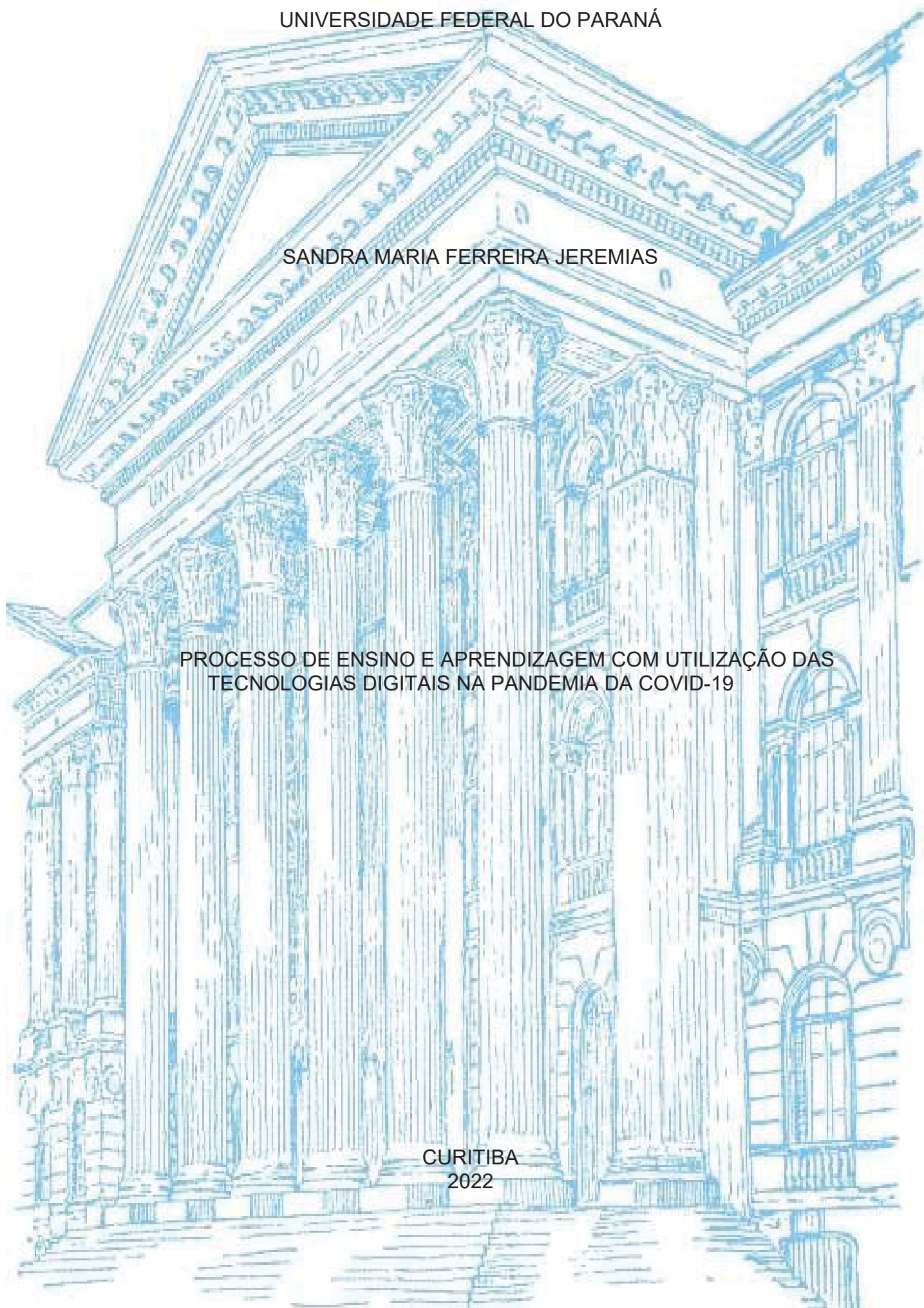


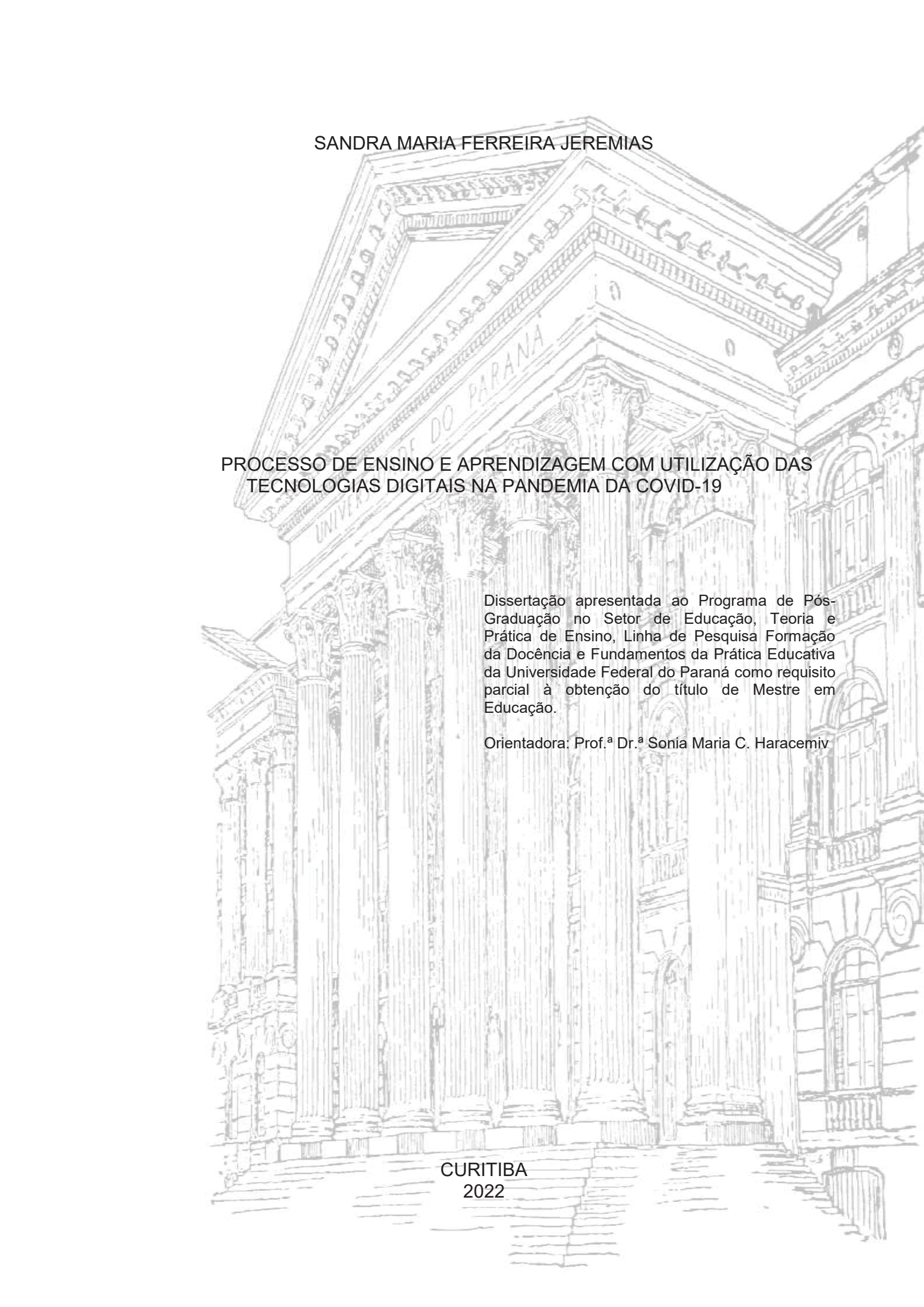
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS

PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM UTILIZAÇÃO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA DA COVID-19

CURITIBA
2022





SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS

PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM UTILIZAÇÃO DAS
TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA DA COVID-19

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação no Setor de Educação, Teoria e Prática de Ensino, Linha de Pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sonia Maria C. Haracemiv

CURITIBA
2022

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE
BIBLIOTECAS/UFPR-BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS
COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Jeremias, Sandra Maria Ferreira.

Processo de ensino e aprendizagem com utilização das tecnologias digitais na
pandemia da COVID-19 / Sandra Maria Ferreira Jeremias. – Curitiba, 2022.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação
Orientadora: Profª. Draª Sonia Maria C. Haracemiv

1. Tecnologia educacional. 2. Exclusão social. 3. Aprendizagem – Ensino via Web.
I. Haracemiv, Sonia Maria C. II. Universidade Federal do Paraná. III. Título.

CDD 370

Bibliotecária: Tania de Barros Baggio CRB-9/760



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS** intitulada: **Processo de Ensino e Aprendizagem com utilização das Tecnologias Digitais na Pandemia da COVID-19**, sob orientação da Profa. Dra. SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV, que após terem inquirido a autora e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa. A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 28 de Setembro de 2022.

Assinatura Eletrônica
17/10/2022 10:07:34.0

SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
04/10/2022 17:44:30.0

MARIA HERMINIA LAGE FERNANDES LAFFIN
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Assinatura Eletrônica
04/10/2022 15:01:46.0

ANDERSON ROGES TEIXEIRA GÔES
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
04/10/2022 15:03:46.0

ANA MARIA SOEK
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
05/10/2022 18:15:04.0

IVO JOSÉ BOTH
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA)

Dedico este trabalho aos profissionais das instituições públicas educacionais,
que, mesmo diante das adversidades vivenciadas no período pandêmico
acreditaram e lutaram por uma educação de boa qualidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pelo dom extraordinário da vida, e que a cada amanhecer, se mostra refúgio, manifestando-se presente, mesmo em momentos obscuros de angústia, ansiedade ou dor.

Ao meu pai (*in memoriam*) que, mesmo com pouca instrução proporcionou-me uma educação para a vida, acreditando e me encorajando, reafirmando que a educação é um caminho que precisa ser trilhado ao longo de nossa vida.

A minha mãe, meu esposo e minhas filhas Michele e Jessica, e meu filho Gabriel. Vocês me motivam, ao celebrarem comigo cada conquista.

À minha orientadora, a Professora Dra. Sonia Maria Chaves Haracemiv que acreditou no meu projeto, e incentivou o desenvolvimento desta pesquisa, me orientando durante todo este percurso. Exemplo de mulher, pesquisadora, dedicada e competente! Sua energia contagia.

À equipe diretiva de um Colégio Estadual de São José dos Pinhais, que abriu as portas para o desenvolvimento desta pesquisa que junto com à equipe docente e pedagógica, mostrou-se comprometida com o processo de ensino.

Aos estudantes da escola, pois como diria nosso eterno mestre, Paulo Freire, “Sem discência não há docência”. Vocês nos movem para realizar pesquisa, na busca da equidade do ensino.

Por fim, minha gratidão à Universidade Federal do Paraná, em especial ao “Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino” que contribui para o processo formativo dos profissionais da educação, representada por seus mestres que, mesmo em condições adversas (a exemplo do que vivemos durante o período pandêmico), persistem em incentivar a pesquisa, superando obstáculos e agregando conhecimentos que transformam vidas!

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta,
que me insere na busca, não aprendo nem ensino.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada articulando discussões sobre as mudanças nas formas de aprendizagem mediante a nova reconfiguração de espaço e tempo resultante do Ensino Remoto Emergencial. Neste contexto a escola se reorganizou para atender as demandas de aprendizagens de estudantes por meio de atividades analógicas e *on-line*. Portanto, o objetivo desse estudo foi investigar as mudanças no processo de ensino e aprendizagem com a utilização das tecnologias digitais durante o Ensino Remoto. Os fundamentos teóricos desta pesquisa tiveram como base os estudos de Bacich e Moran (2015), Kenski (2019), Lévy (2000), Lemos (2013), que contribuíram para reflexão sobre a tecnologia como aliada no processo de aprendizagem; Freire (1996-2016) subsidiou referente aos movimentos e as mudanças necessárias a para uma educação crítica e libertadora, que atenda os diferentes contextos. A metodologia de pesquisa adotada foi de natureza qualitativa, com estudo exploratório-descritivo e análise documental. Os participantes da pesquisa foram estudantes, professores (as) e representantes da equipe pedagógica que vivenciaram experiências, nos anos de 2020 e 2021 com Ensino Médio. O lócus da pesquisa foi um Colégio da Rede Pública Estadual, localizado no município de São José dos Pinhais/Paraná. Os instrumentos de constituição de dados foram questionários com questões abertas e fechadas e as respostas foram analisadas a luz da Teoria dos Núcleos de Significação de Aguiar e Ozella (2006 e 2013). Os procedimentos de análise de dados incluiu avaliação dos materiais didáticos pedagógicos, de uma videoaula e uma atividade de Trilha de Aprendizagem do Componente Curricular de Educação Física da Aula Paraná/SEED/PR. Os resultados do estudo revelaram disparidades nos percursos escolares de estudantes de Ensino Médio decorrentes de processos de exclusão social e tecnológica vivenciado nesse período. Também, aumento de controle de gestão externa junto às escolas, dupla jornada de trabalho e ônus financeiros aos educadores (as) para atender as demandas de Ensino Remoto e falta de orientação formativa para os profissionais de educação durante o processo de implantação do Ensino Remoto.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Tecnologias Analógicas e Digitais. Exclusão Tecnológica. Gestão Externa à Escola.

