educacional-a-pandemia-de-covid-19>. Acesso em: 24 jul. 2023.
- Lopes, C. N. Que escola para o pós-pandemia? *Revista Científica Educação*, v. 7, n. 11, p. 1368-1374, 2022.
- Lourenço, E. M. S. *A utilização das TIC como meio de aprendizagem da matemática com alunos com Necessidades Especiais*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, 2019.
- Macedo, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. *Estudos Históricos* (Rio de Janeiro), v. 34, p. 262-280, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>
- Nações Unidas Brasil. Declaração Universal dos Direitos Humanos. *Nações Unidas do Brasil*, Brasília, 18 set. 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 jul. 2022.
- Oliveira, J. B. A.; Gomes, M.; Barcellos, T. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 28, p. 555-578, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802885>
- Oliveira, J.; Barata, T.; Gil, H. O Youtube em contexto de E@D: práticas inovadoras de aprendizagem. In: Grácio, J. et al. (org.). *Atas/Anais Cultura Digital e Educação na Década de 20*. Setúbal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico, 2021. p. 129-137. Disponível em: <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/7547>. Acesso em: 25 jul. 2023.
- Papalia, D. E.; Feldman, R. D. *Desenvolvimento Humano*. 12. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- Ponciano, J. B. G. N. *O impacto de atividades digitais através do EdLim com crianças do Ensino Básico*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, 2018.
- Santos, W. L.; Ferrete, A. A. S. S.; Alves, M. M. S. Cenários virtuais de aprendizagem como recurso pedagógico diante da pandemia do novo coronavírus: relatos das experiências docentes. *Educação*, v. 46, n. 1, p. 62-1-27, 2021.
- Schuhmacher, V. R. N.; Schuhmacher, E.; Alvez Filho, J. P. A presença das Tecnologias da Informação e Comunicação em sala de aula: entre obstáculos e paradigmas. In: Editora Poisson (org.). *Tecnologias*. Belo Horizonte: Poisson, 2020. p. 8-15. (Série Educar, v. 44).
- Silveira, A. S. et al. Processo ensino aprendizagem na educação infantil em tempos de pandemia e isolamento. *Revista Ciência Contemporânea*, v. 1, n. 6, p. 349-364, 2020.
- Soares, A. G. S. et al. Percepção de professores de escola pública sobre saúde mental. *Revista de Saúde Pública*, v. 48, p. 940-948, 2014. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0034-8910.2014048004696>
- Souza, A. N.; Leite, M. P. Condições de trabalho e suas repercussões na saúde dos professores da educação básica no Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 32, p. 1105-1121, 2011. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000400012>
- Tavares, M. T. G.; Pessanha, F. N. L.; Macedo, N. A. Impactos da pandemia de covid-19 na educação infantil em São Gonçalo/RJ. *Zero-a-Seis*, v. 23, p. 77-100, 2021.
- Tavares, S. T. D. P.; Gomes, S. A. R. Educação e aprendizagem no século XXI: o papel do professor e do aluno frente aos impactos das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na educação. *Evidência*, v. 14, n. 15, p. 59-71, 2018.
- Wolff, C. G. S. Ensino remoto na pandemia: urgências e expressões curriculares da cultura digital. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.
- Ziede, M. K. L. et al. Tecnologias digitais na educação básica: desafios e possibilidades. *Renote*, v. 14, n. 2, p. 2-10, 2016. <https://doi.org/10.22456/1679-1916.70692>

Editor responsável: Mônica Piccione Gomes Rios.

Conflitos de interesse: não há.

Recebido em 19/7/2022, reapresentado em 10/2/2023 e aprovado em 20/3/2023.