ABSTRACT

This research was conducted by articulating discussions about the changes in the ways of teaching and learning through the new reconfiguration of space and time resulting from Emergency Remote Learning. In this context, the school has reorganized itself to meet the learning demands of students through analog and online activities. Therefore, the aim of this study was to investigate the changes in the teaching and learning process with the use of digital technologies during Remote Teaching. The theoretical foundations of this research were based on the studies of Bacich and Moran (2015), Kenski (2019), Lévy (2000), Lemos (2013), which contributed to the reflection on technology as an ally in the learning process; Freire (1996-2016) subsidized regarding the movements and changes necessary for a critical and liberating education that meets the different contexts. The research methodology adopted was qualitative in nature, with exploratory-descriptive study and document analysis. The participants of the research were students, teachers, and representatives of the educational team who had experiences with high school in the years 2020 and 2021. The research locus was a public high school, located in the city of São José dos Pinhais/Paraná. The instruments for data constitution were questionnaires with open and closed questions and the answers were analyzed in light of the Theory of Nuclei of Meaning of Aguiar and Ozella (2006 and 2013). The data analysis procedures included evaluation of the pedagogical teaching materials, a video lesson, and a Learning Trail activity of the Physical Education Curricular Component of the Paraná Classroom /SEED/PR. The results of the study revealed disparities in the school paths of high school students resulting from processes of social and technological exclusion experienced in this period. Also, an increase in external management control over schools, double work hours and financial burdens for educators to meet the demands of Remote Learning, and a lack of formative guidance for education professionals during the process of implementing Remote Learning.

Keywords: Remote Learning. Analog and Digital Technologies. Technological Exclusion. External School Management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA	1 -	ORGANIZAÇÃO DE ENSINO HÍBRIDO NO INSTITUTO CLAYTON CHRISTENSEN.....	58
GRÁFICO	1 -	TEMPO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA.....	71
QUADRO	1 -	DEFINIÇÃO DOS DESCRITORES.....	24
QUADRO	2 -	BUSCA DAS PRODUÇÕES NOS PERIÓDICOS CAPES.....	25
QUADRO	3 -	BUSCA DAS PRODUÇÕES NOS PERIÓDICOS SciELO.....	27
QUADRO	4 -	BUSCA DAS PRODUÇÕES NOS PERIÓDICOS GOOGLE ACADEMICO.....	28
QUADRO	5 -	BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BDTD.....	30
QUADRO	6 -	IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDOS SELECIONADOS.....	32
QUADRO	7 -	TEÓRICOS E CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA.....	52
QUADRO	8 -	CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E EXCLUSÃO.....	63
QUADRO	9 -	RELAÇÃO ENTRE OS OBJETIVOS, ICD E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	64
QUADRO	10 -	MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO - REDE ESTADUAL DO PARANÁ.....	69
QUADRO	11 -	CURRÍCULO PRIORIZADO 2021 – COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA 1ª SÉRIE ENSINO MÉDIO – ESPORTES.....	84
QUADRO	12 -	ELEMENTOS DE ANÁLISE DOS CRITÉRIOS DO MATERIAL DIDÁTICO VIDEOAULA AULA PARANÁ	85
QUADRO	13 -	VISÃO DE ESTUDANTES EM RELAÇÃO AO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19	88
QUADRO	14 -	VISÃO DE DOCENTES E EQUIPE PEDAGÓGICA NO ENSINO REMOTO DURANTE A PANDEMIA	91
TABELA	1 -	PRODUÇÕES ENCONTRADAS NAS BASES.....	31
TABELA	2 -	RELATÓRIO DE RENDIMENTO E MOVIMENTO ESCOLAR 2020.....	70
TABELA	3 -	RELATÓRIO DE RENDIMENTO E MOVIMENTO ESCOLAR 2021.....	70

LISTA DE SIGLAS

ABRASCE	Academia Brasileira de Ciências da Educação
APED	Ação Pedagógica Descentralizada
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRTE	Coordenação Regional de Tecnologia na Educação
COVID-19	Doença do Coronavírus (Coronavirus Desease) desencadeada no ano de 2019
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FCC	Fundação Carlos Chagas
FGB	Formação Geral Básica
GEPPETE	Grupo de Estudos, Professor, Escola e Tecnologias.
GPS	Guia Pedagógico Semanal
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
ICD	Instrumento de Coleta de Dados
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFPE	Instituto Federal de Pernambuco
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	Lei Orçamentária Anual
LRCO	Livro de Registro de Classe <i>On-line</i>
NRE	Núcleo Regional de Educação
PPGE:TPEn	Programa de Pós-Graduação Educação: Teoria e Prática de Ensino
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSS	Processo Seletivo Simplificado SAM
PTD	Plano de Trabalho Docente
PUC SP	Pontifícia Universidade Católica São Paulo
PUC-MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas gerais
PUC-PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
QPM	Quadro Próprio do Magistério
RH	Recursos Humanos
SESA	Secretaria da Saúde do Estado do Paraná
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SJP	São José dos Pinhais
TA	Tecnologia Assistiva
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TD	Tecnologia Digital
TDIC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TDR	Tecnologias digitais de rede
TE	Tecnologias Educacionais

TS	Tecnologia Social
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFCA	Universidade Federal do Cariri - Campus Juazeiro do Norte
UFCAT	Universidade Federal de Catalão GO
UFLA	Universidade Federal de Lavras MG
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFS	Universidade Federal do Sergipe
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo.
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNINOVE	Universidade Nove de Julho São Paulo
UNIT	Universidade Tiradentes Aracaju SE

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	JUSTIFICATIVA	14
1.1.2	Perspectiva Pessoal	15
1.1.2	Perspectiva Social	17
1.1.3	Na perspectiva Acadêmica	18
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA	20
1.2.1	Definição	20
1.2.2	Delimitação do Problema	20
1.2.3	Perguntas Norteadoras	20
1.3	OBJETIVOS	21
1.3.1	Geral	21
1.3.2	Específico	21
2	REVISÃO DE LITERATURA: BUSCA DE SUBSÍDIOS TEÓRICO	23
2.1	ESTUDOS DE REVISÃO SISTEMÁTICA	23
2.2	ESTUDOS DE REVISÃO INTEGRATIVA	35
2.3	EDUCAÇÃO ESCOLAR E TECNOLOGIA	53
2.4	CULTURA ESCOLAR E TECNOLOGIA	56
3	METODOLOGIA DA PESQUISA	61
3.1	CARACTERIZAÇÃO	61
3.2	LÓCUS E PARTICIPANTES	62
3.3	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	63
3.4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	65
4	ANALISANDO AS MUDANÇAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO PANDÊMICO DA COVID-19	67
4.1	PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO NA PANDEMIA: QUEM PARTICIPOU?	68
4.2	MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO PERÍODO PANDÊMICO	73
4.2.1	Gestão Externa e a Organização no Interior da Escola	73
4.3	PERCEPÇÕES DAS MUDANÇAS NA VISÃO DOS PARTICÍPIES	87
4.3.1	Voices dos Estudantes	87
4.3.2	Visão dos docentes e representantes da equipe pedagógica	91
5	CAMINHOS DELINEADOS NA CONSTRUÇÃO DO SABER NA PANDEMIA	100
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO DESTINADO A ESTUDANTES	120
	APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO DESTINADO A DOCENTES E EQUIPE PEDAGÓGICA	122
	APÊNDICE 3 - FICHAS ELABORADAS PARA ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS	124
	APÊNDICE 4 - ATOS ADMINISTRATIVOS NORMATIVOS 2020	126
	APÊNDICE 5 - ATOS ADMINISTRATIVOS NORMATIVOS 2021	130
	ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DE APROVAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA	131

1 INTRODUÇÃO

Nesse capítulo, serão apresentadas as justificativas pessoais, sociais e acadêmicas, visando expor as motivações intrínsecas e extrínsecas que contribuíram para a delimitação e definição do problema de pesquisa no desenvolvimento desse trabalho. As perguntas norteadoras buscam responder ao longo do processo desse estudo ao problema, com objetivo de articular as dúvidas e incertezas no desenvolvimento dessa pesquisa.

1.1 JUSTIFICATIVA

Diante do contexto da pandemia do Coronavírus iniciado no ano de 2020 muito se discutiu sobre o fechamento das escolas, como medida de proteção à saúde, e suas consequências para o processo de aprendizagem. O isolamento imposto pela crise sanitária exigiu o distanciamento social, acarretando implicações nas relações entre os sujeitos impactando diversos setores, dentre esses, o setor educacional.

Passar a conviver com escolas fechadas, num cenário desolador, onde pátios, cantinas, jardins e salas de aulas tornaram-se espaços vazios, por força dessa nova realidade, se reconfiguraram, materializando-se no ensino em modo remoto, modificando as relações entre professores e estudantes.

Nada substitui a presença física de estudantes e educadores, em as experiências cotidianas, mas é preciso dizer que a escola nunca se fechou, nunca deixou de se fazer presente, esteve sempre aberta à comunidade, para atendê-la em demandas de todas as ordens. Com base em Freire, (2018) é possível afirmar que o compromisso do profissional educador com a sociedade precisa estar voltado à ideia da humanização do homem, e isto implica em sua responsabilidade histórica, que não lhe permite ser omissos, mas assumir o compromisso de agir e refletir sobre a prática pedagógica, sendo de forma presencial, remota, ou virtual, tendo consciência da realidade que o cerca.

É importante ressaltar que a crise sanitária exigiu não somente a adequação física das escolas, como também a reorganização da metodologia de ensino tendo em vista que educadores (as) e estudantes passaram a utilizar as ferramentas de Tecnologia Digital (TD), presentes a partir da Cibercultura, que, em conformidade

com Lemos (2003, p.13) pode ser definida como cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais. Envolvendo um processo de reconfiguração de práticas e novas formas de relacionamento social, percebidas por meio da conectividade que remete à ideia do contato direto das pessoas com as máquinas, trocando informação de forma autônoma e independente.

Nessa medida este estudo busca investigar as mudanças estruturais no processo de ensino que foi permeado pela integração do uso das TD, diante do vivenciado no período pandêmico nas escolas públicas do Estado do Paraná. O que denota que a realidade não é estática e imutável, pois docentes e estudantes precisaram reorganizar a forma de ensinar e de aprender, utilizando ferramentas da TD com aulas *on-line* pela plataforma *Google Classroom*, com materiais digitais, e outros utilizaram materiais analógicos (impressos), entregues na escola pelos profissionais da educação.

Essa realidade aumentou as demandas e os desafios no processo educacional, com vista à promoção da equidade entre todos os estudantes, na busca de um ensino de qualidade.

1.1.1 Na perspectiva pessoal

A autoformação é imprescindível a todos (as) os (as) educadores (as), por tratar-se de um trabalho desenvolvido sobre si mesmo e que reflete a construção permanente do poder de agir, num movimento emancipatório, não à dependência dos outros, mas estabelecendo relação com estes. A partir da compreensão de que a formação seja “influenciada pela dimensão profissional, não num sentido técnico ou aplicado, mas na projeção da docência como profissão baseada no conhecimento” (NÓVOA, 2017, p. 116).

Portanto, ao me inserir no Programa de Pós-Graduação em Educação, Teoria e Prática de Ensino PPGE:TPEn – UFPR, pela linha de pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa, vislumbrei a possibilidade da formação docente, tendo em vista que o campo de pesquisa incentiva a investigação de fenômenos relacionados ao meio educacional.

A partir da compreensão de que a produção de conhecimento contribui para a capacitação docente desenvolvendo autonomia e conscientização de que se constrói a identidade docente a partir das trocas com o outro, em um exercício

permanente do diálogo e da reflexão sobre a prática. Com vista a percorrer caminhos na resolução de problemas concretos, que emergem do cotidiano escolar.

Com base nessa premissa, este estudo tem a intenção de investigar as mudanças no processo de ensino com o uso das TD no contexto de oferta do Ensino Remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19, visto que neste período a escola passou por mudanças estruturais que exigiram adequações e reorganizações imediatas.

Destaca-se que esta pesquisadora foi partícipe desse processo, na função de pedagoga da Educação Básica, neste momento em que se exigiu repensar a prática pedagógica. Freire (2018, p. 18), afirma que o compromisso do profissional com a sociedade remete à primeira condição, de “agir e refletir” diante dos desafios da profissão, não se mostrando apático ou indiferente, uma vez que por meio dos desafios se ressignifica as práticas docentes.

Tal fato exige atualização constante do conhecimento, especialmente, aos coordenadores (as) pedagógicos (as) que trabalham diretamente com docentes, estudantes e suas famílias, com base na premissa que a capacitação favorece intervenções mais assertivas que corroboram para a prática pedagógica.

Quanto a essa construção, relembro minha trajetória profissional e acadêmica que após concluir o curso de pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná, vivenciei a experiência como professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais. Nesse período, cursei a primeira Pós Graduação, *Lato Sensu*, na área de Educação Especial, atuando, depois, com estudantes com necessidades educacionais especiais. Posteriormente, ingressei como pedagoga pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, acompanhando turmas de Ensino Fundamental Anos Finais, Ensino Médio, EJA e como professora de Sala de Recursos Multifuncional.

Tais experiências possibilitaram transitar no âmbito das três etapas da modalidade da Educação Básica e trouxe consequentemente a percepção da necessidade de agregar novos conhecimentos. Com bases nestes pressupostos realizei a segunda Pós Graduação *Lato Sensu*, na área de Coordenação Pedagógica, pela UFPR. Destaco que esta capacitação contribuiu para o desenvolvimento do trabalho colaborativo, construído com os docentes.

Posteriormente atuei como pedagoga em uma Ação Pedagógica Descentralizada - APED, auxiliando docentes e estudantes no trabalho com a

Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste período, participei da terceira Especialização *Lato Sensu*, em Práticas Assertivas em Didática da Educação Profissional Integrada à EJA, pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN).

Mas, como lembra o educador, Freire (1996, p. 30), somos seres inacabados, “abertos à procura, curiosos”. Por isso, diante das adversidades vivenciadas frente à pandemia da COVID-19, e atuando à frente da organização do trabalho pedagógico, surgiu a inquietação de investigar como se deu o processo de ensino durante o Ensino Remoto?

Espera-se que este estudo contribua para o desenvolvimento da análise crítica da realidade, visto que o “pensar certo, demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e interpretação dos fatos” (FREIRE, 1996, p. 34), e oportunize novos conhecimentos e novos olhares, ampliando a visão de mundo dentro da perspectiva de melhoria da Escola Pública.

1.1.2 Perspectiva Social

A função dos coordenadores pedagógicos é atuar no espaço escolar diretamente com educadores, educandos e famílias, podendo ser vistos como mediadores do processo educativo. Com base em Saviani (2012, p. 2), ao exercer seu papel o pedagogo, tanto pode impedir que as contradições estruturais venham à tona, por meio da consolidação do *status quo*, como também pode explicitar as contradições da estrutura, contribuindo, neste caso, para a transformação da sociedade.

Nesta perspectiva, esta pesquisa busca desvelar como se deu o processo de ensino durante o período Ensino Remoto a partir da experiência de professores (as), representantes da equipe pedagógica e estudantes de Ensino Médio de uma escola da rede pública estadual localizada na região metropolitana de Curitiba na cidade de São José dos Pinhais/PR.

Embora, alguns estudos desenvolvidos apresentam a discussão sobre o uso de TD, enquanto metodologia no processo de ensino, este estudo, porém tem como foco o processo de ensino aprendizagem com turmas de Ensino Médio durante o período do Ensino Remoto. Tendo em vista que o contexto pandêmico revelou um quadro preocupante, pois nem todos (as) estudantes tiveram acesso à TD.

Esse fato se dá em decorrência da desigualdade social que nesse momento se mostrou ainda mais alarmante. Como afirma Arroyo (2010, p. 1385), “As vítimas das nossas históricas desigualdades sociais, étnicas, raciais, de gênero, campo, periferias se fazem presentes, afirmativas, incômodas, não apenas nas escolas, mas na dinâmica social e política”, refletindo nas desigualdades de percursos escolares.

A desigualdade de que fala o autor pôde ser constatada no ambiente escolar, haja vista que durante a oferta do Ensino Remoto Emergencial os estudantes das escolas estaduais do Paraná que tinham acesso a internet foram orientados a baixarem o aplicativo “Aula Paraná”. A partir desse aplicativo tinham-se acesso ao *Google Classroom*, e podiam participar de reuniões via *Meet* com os professores das disciplinas curriculares acessando *chats* e livros digitais, por meio do uso de TD.

Porém aos estudantes que não tinham acesso à *internet*, poderiam assistir às aulas reproduzidas pela TV aberta, ficando a cargo destes, a organização temporal, para assistir as aulas conforme a carga horária da sua turma. Ou ainda, caso os estudantes não tivessem acesso às aulas pelo aplicativo “Aula Paraná” ou pela TV aberta, foram disponibilizadas atividades impressas, que eram retiradas na escola e devolvidas semanalmente, e a frequência do estudante estava condicionada à devolução dessas atividades.

Tais situações descritas instigou o desenvolvimento deste estudo, pois, embora o tema TD seja amplamente explorado na atualidade, são identificadas lacunas ao relacionar esta realidade à escola pública, em tempos de pandemia, visto que a oferta de aulas não presenciais destinadas a estudantes da rede pública de ensino ocorreu somente nos anos de 2020/2021.

Portanto, o aporte desta pesquisa, é investigar as mudanças na cultura escolar, com o uso das TD a partir da visão de professores (as) representantes da equipe pedagógica e estudantes que tiveram experiências como o Ensino Remoto durante o período pandêmico.

1.1.3 Na perspectiva Acadêmica

A proposta deste estudo que investiga as implicações estruturais do ensino durante o período pandêmico explora um tema relevante e atual, pois se trata de um

fenômeno que envolve a nova reconfiguração do conceito de espaço-tempo remodelando o planejamento do ambiente presencial para o ambiente virtual. Impulsionando novos processos de comunicação e novos cenários de ensino e de aprendizagem.

Moreira, Henrique e Barros (2020, p. 352) nos lembram de que o período pandêmico levou os professores a adotarem práticas de ensino a distância e princípios básicos para o design de um ambiente de educação *on-line*. Tais princípios são relacionados à organização e à seleção de recursos e avaliação de atividades de aprendizagem, com os quais os docentes não tinham trabalhado até então, afetando, conseqüentemente, a cultura escolar.

Sabe-se, porém que o professor de hoje não pode ter o mesmo perfil dos professores de décadas atrás, “isso implica em que os conceitos e a atuação pedagógica devem ser alterados e aprimorados constantemente” (HARACEMIV, SOEK e MILEK, 2019, p. 162).

Entretanto, a forma abrupta como foi implantado o Ensino Remoto causa preocupação, pois, embora a mantenedora¹ tenha dito que disponibilizou as ferramentas tecnológicas, muitos estudantes e docentes não tinham acesso a elas, e não houve tempo hábil para formação e acompanhamento pedagógico nas escolas estaduais.

Scherer e Brito (2020) advertem que, para a educação em uma cultura digital seja efetivada em escolas, é necessário considerar dois aspectos importantes:

[...] o acesso a uma infraestrutura de tecnologia digital básica (acesso à rede de internet, computadores pessoais, *laptops* e/ou celulares, projetores e lousas digitais etc.), e processos de formação continuada de professores e gestores para integração dessas tecnologias ao currículo. (SCHERER; BRITO, 2020, p. 3).

Com base nas autoras, é possível afirmar que a educação em uma cultura digital implica no desafio de superar a concepção de aprendizagem orientada pela transmissão de informação. Tal pensamento corrobora com a investigação proposta neste estudo, tendo em vista que o contexto pandêmico exigiu mudanças de práticas pedagógicas no atendimento aos estudantes.

Destaca-se, porém, que as mudanças metodológicas precisam estar em consonância com o projeto da escola, sendo validadas a partir de múltiplos olhares,

¹ Secretaria de Estado da Educação do Paraná SEED-PR

de fora para dentro da escola, especialmente, por tratar-se de uma educação em tempos de crise. Freire (1996) nos lembra do dever imperativo de uma educação em favor da vida, da ética, da estética e da ciência.

Neste sentido, o estudo propõe sinalizar os obstáculos e delinear os caminhos percorridos por educadores (as) para alcançar os objetivos de aprendizagem no atendimento aos estudantes de Ensino Médio durante o Ensino Remoto.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

1.2.1 Definição

Esta pesquisa aborda as mudanças na forma de ensinar e aprender com o uso das tecnologias digitais durante a oferta do Ensino Remoto no período da pandemia da COVID-19. Durante esse período, educadores (as) e estudantes precisaram reorganizar a forma de ensinar e de aprender, utilizando ferramentas da TD. É importante mencionar, com base em Bacich e Moran, (2015, p. 2), que a integração entre ambiente físico e ambientes virtuais da sala de aula, abre a escola para o mundo e traz o mundo para dentro da escola.

1.2.2 Delimitação

Quais as mudanças no processo de ensino e aprendizagem com a utilização das tecnologias digitais no contexto pandêmico da Covid-19 no Ensino Médio?

1.3 PERGUNTAS NORTEADORAS

Após a adequação do Calendário Escolar para toda a rede pública de ensino, a mantenedora disponibilizou as videoaulas gravadas pelos professores da rede, as quais podem ser acessadas a partir da Plataforma de ensino *Google Classroom*, pelo canal do *Youtube* ou, ainda, pelos canais de TV aberta.

Nesse contexto, cabia aos estudantes escolher a melhor forma de acompanhar as aulas ministradas, de acordo com a grade curricular e os horários de cada turma. E, a partir do contexto da oferta da “Aula Paraná”,² questiona-se:

- Como os(as) professores(as) reorganizaram o trabalho pedagógico para atender as demandas das aulas da Plataforma virtual *Google Classroom*?
- Como a integração das Tecnologias Analógicas e Digitais subsidiou a organização do trabalho pedagógico?
- Como as atividades virtuais possibilitaram a aprendizagem dos (as) estudantes?
- Como os materiais didáticos analógicos elaborados pelos/as professores (as) de cada disciplina contribuíram para a aprendizagem do estudante do Ensino Médio no Ensino Remoto?
- Como os estudantes do Ensino Médio aprenderam durante a pandemia utilizando as Tecnologias Analógicas e Digitais?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Geral

Investigar as mudanças no processo de ensino e aprendizagem com a utilização das tecnologias digitais no contexto pandêmico da Covid-19 no Ensino Médio

1.4.2 Específicos

Traçar o perfil dos (as) estudantes, professores (as) e pedagogas que atenderam o Ensino Médio numa Escola da Rede Estadual no período pandêmico;

² Aula Paraná disponível: <http://www.aulaparana.pr.gov.br/>-
<https://play.google.com/store/apps/details?id=tv.ip.aulapr>

Identificar os procedimentos de ensino e a organização do trabalho pedagógico dos (as) professores (as) para atender as demandas de aprendizagem dos (as) estudantes do Ensino Médio;

Avaliar as percepções dos envolvidos no estudo quanto ao processo de ensino e aprendizagem no Ensino Médio com a utilização das Tecnologias Digitais durante o Ensino Remoto Emergencial.

2 REVISÃO LITERATURA: BUSCA DE SUBSÍDIOS TEÓRICOS

Neste capítulo apresenta-se uma revisão sistemática sobre o Ensino Remoto na Pandemia com o objetivo de situar e delinear o atual cenário das produções acadêmicas no que tange esse tema. Os pressupostos teóricos da Educação Escolar e a sua relação com tecnologia, estão apresentados no capítulo, tendo como bases referenciais científicos produzidos.

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA

Diante dos desafios atuais, é necessário refletir sobre os caminhos da educação, haja vista que é imprescindível desenvolver uma leitura crítica da realidade. Para tanto, o acesso à literatura de Revisão Sistemática foi o caminho percorrido, visto que tais estudos corroboram com a contextualização conceitual, ao permitir a ampliação da discussão sob a égide da pesquisa que investiga a temática.

Em relação aos estudos de revisão sistemática, Botelho, Cunha e Macedo, (2011) explicam tratar-se de uma revisão planejada, que utiliza métodos “explícitos e sistemáticos” na identificação, seleção e avaliação crítica dos estudos, ao coletar e analisar dados desses estudos incluídos na revisão” (CASTRO *et al.*, 2006 *apud* BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p. 125).

A busca de produções científicas sobre o tema inclui também estudos de revisão integrativa. O termo "integrativa" tem origem na integração de opiniões, conceitos ou ideias provenientes das pesquisas utilizadas no método Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 130). Permitindo aos pesquisadores a possibilidade de aproximarem-se da problemática que se quer investigar, delineando um panorama sobre a pesquisa científica produzida. Facilitando a síntese de vários estudos já publicados, permitindo a geração de novos conhecimentos, pautados nos resultados apresentados pelas pesquisas anteriores (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011, p. 127).

A importância em desenvolver tais estudos é a contribuição conceitual que pode ser agregada à pesquisa, pois apresenta estudos desenvolvidos recentemente que abordam o tema, além de evidenciar possíveis lacunas.

Com base nisso, na primeira etapa, após a identificação do tema, problema e seleção da questão de pesquisa, estabeleceram-se os descritores, conforme, orienta Botelho, Cunha e Macedo (2011, p. 129). Para tanto, realizou-se a busca das

produções, com base nas palavras-chave escolhidas: “Pandemia”; “Tecnologias Digitais”; “Ensino Híbrido”; “Cultura escolar”, “Mediação Pedagógica”, “Ensino Remoto” e Ensino-Aprendizagem”;

, tendo em vista que as palavras-chave “precisam ser sensíveis o suficiente para acessar adequadamente o fenômeno” (COSTA; ZALTOWSKI, 2014, p. 61).

Os autores, Costa e Zaltowski (2014) sugerem que, a partir da definição das palavras-chave, estas devem ser submetidas ao *thesaurus* ou banco de terminologias, pois possibilita revelar os possíveis para escritores, permitindo direcionar o tema de pesquisa. Diante disso, o estudo foi submetido ao *Thesaurus Brasileiro da Educação* que, de acordo com o portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), “é um instrumento que reúne termos escolhidos a partir de uma estrutura conceitual previamente estabelecida e destinados à indexação e à recuperação de documentos e informações num determinado campo do saber” (INEP, 2021).

Em conformidade com este critério, apresentam-se no Quadro 1 as combinações entre as palavras-chave na definição dos descritores, com o operador booleano *AND*.

QUADRO 1 – DEFINIÇÃO DOS DESCRITORES

PALAVRAS-CHAVE	DESCRITORES
Pandemia	Ensino Híbrido <i>AND</i> Ensino-Aprendizagem
Tecnologias Digitais	Tecnologias Digitais <i>AND</i> Cultura escolar
Ensino Híbrido	Ensino Remoto <i>AND</i> Cultura escolar
Cultura Escolar	Ensino Remoto <i>AND</i> Pandemia
Mediação de Aprendizagem	Tecnologias Digitais <i>AND</i> Mediação da Aprendizagem
Ensino Remoto	Ensino Remoto <i>AND</i> Ensino-Aprendizagem
Ensino e Aprendizagem	Ensino Remoto <i>AND</i> Mediação da Aprendizagem

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Após a definição dos descritores buscou-se nos periódicos, nas seguintes plataformas: ³Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ⁴Google Acadêmico e ⁵*Scientific Electronic Library Online* (SciELO). A seleção dessas bases de dados se deu por se tratarem de plataformas reconhecidas notoriamente, sendo mantido o mesmo critério de seleção das palavras-chave definidas anteriormente, as quais geraram os descritores iniciais.

³ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

⁴ Disponível em: <https://scholar.google.com.br/schhp?hl=pt-PT>

⁵ Disponível em: <https://www.scielo.br/>

Os critérios de inclusão restringiram artigos de pesquisas originais, completos, nos idiomas de Língua Portuguesa, disponíveis eletronicamente, gratuitos, e publicados entre 2020 e 2021. A justificativa da restrição da data de publicação dos artigos buscados se deu em virtude de tratar-se de um recorte específico de pesquisas que envolveram o período da pandemia da COVID-19. Excluíram-se artigos duplicados nas bases de dados e os que não estivessem relacionados à temática em estudo. No Quadro 2, apresentam-se os achados da Base Periódicos da CAPES:

QUADRO 2 - BUSCA DAS PRODUÇÕES NOS PERIÓDICOS CAPES

T E M P O R A L I D A D E	DESCRITORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DO RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	SEL.
2020 2021	Ensino Híbrido <i>AND</i> Ensino-Aprendizagem	06	05	02	00
	Tecnologias Digitais <i>AND</i> Cultura escolar	04	04	01	01
	Ensino Remoto <i>AND</i> Cultura escolar	01	01	00	00
	Ensino Remoto <i>AND</i> Pandemia	08	04	01	00
	Tecnologias Digitais <i>AND</i> Mediação da Aprendizagem	02	01	01	00
	Ensino Remoto <i>AND</i> Ensino-Aprendizagem	01	03	00	01
	Ensino Remoto <i>AND</i> Mediação da Aprendizagem	02	00	00	00
	TOTAL	24	18	05	02

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

No portal CAPES, foi realizado o acesso remoto ao Portal de Periódicos para os usuários vinculados às instituições participantes da rede da Comunidade Acadêmica Federada (CAFe). Para seleção dos estudos utilizou-se os critérios: Periódicos revisados por pares, todos relacionados à educação, dentro da temporalidade de 2020 e 2021, escritos em Língua Portuguesa. Os critérios de exclusão foram: artigos inscritos em outro idioma, que não fossem relacionados à educação e que estivessem fora da temporalidade pré-definida.

O primeiro descritor "Ensino Híbrido *AND* Ensino-Aprendizagem", apresentou seis estudos, dentre esses, três eram escritos em Língua Inglesa. O quarto estudo era relacionado ao ensino da Sociologia, o quinto estudo era uma análise sobre orientações e as regulamentações que integram o Ensino Remoto Emergencial, adotado durante a pandemia por instituições públicas e organizações privadas, sendo que o sexto estudo versa sobre o Ensino Híbrido, relacionado a experiência

em Ensino Técnico. Portanto, não foram selecionados nenhum estudo por não dialogar com o tema de pesquisa.

O segundo descritor “Tecnologias Digitais” *AND* “Cultura Escolar”, buscou quatro estudos. O primeiro estudo discute o tema que aborda as desigualdades sociais e educacionais que se mostraram acirradas durante o período pandêmico, portanto foi selecionado devido à pertinência. O segundo, terceiro e quarto estudos foram descartados, um por estar relacionado à gamificação voltado à psicologia, o outro por estar ligado a uma experiência específica de uma Escola Militar, e o quarto estudo por focar em políticas educacionais, que, embora sejam temas importantes, não tinham relação direta com o tema de pesquisa.

Com o terceiro descritor “Ensino Remoto” *AND* “Cultura Escolar”, foi selecionado apenas um estudo, repetido do estudo apresentado no descritor anterior.

O quarto descritor “Ensino Remoto” *AND* “Pandemia”, apresentou oito estudos, dentre os quais, todos foram descartados, um por estar relacionado à experiência de ensino de uma escola de pós-graduação em administração no Brasil, outro por estar voltado para a realidade de uma escola privada, num contexto que difere do estudo em questão, como também foi descartado o estudo que tratava de formação continuada para professores com uso da TDIC, como também foi descartado um estudo por ser repetido nos descritores um e dois. Outros quatro estudos foram descartados por serem relacionados à área da saúde e não propriamente a da educação.

O quinto descritor “Tecnologias Digitais” *AND* “Mediação da Aprendizagem”, apresentou dois estudos, um deles estava relacionado a experiência do uso do *Whatsapp*, enquanto ferramenta pedagógica, porém sem conexão com o tema de pesquisa e o segundo estudo embora tratasse do uso da TDIC não estava relacionado ao período pandêmico, ambos estudos foram descartados.

Para os descritores “Ensino Remoto” *AND* “Ensino-Aprendizagem”, a busca apresentou um estudo que foi logo descartado por já ter sido apresentado no descritor dois (Tecnologias Digitais *AND* Cultura escolar).

O último descritor “Ensino Remoto” *AND* “Mediação da Aprendizagem”, apresentou dois estudos, porém não foram selecionados por não estarem relacionados diretamente com o tema de pesquisa. Totalizaram-se 24 estudos, embora somente dois estudos foram selecionados.

No Quadro 3 estão as pesquisas identificadas no *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

QUADRO 3 - BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BASE SciELO

	DESCRITORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DO RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	SEL.
T E M P O R A L I D A D E 2020 2021	Ensino Híbrido <i>AND</i> Ensino-Aprendizagem	16	09	01	01
	Tecnologias Digitais <i>AND</i> Cultura escolar	02	02	00	00
	Ensino Remoto <i>AND</i> Cultura escolar	00	00	00	00
	Ensino Remoto <i>AND</i> Pandemia	02	02	01	01
	Tecnologias Digitais <i>AND</i> Mediação da Aprendizagem	00	00	00	00
	Ensino Remoto <i>AND</i> Ensino-Aprendizagem	02	02	01	01
	Ensino Remoto <i>AND</i> Mediação da Aprendizagem	01	00	00	00
TOTAL		23	15	03	03

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

No *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), há uma gama expressiva de estudos. Nesta medida, para restringir a quantidade de achados, a busca foi direcionada à plataforma SciELO Educa. A partir da escolha desta plataforma, foram aplicados os seguintes filtros: periodicidade, que compreende o período de 2020 a 2021; área de Ciências Humanas, educação e periódicos em Língua Portuguesa.

O descritor que apresentou maior quantidade de estudos foi “Ensino Híbrido *AND* Ensino-Aprendizagem” com 16 artigos, e, dentre esses, somente um foi selecionado por se aproximar do tema de pesquisa.

O segundo descritor “Tecnologias Digitais” *AND* “Cultura escolar”, apresentou dois estudos, sendo que o primeiro estava relacionado à programação lúdica em um software e o segundo estudo estava relacionado à formação continuada de professores, com experiência de integração de TD. Embora o assunto desse estudo se aproximasse do tema deste trabalho, ele não foi selecionado pelo fato de que a formação de professores não é o foco desta pesquisa. Assim, ambos foram descartados. Já em relação ao terceiro descritor “Ensino Remoto *AND* Cultura escolar”, não foi localizado nenhum estudo.

O quarto descritor “Ensino Remoto” *AND* “Pandemia”, apresentou dois estudos. O primeiro foi selecionado por estar relacionado ao tema de pesquisa, já o segundo estudo foi descartado, em virtude de seu conteúdo estar dissociado do

tema de pesquisa. O quinto descritor refere-se à “Tecnologia digital” AND “Mediação da Aprendizagem”, não apresentou nenhum estudo.

O sexto descritor “Ensino Remoto” AND “Ensino-Aprendizagem”, apresentou dois estudos, sendo que só um deles foi selecionado por se aproximar do tema de pesquisa.

O sétimo e último descritor “Ensino Remoto” AND “Mediação da Aprendizagem”, apresentou somente um estudo, no entanto este foi descartado, por tratar de uma experiência, com o uso da TD numa universidade, relacionada ao ensino de língua francesa, e não tinha conexão com o tema de pesquisa.

O período de busca ocorreu entre maio e julho de 2021. Nesta plataforma, totalizaram 23 estudos, porém foram selecionados somente três considerados pertinentes ao tema de pesquisa.

No Quadro 4 estão listados as produções detectados na base *Google Acadêmico*.

QUADRO 4 - BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BASE *GOOGLE ACADÊMICO*

	DESCRITORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DO RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	SEL .
T E M P O R A L I D A D E 2020 2021	Ensino Híbrido AND Ensino-Aprendizagem	36	02	02	02
	Tecnologias Digitais AND Cultura escolar	00	00	00	00
	Ensino Remoto AND Cultura escolar	00	00	00	00
	Ensino Remoto AND Pandemia	88	10	08	04
	Tecnologias Digitais AND Mediação da Aprendizagem	84	09	07	03
	Ensino Remoto AND Ensino-Aprendizagem	125	02	01	03
	Ensino Remoto AND Mediação da Aprendizagem	115	03	02	01
TOTAL		448	26	20	13

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Na base *Google Acadêmico*, ao pesquisar os descritores utilizando as palavras-chave em português, abriu-se uma quantidade inesgotável de estudos. Diante disso, com intuito de restringir a pesquisa, optou-se pela plataforma de pesquisa avançada, com os seguintes critérios de inclusão: Artigos relacionados por período e, à medida que os artigos eram selecionados, estes eram adicionados à biblioteca. Os descritores foram apresentados entre aspas, sendo aplicado o filtro de boas citações utilizando, para isso, a expressão “classificar por relevância”. Foi utilizado o operador, booleano “AND”, definindo artigos em Língua Portuguesa,

todos relacionados à educação. Os critérios de exclusão estabelecidos foram publicações em outras línguas e estudos relacionados a outras áreas de conhecimento.

O primeiro descritor “Ensino Híbrido” *AND* “Ensino-Aprendizagem” apresentou 36 artigos, dentre esses, dois foram selecionados, pois tinham relação com o tema. Em relação ao segundo descritor “Tecnologias Digitais” *AND* “Cultura escolar” e ao terceiro “Ensino Remoto” *AND* “Cultura escolar” não foram localizados estudos. Já o quarto descritor “Ensino Remoto” *AND* “Pandemia”, diferentemente dos outros, foi detectado uma quantidade significativa de 88 estudos, porém dentre esses, somente quatro foram selecionados.

O quinto descritor “Tecnologias Digitais” *AND* “Mediação da Aprendizagem”, apresentou 84 estudos, dentre esses, somente três foram selecionados por terem relação com o tema de pesquisa. O sexto descritor “Ensino Remoto” *AND* “Ensino-Aprendizagem” apresentou maior quantidade de estudos, totalizando 125, mas, embora tenha apresentado um número maior, apenas três deles foram selecionados.

O último descritor “Ensino Remoto” *AND* “Mediação da Aprendizagem”, apresentou 115 estudos, sendo selecionado apenas um, o qual tinha relação direta com a pesquisa. O período de busca ocorreu de maio a junho de 2021. Totalizaram 448 estudos, e, dentre estes, somente 13 foram selecionados.

Na sequência da pesquisa, buscou-se por produções científicas *stricto sensu* na base de dados BDTD⁶ com vista a trazer evidências da análise de estudos devolvidos que abordam a temática. Os critérios estabelecidos para seleção do estudo foram: Área da educação, dissertações escritas em Língua Portuguesa, foram selecionadas após a leitura com base nas palavras-chave, título, resumo e pertinência ao tema de pesquisa, todas relacionadas à educação, publicadas na temporalidade de 2016 a 2021.

É importante destacar que o tema de estudo que aborda os impactos na cultura escolar com o uso das Tecnologias Digitais e Ensino Remoto é um fenômeno relativamente novo. Mas, alguns estudos desenvolvidos foram selecionados em virtude da contribuição teórica com a temática, por isso foi estabelecida uma temporalidade maior. Os estudos selecionados se encontram listados no Quadro 5.

⁶ Disponível em: <https://bdtb.ibict.br/vufind/>

QUADRO 5 - BUSCA DAS PRODUÇÕES NA BDTD

T E M P O R A L I D A D E 2016 2021	DESCRITORES	LEITURA POR TÍTULO	LEITURA DO RESUMO	LEITURA DO TRABALHO COMPLETO	SEL.	
					D	T
	Ensino Híbrido AND Ensino-Aprendizagem	40	30	2	2	0
	Tecnologias Digitais AND Cultura escolar	31	20	2	2	0
	Ensino Remoto AND Cultura escolar	0	0	0	0	0
	Ensino Remoto AND Pandemia	0	0	0	0	0
	Tecnologias Digitais AND Mediação da Aprendizagem	15	10	2	2	0
	Ensino Remoto AND Ensino-Aprendizagem	0	0	0	0	0
	Ensino Remoto AND Mediação da Aprendizagem	0	0	0	0	0
	TOTAL	86	60	6	6	0

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022)

A busca totalizou 86 estudos na base de dados da BDTD, dentre estes, seis foram selecionados. Apesar da base de dados disponibilizar teses, somente as dissertações foram selecionadas em virtude de seus conteúdos se aproximarem do tema de pesquisa.

O primeiro descritor “Ensino Híbrido” AND “Ensino-Aprendizagem”, apresentou 40 estudos, sendo que tratavam de temas que não estavam relacionados ao objeto de pesquisa, como: 9 sobre à formação docente, 15 estavam relacionados ao ensino superior, 1 tratava da inclusão, e os demais eram relacionados à Educação Básica, dividindo-se em estudos relacionados à Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II. Dentre os estudos selecionados, somente dois foram selecionados, por apresentarem uma discussão abrangente à proposta do Ensino Remoto, contribuindo, assim, para aprofundamento do tema.

O descritor “Tecnologias Digitais” AND “Cultura escolar”, apresentou 31 estudos, os quais focam em diferentes aspectos da área de Educação, tais como: EaD, Ensino Técnico, disciplinas específicas de Arte, Língua Estrangeira, Letramento, Linguagem Cinematográfica, área de Educação Especial, Inclusão Digital relacionada à Teologia, dentre outros temas. Embora todos os temas apresentados tratassem sobre o uso da TDIC, apenas dois estudos foram considerados pertinentes por apresentarem uma relação direta com o tema de pesquisa.

O descritor “Ensino Remoto AND Cultura escolar”, não apresentou nenhuma pesquisa, dentro da temporalidade pré-definida. Da mesma forma o descritor “Ensino Remoto ‘AND’ Pandemia”, não apresentou nenhum estudo correspondente.

Já o descritor “Tecnologias Digitais ‘AND’ Mediação da Aprendizagem”, apresentou 15 estudos, dentre os quais, em três, o assunto já aparecia no descritor anterior (Tecnologias Digitais *AND* Cultura escolar). Os demais apresentavam temas diversos relacionados ao uso da TDIC, com enfoque no ensino universitário, na formação docente, no ensino da Matemática, em Políticas Públicas para a inclusão digital, em EaD, entre outros. Embora todos os estudos selecionados tratassem do uso da TDIC, somente dois estudos foram considerados pertinentes ao tema de pesquisa.

O descritor “Ensino Remoto” *AND* “Ensino-Aprendizagem”, não apresentou nenhum registro de estudos. Assim, como esse o descritor, “Ensino Remoto” *AND* “Mediação da Aprendizagem”, não apresentou registro de estudos.

É importante mencionar que o levantamento realizado nas etapas de pesquisa possibilitou ampliar a visão em relação às produções científicas voltadas à temática. Os estudos selecionados nas plataformas de pesquisa estão expostos na Tabela 1.

TABELA 1: PRODUÇÕES ENCONTRADAS NAS BASES

Bases	Total de arquivos selecionados	Após análise de Critérios de inclusão/exclusão Leitura do Título	Leitura de Resumos	Estudos Selecionados
Periódicos da CAPES	24	18	5	2
SciELO	23	15	3	3
Google Acadêmico	448	26	20	13
BDTD	86	60	6	6
Total	581	119	34	24

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Tendo em vista a necessidade de analisar as mudanças no processo de ensino e aprendizagem com utilização das TD durante a pandemia da COVID-19 o estudo exploratório se tornou essencial. Na primeira etapa do estudo, buscou-se por produções científicas que apresentavam investigações que abordassem e oferta de ensino durante o período pandêmico, com vista a contribuição para o tema investigado. Para tanto, foram selecionadas e analisadas 18 artigos e seis dissertações, totalizando 24 pesquisas produzidas, que foram buscadas em quatro bases de dados.

Os estudos selecionados foram identificados no Quadro 6, onde serão apresentadas as publicações com os seguintes dados: base, autor(es), título, *link*, publicação, ano e vínculo dos autores com as instituições que originaram os estudos. A ordem dos trabalhos seguiu o critério de ordem alfabética em relação aos nomes dos autores reunidos a partir das plataformas de busca.

QUADRO 6 – IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDOS SELECIONADOS

Base dos Periódicos	Autores/ Título do Artigo/ <i>Link</i>	Periódicos/Ano	Vínculo institucional dos autores
CAPEL	1) MARCOLLA, V., MORO T. B. As TIC no espaço escolar: uma análise da apropriação a partir das práticas docente. Disponível em: https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/articloe/view/23875/16026 .	Revista, Roteiro, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021 e23875 E-ISSN 2177-6059.	Universidade Federal de Pelotas – UFPel/ Pelotas, Rio Grande do Sul (RS).
CAPEL	2) OSTEMBERG, E., CARRARO, M. R. S. SANTOS, P. K. dos (2020). As tecnologias digitais na educação e nos processos educativos durante a pandemia do COVID-19: Relatos de professores. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porecrito/article/view/38859 .	Educação Por Escrito, v. 11, n.2, p.1-11, jul-dez. 2020.	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC/RS
Scielo	3) CHARCZUK, S. B. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?lang=pt .	Revista Educação e Realidade Brasil, 2020.	Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, Porto Alegre/RS
Scielo	4) GATTI, A. B. Possível reconfiguração dos modelos. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyv7BqzDfKHFqxfh/?lang=pt	Impactos da pandemia - Estud. av. 34 (100) Sep-Dec 2020	Fundação Carlos Chagas Educacionais pós-pandemia.
Scielo	5) NICOLINI, C, K. MEDEIROS, É. G. Aprendizagem Histórica em Tempos de Pandemia. Disponível em: https://www.scielo.br/j/eh/a/y8vR5W3t6YRvnRk4fWdM54y/?format=pdf&lang=pt .	Estudos Históricos Rio de Janeiro, vol. 34, nº 73, p.281-298, Maio-Agosto 2021	Faculdade de História, Universidade Federal de Goiás – UFG, Goiânia (GO).
Google Acadêmico	6) BARROS F. C., VIEIRA, D. A. P. Os desafios da educação no período de pandemia. Disponível em: https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22591 .	Revista Brazilian Journal of Development Curitiba, v.7, n.1, p.826-849 jan. 2021.	Universidade Federal de Goiás – UFG Goiânia (GO)
Google Acadêmico	7) BATISTA, A. D. SADOYAMA, A. S. P.; SADOYAMA, G. (2020) Desafios na transição para o ensino remoto emergencial: Uma revisão integrativa. Disponível em: https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/34669INTEGRATIVAPEC%20Dezembro%2020.pdf .	Psicologia, Educação e Cultura. Vol. XXIV, Nº 3, pág. 21-39, dezembro de 2020.	Universidade Federal de Catalão/UFCAT Goiânia (GO)

Google Acadêmico	8) FIORI, R., GOI, M. E. J. Revisão de literatura em ambiente virtual de aprendizagem no Ensino Básico com uso de plataformas digitais. Disponível em: https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/r encima/article/view/2864	Revista de Ensino de Ciências e Matemática, vol. 12 nº 3, 2020	Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS Porto Alegre/RS
Google Acadêmico	9) GOMES, P. <i>et al.</i> (2020). Ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da COVID - 19: Trabalho e formação do professor de Geografia no Paraná. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/artic le/view/7817/pdf .	Capa v. 21, n. 3 (2020)	Universidade Estadual Paulista – UNESP São Paulo/SP
Google Acadêmico	10) MACHADO, R. B. <i>et al</i> Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: Panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/10623 3 .	Revista Movimento: Revista de Educação Física, 2020	Universidade Federal do Rio Grande do Sul UFRGS Porto Alegre/RS
Google Acadêmico	11) MARCON, K. Inclusão e exclusão digital em contexto de pandemia: Que educação estamos praticando e para quem? Disponível em: http://periodicos.unesc.net/criaredu/user/register .	Revista Criar Educação UNESCO, Vol. 9, 2020	Revista Criar Educação Universidade do Extremo Sul -UNESC Catarinense
Google Acadêmico	12) MENEZES, A. S. de, <i>et al.</i> Formação do professor no ensino da Matemática em tempos de isolamento social no ensino híbrido: uma revisão sistemática. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/351 582262_Formacao_do_professor_no_ensino _da_Matematica_em_tempos_de_isolament o_social_no_ensino_hibrido_uma_revisao_si stematica	Research, Society and Development, v. 10, n. 5, 2021	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de – IFPE Pernambuco –PE
Google Acadêmico	13) MOREIRA, J. A.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. Disponível em https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/97 56 .	Revista, Dialogia, 10.5585/ N34.17123, 2020	Universidade Aberta Portugal Universidade Aberta–UAB Brasília (DF)
Google Acadêmico	14) OLIVEIRA, S. S.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do ensino remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. Disponível em https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/vi ew/9239 .	Revista Educação Interfaces Científicas, Aracaju, V 10 nº 1, p. 25-40, 2020.	Universidade Tiradentes- UNIT Aracaju (SE)
Google Acadêmico	15) ORTEGA, L. M. R., ROCHA, V. F. O dia depois de amanhã - na realidade e nas mentes o que esperar das escolas após pandemia? Disponível em: http://200.229.32.43/index.php/pedagogiacao/artic le/view/23782 .	Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v.13, n. 1	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- PUC Belo Horizonte (MG)
Google Acadêmico	16) PIMENTEL, F.S.C; SILVA JÚNIOR, L.C.F.S. CARDOSO, O.A.O. Ações estratégicas educacionais em tempo de pandemia. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/v iew/8987 .	Revista, Interfaces Científicas, 2020, V. 10 nº 1 p, 93- 109	Universidade Tiradentes- UNIT Aracaju (SE)

Google Acadêmico	17) RODRIGUES, L. G. <i>et al.</i> (2020) Educação à Distância, ensino remoto e as novas tecnologias de informação e comunicação educacionais em um cenário de pré e pós pandemia. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10168	Revista Research, Society and Development, v. 9, n. 11, 2020	Universidade Federal do Cariri - UFCA - Campus Juazeiro do Norte
Google Acadêmico	18) RONDINI, C.A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C.S. Pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial: Mudanças na pratica pedagógica. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085/4128 , acesso abril/2020.	Revista, Interfaces Científicas, V. 10 nº 1 p, 41-57. 2020.	Universidade Tiradentes-UNIT Aracaju (SE)
PRODUÇÕES SELECIONADAS DA BDTD			
19-CANNATÁ, V. M. Ensino Híbrido na educação básica: narrativas docentes sobre a abordagem metodológica na perspectiva da personalização do ensino. http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1697			Universidade Metodista de São Paulo, 2017.
20- CAVALCANTE, J. L. S. Inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação em escolas públicas de Ensino Médio de Petrolina-PE. https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9687			Universidade Federal da Paraíba, 2017.
21- LIMA, I. P. As tecnologias digitais de informação e comunicação na prática docente da Escola Estadual Almeida Cavalcanti. https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/4785			Universidade Federal do Sergipe, 2016.
22- MACHADO, J. A. M. O. O ambiente tecnológico e a organização estrutural e de recursos midiáticos na educação: um estudo de caso nas escolas municipais do Recife. http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/7957			Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2017.
23- SILVA, G. P. S. Personalizar a aprendizagem com a utilização do método de ensino híbrido, em seu modelo de rotação, especificamente com a utilização da sala de aula invertida, por meio do desenvolvimento de uma apostila de física moderna, <i>google classroom</i> , simuladores virtuais e <i>webquiz</i> (ufrpe.br). http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8356			Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2019.
24- SPADA, W. M. Tecnologias digitais na escola: do cruzamento de olhares a uma proposta para a sala de aula do Ensino Médio. http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9406			Rede Jesuíta, 2016.

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022)

Ao sistematizar os dados identifica-se uma diversidade de estudos e de instituições preocupadas com a temática pandemia e ensino remoto, o que demonstra a pertinência de tal discussão. No tópico a seguir apresenta-se uma análise aprofundada de tais produções, visando compreender as investigações que se aproximam com o propósito dessa pesquisa.

2.2 REVISÃO INTEGRATIVA

Constatou-se que muitos estudos estão sendo desenvolvidos envolvendo o tema pandemia da COVID-19, no entanto, é importante salientar que muitas das pesquisas pertencem a outras áreas do conhecimento, em especial à área da saúde.

Destaca-se que na plataforma Capes foram selecionados dois estudos o primeiro pertence aos autores Marcolla e Moro (2021) e investiga como se dá a apropriação das tecnologias nas práticas pedagógicas dos professores, com vista a compreender o conhecimento docente em relação a apreensão do termo conceitual TIC a luz de autores que discutem o tema na atualidade. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, a partir de estudo de caso. Participou do estudo um grupo de professores que atuavam em turmas de Ensino Médio integrado à educação profissional na EJA, mediante a análise dos dados, colhidos em entrevistas e observações.

Os autores constataram que os docentes compreenderam conceitos de tecnologia próximos da TIC, a partir de suas experiências profissionais e pessoais estabelecidas com o uso desses dispositivos tecnológicos no seu cotidiano (MARCOLLA; MORO, 2021). Constataram também a compreensão de três concepções de tecnologia: tecnologia como ferramenta, tecnologia como conteúdo e tecnologia como movimento (MARCOLLA; MORO, 2021).

E concluem o estudo afirmando que o uso da TIC torna-se efetivo quando se tem a intencionalidade de sua utilização, a partir do planejamento da ação pedagógica e quando vista não apenas como ferramenta, mas como parte do processo de ensino e aprendizagem (MARCOLLA; MORO, 2021). Mostrando-se efetiva quando utilizada como instrumento de mediação entre professor, alunos e conhecimento, constituindo outras formas de comunicação entre os sujeitos escolares, de modo a considerar a realidade dinâmica (MARCOLLA; MORO, 2021).

Embora o estudo não esteja relacionado diretamente ao período da COVID-19, ele amplia a compreensão do termo de tecnologia, ao explicar o assunto à luz de referencial teórico.

O segundo estudo foi realizado pelos autores Ostemberg, Carraro e Santos (2020), no qual apresenta relatos de educadores de distintos contextos educacionais (níveis de ensino e diferentes regiões onde atuam), levantando em consideração suas experiências, dificuldades, rotinas e sentimentos. O estudo foi desenvolvido

numa universidade privada e tem como objetivo apresentar uma análise comparativa desses relatos, a partir de autores que teorizam possibilidades que podem ser adaptadas para esse momento de pandemia ou para um “mundo pós-COVID-19” (OSTEMBERG; CARRARO; SANTOS, 2021, p. 4).

A investigação realizada utilizou-se da abordagem qualitativa, de cunho exploratório, sendo que os dados foram levantados por meio de entrevista semiestruturada (OSTEMBERG; CARRARO; SANTOS, 2021). Segundo Ostemberg, Carraro e Santos (2020) as questões propostas possibilitaram uma análise sobre o momento vivido pelos educadores, partindo de entrevistas que trazem as realidades vivenciadas pelos participantes, a partir do ensino com base na integração das ferramentas e metodologias, a pesquisa ainda levou em conta também os sentimentos que rodearam a situação emocional, envolvendo estes profissionais, durante o período de pandemia (OSTEMBERG; CARRARO; SANTOS, 2021). Os autores concluíram que, do momento atual vivenciado, ficam os aprendizados de um contexto ímpar para nossa geração, que precisa considerar a determinação e a persistência de educadores, mediante os entraves que permeiam o sistema educacional neste período (OSTEMBERG; CARRARO; SANTOS, 2021). Isto porque, como se sabe, há necessidade de se avaliar de forma diagnóstica a aprendizagem continuamente, tendo em vista a utilização das TDIC, que exigem uma ressignificação dos processos pedagógicos do ensino aprendizagem.

O processo de retorno presencial das aulas deve ser permeado pela atualização do conhecimento, estabelecimento do diálogo com os sujeitos do processo educativo, acolhimento, sensibilidade no trato com o outro e valorização de todos (OSTEMBERG; CARRARO; SANTOS, 2021).

Na plataforma *Scielo* foram selecionados três estudos o primeiro pertencente a autora Charczuk (2020) que discute as diferenças entre ensino remoto e Educação à Distância, apontando críticas, no sentido de que não é a forma de ensinar, presencial, a distância, ou remoto, que garante a construção de aprendizagens, e, sim, a utilização de modelos teóricos conceituais. Teve como objetivo fomentar o debate acerca do fazer do professor, envolvendo a aprendizagem do (a) estudante no contexto da sala de aula, gerado de forma emergencial no contexto da pandemia, desenvolvido em uma universidade pública. A autora diferencia a modalidade EaD e o ensino remoto emergencial. O método utilizado para este estudo foi a construção de caso inspirado em pesquisa psicanalítica.

Este estudo problematiza as diferenças entre ensino remoto e a educação a distância (EaD), apontando críticas a ambas modalidades em relação às dificuldades de interação, analisando a proposta do ensino remoto, a partir do conceito de transferência. A autora afirma que o conhecimento pode ser estabelecido no ensino remoto, entre professor e aluno, quando se considera a escuta e a palavra, e, aponta ainda a falta de planejamento prévio para a prática docente, durante o ensino remoto emergencial, afirmando que os recursos digitais ou materiais entregues aos estudantes foram planejados pedagogicamente para serem realizados presencialmente (CHARCZUK, 2021).

E conclui o estudo afirmando que não houve um plano didático-pedagógico articulado com as ferramentas de TD, reafirmando que a escuta do aluno e a palavra do professor, são elementos indispensáveis para a construção da aprendizagem, mediatizadas pelas tecnologias (CHARCZUK, 2021). Embora o estudo seja direcionado à Educação Infantil, percebem-se elementos importantes que fomentam a discussão sobre a oferta de ensino remoto.

O segundo estudo foi desenvolvido pela autora Gatti (2020) e traz uma análise crítica sobre a oferta de ensino remoto emergencial, discutindo as dificuldades enfrentadas pelos professores em relação à falta de oferta de formação docente para a efetivação do trabalho de educação escolar em modo remoto, num período que, segundo a autora, aumentou o uso de mídias, para o desenvolvimento ativo dos estudantes, em um formato de ensino que apresenta uma nova reconfiguração de espaço e tempo envolvendo professores (as) e estudantes.

A autora explica que o avanço da pandemia tem sido um fator que provoca efeitos emocionais nos educadores (as), estudantes e suas famílias, devido ao medo da contaminação (GATTI, 2020). Embora Gatti (2020) destaque a importância do retorno às aulas presenciais, tendo em vista a necessidade de sociabilização dos estudantes, ela chama a atenção para a importância de se repensar a logística do retorno às aulas, a partir de soluções pedagógicas bem fundamentadas, para promover o acesso igualitário a todos os estudantes na busca de novos sentidos, com vista ao fortalecimento da ação pedagógica para a promoção de novos caminhos para a educação.

Em relação ao terceiro estudo desenvolvido pelos autores Nicolini e Medeiros (2021) este teve como objetivo refletir sobre o impacto da pandemia e do ensino remoto sobre o ensino de história. A metodologia utilizada foi a abordagem e análise

de relatos dos educadores/as de diversas regiões do Brasil com base na análise de conteúdo de Bardin (2011) privilegiando aspectos qualitativos das narrativas (NICOLINI; MEDEIROS, 2021). O estudo apresenta as medidas tomadas em diferentes regiões para atender a demanda pelo ensino remoto emergencial, em relação ao processo de adaptação das redes de ensino, a partir da visão dos participantes da pesquisa.

Os autores destacam a exclusão e a diferenciação social e econômica marcadas por uma política pública frágil na educação brasileira, destacando o ataque à ciência, presenciado na pandemia, afirmando que o ensino da História deve estar em consonância com as necessidades dos sujeitos aprendentes, que frequentam as escolas das diferentes regiões do país (NICOLINI; MEDEIROS, 2021). Nesse sentido, Nicolini e Medeiros (2021) ressaltam a necessidade de construir conhecimento para a formação de uma consciência histórica situada no espaço e no tempo, afirmando que a escola pública acabou sofrendo, de forma mais direta, o impacto do ensino remoto emergencial.

Na plataforma do *Google Acadêmico* foram selecionados doze estudos sendo que o primeiro estudo desenvolvido pelas autoras Barros e Vieira (2021) tem por objetivo apresentar como o processo educativo foi mantido durante a pandemia da COVID-19, apontando os desafios a serem superados, para a garantia de um ensino de qualidade. Trata-se de uma pesquisa exploratória de Revisão Bibliométrica realizada a partir da coleta e seleção de 15 artigos, que formaram um banco de dados, que tratam dos desafios enfrentados pelos profissionais da educação, estudantes e suas famílias durante o período de oferta do ensino emergencial remoto (BARROS; VIEIRA, 2021).

Segundo as autoras o ensino remoto emergencial trouxe alguns percalços tais como a falta de oferta de formação continuada destinada a educadores (as); a inexperiência tanto dos educadores (as) como dos estudantes em lidar com as plataformas e ferramentas de TDIC, que precisaram ser utilizadas durante este período; a baixa adesão dos estudantes na participação das aulas, além da elitização da educação decorrente da desigualdade social, fatores que impactam a vida dos estudantes menos favorecidos durante e após a pandemia e que podem comprometer a aprendizagem (BARROS; VIEIRA, 2021).

Acrescente-se ainda o processo de reorganização das famílias na tentativa de auxiliar os estudantes na elaboração das atividades; a questão financeira vivenciada

pelos educadores (as), que precisaram utilizar seus próprios recursos para adequar suas casas, para dar suas aulas no novo formato; o desequilíbrio emocional que este período causou a docentes, discentes e suas famílias, além das mudanças que as TDIC possivelmente promoverão na educação, após o período pandêmico (BARROS; VIEIRA, 2021). E concluem o estudo chamando a atenção para a necessidade de se repensar programas de formação inicial e continuada destinados a professores (BARROS; VIEIRA, 2021).

A segunda pesquisa pertence aos autores Batista, Sadoyama e Sadoyama (2020), essa apresenta um estudo de Revisão Integrativa combinando dados da literatura teórica e empírica de abordagem metodológica qualitativa e quantitativa, a partir da amostra com base em 11 artigos, publicados no ano de 2020, provenientes do Oriente Médio, Ásia, América do Norte, América do Sul e África, na sua totalidade publicados em língua inglesa.

O objetivo do estudo é apresentar os desafios enfrentados diante do novo modelo de ensino, ministrado durante o período remoto emergencial, a partir da experiência de estudantes, professores, pais e gestores, em relação à Tecnologia da Informação e Comunicação (BATISTA; SADOYOMA, SADOYOMA, 2020). Os autores diferenciam, ao longo da pesquisa, o modelo EaD como sendo um forma de ensino planejado, ao contrário do Ensino Remoto Emergencial apresentado como um ensino alternativo, *on-line*, ofertado no contexto da crise pandêmica (BATISTA; SADOYOMA, SADOYOMA, 2020).

Os resultados do estudo apontaram como dificuldades enfrentadas pelos estudantes na aprendizagem na utilização dos recursos das TIC: a falta de equipamento tecnológico e problemas de conexão com a *internet*; problemas relacionados ao comportamento dos estudantes durante as aulas e inabilidades, em relação ao desenvolvimento de competências e à metodologia de ensino aplicada (BATISTA; SADOYOMA; SADOYOMA, 2020).

Quanto às dificuldades enfrentadas pelos pais ou responsáveis, Batista, Sadoyama e Sadoyama (2020), destacam: percepção de dificuldades de interação e preocupação com a saúde mental, diante de momento de *stress*. Ressalta-se, porém, como ponto positivo a adequação da instituição ao novo formato de ensino, já as dificuldades apontadas em relação aos professores, destaca-se a falta de domínio das ferramentas tecnológicas (BATISTA; SADOYOMA, SADOYOMA, 2020). E concluem o estudo afirmando a necessidade de investimento em tecnologias

digitais, por parte do governo, da escola e da família com vista a sanar os problemas relacionados ao ensino, em meio a pandemia (BATISTA; SADOYOMA, SADOYOMA, 2020).

O estudo desenvolvido pelas autoras Fiori e Goi, (2021) discute sobre o uso de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), tendo como referência o ensino de Ciências para construção do processo ensino aprendizagem na Educação Básica. Para o desenvolvimento do estudo foram reunidos estudos nacionais e internacionais que validam a utilização de plataformas digitais na Educação Básica, vistas, em conformidade com as autoras, como potenciadoras no processo de ensino, que vão de encontro ao proposto na BNCC, no tocante ao desenvolvimento de competências e habilidades, em relação ao uso de tecnologias digitais na educação (FIORI; GOI, 2021).

As autoras salientam, ao longo do estudo, que a atual crise sanitária comprovou a falta de políticas públicas para promover a inclusão digital e a capacitação de professores, por não haver investimento prévio para este tipo de ferramenta (FIORI; GOI, 2021). Além disso, apontam a realidade de estudantes brasileiros que passam por dificuldades de ordem financeira, ficando impossibilitados de participar de maneira igualitária nos processos educacionais (FIORI; GOI, 2021). Concluem o estudo afirmando que a arquitetura pedagógica da Escola Pública requer mudança no processo formativo de professores e estudantes além da reestruturação da escola (FIORI; GOI, 2021).

No estudo seguinte apresentado pelos autores Gomes *et al.* (2020), tem como centralidade analisar as fragilidades para a implementação do ensino remoto na educação básica no Estado do Paraná, relacionadas às implicações na prática profissional docente, quanto ao estudo e à formação inicial e continuada de professores (as) sobre as TICs na educação geográfica no contexto da pandemia da COVID19.

Os autores refletem, ao longo da pesquisa, sobre a percepção dos docentes em relação ao uso das TIC, durante o ensino remoto, apontando as dificuldades em relação ao contato com os alunos (as) e os desafios das condições de trabalho relacionadas à prática profissional (GOMES *et al.*, 2020). O estudo discute a necessidade da oferta de formação continuada destinada a educadores (as) afirmando que, simplesmente fazer o uso de TIC na educação, não garante a formação crítica e cidadã, especialmente se essas ferramentas forem apropriadas

somente como um fim em si mesmas e não vistas como um meio para alcançar os objetivos pedagógicos (GOMES *et al.*, 2020).

Ainda, Gomes *et al.* (2020) salientam alguns fatores no decorrer do estudo, como a perda de autonomia dos docentes e a precarização das relações de trabalho, impostas aos professores (as), no contexto da pandemia, e agravada pela política vigente, além da perda de direitos de classe.

A próxima pesquisa, aqui discutida, foi desenvolvida pelos autores Machado *et al.* (2020) e trata-se de um estudo de abordagem qualitativa que contou com a participação de professores de Educação Física que atuaram nas escolas gaúchas no período da pandemia, no momento do distanciamento social. O instrumento de coleta de dados foi um questionário aplicado aos participantes, enviado por *e-mail*, que contém questões relacionadas à condução das aulas de Educação Física (MACHADO *et al.*, 2020).

Esse que foi utilizado para investigar a participação dos educandos e como se deu a utilização do uso das plataformas digitais nas aulas remotas, com finalidade de analisar as dificuldades dos docentes diante da nova reconfiguração da forma de trabalhar, envolvendo o planejamento, a avaliação e as atividades e conteúdos desenvolvidos, relacionadas à disciplina de Educação Física, suas relações com a Área das Linguagens e com a BNCC, levando em conta também o trabalho com alunos de inclusão (MACHADO *et al.*, 2020).

Os autores mostram, ao longo do estudo, como os professores propuseram levar os saberes conceituais aos estudantes, incluindo regras de execução das práticas corporais, conhecimento sobre as organizações esportivas e federações, relações que envolvem cultura e práticas corporais, bem como conhecimento sobre o corpo, atividade física, exercícios, saúde, etc (MACHADO *et al.*, 2020).

Com o desenrolar das aulas de forma remota, os professores passaram a conduzir saberes corporais, ensinando e conduzindo a execução de procedimentos, provocando os estudantes a se movimentarem realizando, por meio de jogo, brincadeira, dança, ginástica, luta, realizando esporte, etc (MACHADO *et al.*, 2020). Os resultados mostraram para Machado *et al.* (2020) que a Educação Física acompanhou as atividades produzidas pelas escolas, porém foram identificadas mudanças na forma de condução didática, diante dos desafios do trabalho docente que refletiram em efeitos no currículo.

Já o estudo de Marcon (2020), consequente ao de Machado *et al.* (2020) na tabela, denuncia que o processo educativo, a partir da TDIC no contexto pandêmico, teve o caráter técnico ao invés de pedagógico. Embora a autora seja favorável, ao reconhecer o potencial pedagógico do uso das Tecnologias digitais de rede - TDR, ela chama a atenção para as implicações dos processos de inclusão e de exclusão digital na formação de educadores e seus desdobramentos nas práticas pedagógicas (MARCON, 2020). É detectada por Macon (2020) uma disparidade de acesso aos computadores, pelas diferentes classes sociais, por conta das desigualdades sociais, que, durante o contexto de isolamento social, muitas pessoas, em situação de vulnerabilidade econômica, não tiveram acesso à *internet* em seus domicílios.

Desta forma, Marcon (2020) conclui o estudo afirmando que os processos de inclusão digital não podem ser vistos somente como mera utilização das tecnologias, mas sim a partir da apropriação social e autoral das tecnologias em rede e não somente de consumo, reafirmando, assim, a necessidade da oferta de formação inicial aos educadores, (as) para promover o desdobramento nas práticas pedagógicas, que precisam estar associadas aos processos de apropriação de tecnologias.

Em relação ao estudo, desenvolvido pelos autores Menezes *et al.* (2021) identificou-se a utilização da metodologia de revisão sistemática, a partir da seleção de 28 artigos científicos, e *e-books* publicados nos últimos cinco anos, selecionados da plataforma *Google Acadêmico*. O objetivo do estudo foi analisar o ensino de matemática na modalidade híbrida e em tempos remotos, no período de isolamento social (MENEZES *et al.*, 2021).

Os autores refletiram sobre a formação docente inicial e continuada e as competências didáticas necessárias para efetivação de ensino. Segundo Menezes *et al.* (2021) os resultados revelaram que as produções científicas vêm evidenciando a necessidade do uso de novas tecnologias no Ensino Remoto, destacando a necessidade de formação continuada para docentes, como forma de os professores renovarem suas práticas pedagógicas, podendo reformular e aprimorar novas propostas de ensino, com a utilização alternativa de metodologias ativas.

E concluem o estudo sugerindo a necessidade de aprofundamento de pesquisas direcionadas à reflexão sobre a prática docente, e ao uso de novas tecnologias, tendo em vista que os estudos não evidenciaram a inserção de novas

propostas pedagógicas, relacionadas à acessibilidade, diante das exigências do cenário pandêmico (MENEZES *et al.*, 2021).

A pesquisa de Moreira, Henriques e Barros (2020) traçou como objetivo refletir sobre a nova reconfiguração do ensino em tempos remotos que gerou a obrigatoriedade de docentes e discentes migrarem para a realidade *on-line*, transpondo metodologias e práticas pedagógicas pensadas de territórios físicos de aprendizagem. Segundo os autores, embora os professores e estudantes tenham passado pelo processo de transição utilizando diferentes plataformas de aprendizagem, o uso das tecnologias como instrumento reduz as metodologias e as práticas a um ensino meramente transmissivo (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). Para suprir essa necessidade identificada, os autores, sugerem a criação de Guia Pedagógico Semanal (GPS) para delinear as atividades e recursos didáticos adequados, definindo competências a serem desenvolvidas, etapas, conteúdos a serem trabalhados, explicando como se dará a aprendizagem e as estratégias que serão desenvolvidas (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

De acordo com Moreira, Henriques e Barros (2020), esta proposta deve ser elaborada não como um modelo único, mas criada a partir da realidade de cada professor, de acordo com sua concepção pedagógica, considerando, sobretudo, as características dos estudantes. Nessa perspectiva, deve ser definido o cronograma das atividades, o período para o desenvolvimento de cada atividade e os recursos para a sua execução com momentos pré-definidos para a avaliação, associando conteúdos, recursos e ferramentas necessárias para realização das atividades (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020). É importante refletir com os estudantes sobre as mudanças sociais advindas das tecnologias e das redes de comunicação que impulsionaram novos processos de comunicação na educação, a partir dos novos cenários de ensino e de aprendizagem, que foram concebidos durante o período da pandemia da COVID-19 e essa pesquisa apresenta esse aspecto fortemente.

Como conclusão de sua pesquisa, Moreira, Henriques e Barros (2020), ressaltam a necessidade do fortalecimento da comunidade virtual de aprendizagem, para que os estudantes se sintam conectados e motivados, e ainda destacam a necessidade de formação continuada, destinada aos profissionais da educação, para enriquecimento de suas práticas pedagógicas, incluindo as TD.

O estudo apresentado pelos autores Oliveira, Silva e Silva (2020) trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo realizada a partir de estudo netnográfico, que é uma adaptação da etnografia, que estuda a realidade de sujeitos em ambientes digitais. O estudo teve como objetivo investigar como se deu a reorganização da prática pedagógica em tempos remotos, a partir da nova reconfiguração na oferta educacional, mediante o contexto da pandemia da COVID-19, analisando a formação dos professores para integração do uso da TD em suas práticas docentes (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020). Os participantes da pesquisa foram 12 docentes atuantes na educação básica, em uma escola no município de Queimadas, Bahia, que se reuniram em uma roda de conversa realizada pela plataforma *Microsoft Teams*, de forma *on-line*, no *lócus* de pesquisa de um curso de pós-doutorado (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020).

Os autores apresentam ao longo do estudo a experiência de docentes da educação básica, em relação ao uso da TIC, em especial as TD, citando que ocorre a exclusão de professores que não dominam a TD, questionando a diversidade de cultura e linguagens dos estudantes, refletindo sobre questões que envolvem o ensino remoto: acesso à *internet*, artefatos tecnológicos utilizados por estudantes e professores e o domínio e formação para uso desses artefatos (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020).

Para Oliveira, Silva e Silva (2020) a internalização do uso da TD potencializa a prática pedagógica, mas ressaltam, no entanto, que a tecnologia em si não promove produção de conhecimento nem aprendizado, advertindo sobre a necessidade de nova reconfiguração de práticas durante e pós-pandemia.

No estudo desenvolvido pelos os autores Ortega e Rocha (2020) há uma discussão sobre a oportunidade que a pandemia trouxe sobre o processo educacional, proporcionado as profissionais a oportunidade de estarem revisando estratégias didáticas, a fim de se tornarem mais efetivas ao aprendizado, com vista a desenvolver competências. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que tem por objetivo investigar como se deu a reorganização da prática pedagógica durante o período pandêmico, a partir de mudanças paradigmáticas com a utilização da tecnologia digital (ORTEGA; ROCHA, 2020).

A repercussão da pandemia da COVID-19 no contexto escolar, refletida nas desigualdades de percursos escolares, focando as condições estruturais em relação ao uso da TD por professores e estudantes são fatores que fomentam as

desigualdades sociais que acometem a população brasileira impedindo-a de ter acesso a TD adequadas, como também a falta de acesso à conexão de *internet* (ORTEGA; ROCHA, 2020). Ao longo do estudo, Ortega e Rocha (2020) argumentam sobre dificuldades de aprendizagem de estudantes inseridos na modalidade de educação infantil, haja vista que as crianças, nesta etapa, precisam da experiência de interação para aprender a se comunicar, fazendo amigos de forma recíproca, além da experiência pedagógica a partir do contato presencial com a professora, no processo de socialização, enquanto prática social.

Dessa forma, Ortega e Rocha (2020) ressaltam que o trabalho com crianças maiores e adolescentes, envolvendo as tecnologias digitais, diversifica o modelo de educação escolar, tornando-a, progressivamente, atraente com o uso de aplicativos e *games*, caso seja acompanhado das inovações tecnológicas, enquanto ferramentas digitais de comunicação, a partir de experiências de aprendizagem. Afirmam, ainda, que os processos de aprendizagem efetivam-se, com base em Vygotsky, por meio da mediação, simbólica e de zonas de desenvolvimento, compreendida sob a lente histórico-cultural, a partir da mediação da aprendizagem entre professores e estudantes, tendo como referência o contexto social e cultural, onde os sujeitos estão inseridos (ORTEGA; ROCHA, 2020).

Associando as ideias de Vygotsky com a do autor José Carlos Libâneo, que subdivide os processos educacionais em três modalidades: educação formal; educação não formal e educação informal de forma diversa e colaborativa, os autores tecem sua referência teórica (ORTEGA; ROCHA, 2020). E, nesse sentido, reforçam a necessidade da formação inicial e continuada para que os docentes estejam aptos a ensinar, enquanto mediadores do conhecimento e do mundo histórico e cultural (ORTEGA; ROCHA, 2020).

O estudo, apresentado no Quadro 6, na numeração 16 foi desenvolvido pelos autores Pimentel, Silva Junior e Cardoso (2020) e tem por objetivo discutir as ações desenvolvidas pelas instituições educacionais, durante o isolamento social, com foco no ensino superior, em relação a dar continuidade minimamente ao processo educacional. Para isso, os autores desenvolveram um estudo de revisão sistemática de literatura a partir de *String* (descriptor) de busca relacionada à educação e à COVID-19, consultando cinco bases de dados, *ACM Digital Library*, *IEEE Xplore*, *Compendex*, *Eric*, *PsycINFO* (APA) e *PubMed*, usando Booleanos *OR/AND* que passaram por critérios de inclusão e exclusão, contemplando a realidade

educacional dos seguintes países: Arábia Saudita, Alemanha, Brasil, China, Espanha, EUA, Índia, Polônia, Reino Unido (PIMENTEL; SILVA JUNIOR; CARDOSO, 2020).

A partir do levantamento de dados, foi realizada a análise dos estudos, categorizando as principais estratégias desenvolvidas em relação a soluções pedagógicas (PIMENTEL; SILVA JUNIOR; CARDOSO, 2020). Em conformidade com os autores, os resultados apontaram que cada instituição desenvolveu estratégias pedagógicas consideradas viáveis para atender suas demandas (PIMENTEL; SILVA JUNIOR; CARDOSO, 2020). Em relação à solução tecnológica, houve uma predominância de aulas *on-line* como uma prática já instituída com a utilização de AVA, videoconferências, mídias sociais, simuladores, vídeos, entre outras possibilidades síncronas e assíncronas (PIMENTEL; SILVA JUNIOR; CARDOSO, 2020).

Pimentel, Silva Junior e Cardoso (2020) ressaltam que em relação à formação docente, houve treinamentos de aprendizagem *on-line*, especialmente na área de formação médica continuada *on-line*, programas de orientação, treinamentos e testes *on-line*. Os autores concluíram o estudo afirmando que não se pode precisar com eficácia a efetividade do ensino com o fechamento das escolas, mediante a restrição decorrente da pandemia da COVID-19 (PIMENTEL; SILVA JUNIOR; CARDOSO, 2020).

Os autores Rodrigues *et al.* (2020), por outro lado, discutiram as mudanças no processo de ensino, decorrentes da oferta do ensino remoto durante a pandemia. O objetivo do estudo é analisar as implicações do uso das tecnologias, a partir da oferta do ensino remoto em larga escala, que ocorreu em substituição ao ensino presencial, que integrou na sua execução TDIC (RODRIGUES *et al.*, 2020). Para o desenvolvimento deste estudo, os autores utilizaram o método de natureza qualitativa do tipo bibliográfico com revisão de literatura descritiva, recorrendo a publicações de periódicos, livros, instrumentos normativos, reportagens, entre outros (RODRIGUES *et al.*, 2020).

Os autores ressaltam que a nova reconfiguração de ensino atingiu desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, afirmando que o impacto em lidar com essa realidade afeta as pessoas, não só no processo de aprendizagem, mas também em questões físicas, sociais e emocionais (RODRIGUES *et al.*, 2020). Os autores, ainda realizam considerações

sobre a falta de clareza na regulamentação e na implantação adequada, para adesão ao ensino remoto, ressaltando a falta de liderança por parte do Ministério de Educação, que cortou recursos os quais seriam disponibilizados para a educação (RODRIGUES *et al.*, 2020).

E denunciam, ainda, o descaso em relação à oferta do ensino universitário neste período, ao lembrar as dificuldades na oferta do ensino, fazendo relação do Ensino Remoto e o EaD, apresentando singularidades e dicotomias e reafirmam o fosso da desigualdade social que se mostra acentuado neste período que pode refletir no aumento da evasão escolar de muitos estudantes (RODRIGUES *et al.*, 2020). Segundo Rodrigues *et al.* (2020), a adoção das TIC's, no período pandêmico, pode trazer mudanças na oferta de ensino pós-pandemia, ampliando consequentemente a oferta do híbrido. Eles concluem o estudo afirmando que, embora as novas tecnologias sejam essenciais, ainda assim, é necessária a adaptação de docentes e discentes para que o ensino com a integração da TDIC seja efetivo na prática (RODRIGUES *et al.*, 2020).

O estudo, desenvolvido pelas autoras Rondini, Pedro e Duarte (2020) se trata de um estudo “ quanti-quali”, com amostra não probabilística. O Instrumento de coleta de dados foi um questionário elaborado pelo *Google Forms* com 24 questões, que foram aplicadas via *on-line* a 170 docentes, da Rede Pública, Municipal, Estadual e Privada (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Os docentes participantes do estudo, atuaram na Educação Básica, no estado de São Paulo, tendo experiência com o ensino remoto emergencial durante o período da pandemia da COVID-19 (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). Ao longo do estudo as autoras relatam as dificuldades apontadas pelos participantes em relação aos entraves vivenciados na educação durante o período pandêmico, que transpôs o ensino presencial para o ensino remoto com a utilização das TDIC, com necessidade de adaptação de conteúdos, pensados para aulas físicas para as aulas na plataforma *on-line* com emprego de TDIC (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

Ao refletir sobre a experiência inédita na pesquisa, as autoras ressaltam que foi enriquecedora, pois oportunizou uma reinvenção para a prática pedagógica, ao permitir a ressignificação de novas práticas, isto tendo em vista que professores lançaram mão do uso de tecnologias digitais, alterando, assim, o processo de ensino em todos os níveis educacionais (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020). E concluem o trabalho afirmando que tais modificações no processo de ensino podem ser

percebidas como uma mudança paradigmática em relação ao ensino tradicional e incentivam o desenvolvimento de outras pesquisas dentro da temática (RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

No catálogo de teses e dissertações da BDTD foram selecionados seis estudos, o primeiro é uma dissertação desenvolvida pela autora Cannatá (2017) que apresenta uma discussão sobre as percepções que surgem quando os professores da educação básica promovem a aprendizagem na perspectiva do Ensino Híbrido, integrando metodologia e tecnologia ao currículo. Esta autora analisa os pontos de interconexão, por meio do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, porém alerta que não é só utilizar recursos tecnológicos para a sala de aula, e manter características do ensino tradicional (CANNATA, 2017). Para essa autora, “o aluno precisa “fazer” e “estar” no centro do processo – processo que há de ser minuciosamente planejado e articulado pelo professor” (CANNATÁ, 2017, p. 61).

A autora ressalta que planejar uma aula de Ensino Híbrido requer, do professor, objetivo claro e definido, a partir da elaboração de um plano de aula ou de uma sequência didática que propicie mudanças, no que se refere tanto à atuação do professor, quanto à atuação dos alunos (CANNATA, 2017). Após essa elaboração o docente, deverá prever “[...]conteúdo físico, conteúdo virtual, dispositivos móveis ou computadores, estratégias didáticas e demais instalações necessárias” (CANNATÁ, 2017, p. 69).

Em um processo de reformulação pedagógica considerando uma formação preocupada com a reflexão e apropriação de uma metodologia ativa que impacta e transforma a atuação em sala de aulas, é necessário dar feedbacks correspondentes a um ciclo de aprendizagem num momento de troca entre professores alunos, coordenadores de área, podendo incorporar a prática ao planejamento (CANNATÁ, 2017).

O estudo desenvolvido pela autora Cavalcante (2017) trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, exploratória, descritiva e bibliográfica documental. Os instrumentos de coleta de dados adotados foram o questionário e a observação direta, os participantes da pesquisa são 45 docentes de três escolas de Ensino Médio da rede estadual de ensino do município de Petrolina-PE (CAVALCANTE, 2017). O objetivo do estudo é analisar as perspectivas de inclusão digital relacionadas à inserção das TDIC na prática docente em escolas

de Ensino Médio, mapeando as TDIC disponíveis e mais utilizadas pelos docentes, identificando, ainda, programas governamentais relacionados à inserção das TDIC na Rede Pública de Ensino (CAVALCANTE, 2017). O estudo discute as vantagens e desvantagens encontradas pelos docentes, em relação à adoção de estratégias didático-pedagógicas, com a utilização das TDIC, nos processos de ensino aprendizagem (CAVALCANTE, 2017).

Os resultados do estudo mostram que, embora a Secretaria de Educação de Pernambuco ofereça acervo tecnológico para as escolas, com vista a garantir o acesso a ele pela comunidade escolar, não houve oferta de formação continuada para preparar os docentes para lidarem com as situações didático-pedagógicas envolvendo o uso das TDIC em sala de aula, apontando, ainda, problemas estruturais relacionadas à conectividade, o que, conseqüentemente, prejudica o fazer pedagógico (CAVALCANTE, 2017).

Já o estudo Lima (2016), trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa e utiliza o método de estudo de caso e a abordagem exploratória e descritiva. O autor discute a necessidade de repensar a metodologia, na prática docente, relacionada ao uso das TDIC em sala de aula (LIMA, 2016). O objetivo da pesquisa foi o de compreender o trabalho docente com o uso das TDIC em suas práticas de ensino, desenvolvidas com estudantes do 9º ano de uma Escola Estadual (LIMA, 2016). Para tanto, Lima (2016) utilizou como instrumentos de coleta de dados textos narrativos, os quais foram escritos pelos professores participantes, para levantar dados sobre suas práticas de ensino e também foram realizadas observações e entrevistas, para compreender como os professores participantes utilizavam as TDIC no processo de ensino e aprendizagem. Procedeu-se, também, a análise de documentos, tais como planejamento de ensino e Proposta Pedagógica da escola, com vista a compreender como se deu a integração das TDIC no cotidiano escolar (LIMA, 2016).

Para a análise de dados coletados, Lima (2016) utilizou procedimentos de análise de conteúdo, com base em Bardin (2016). Os resultados do estudo evidenciaram a necessidade de repensar a prática docente com o uso das TDIC, uma vez que a subutilização do recurso em sala de aula impede a mudança de concepção de educação e de sujeito (LIMA, 2016).

O estudo desenvolvido pela autora Machado (2017), investiga como se dá a organização de ambientes tecnológicos de escolas públicas de Recife-PE, que

atendem a modalidade de ensino fundamental dos anos iniciais, analisando aspectos como estrutura física e outros recursos. A pesquisa teve como finalidade identificar a concepção de gestores e docentes em relação ao uso de ferramentas pedagógicas, na vivência de práticas híbridas para o ensino de estudantes.

Trata-se de um estudo de carácter exploratório e descritivo, com estratégia metodológica de investigação qualitativa, onde participaram da pesquisa professores e gestores de uma Escola Municipal da Rede Municipal de Ensino do Recife, e os procedimentos utilizados para a constituição e registros dos dados foram à aplicação de questionário e entrevista semiestruturada (MACHADO, 2017). Neste estudo, a autora discute a utilização das ferramentas da TDIC no processo de ensino e aprendizagem, investigando como os planejamentos de ensino dos professores e Proposta Pedagógica da escola integram as TDIC no cotidiano escolar (MACHADO, 2017).

Ela, ainda, chama a atenção para a necessidade de repensar a metodologia na prática docente, em relação ao uso das TDIC, em sala de aula, afirmando que o recurso não é utilizado na sua totalidade (MACHADO, 2017). A autora reitera que as TDIC precisam ser contempladas no currículo e embasadas com fundamentação, finalidade, objetivo e avaliação em sintonia com as demandas, além de serem desenvolvidas no coletivo com todas as disciplinas (MACHADO, 2017).

O estudo, pertencente a Silva (2019), apresenta teorias pedagógicas que norteiam a metodologia de Ensino Híbrido, com enfoque no modelo de rotação sala de aula invertida. O autor analisa como obter resultados melhores no processo de ensino-aprendizagem, relacionados aos conteúdos da disciplina de Física (SILVA, 2019). Os participantes da pesquisa foram discentes e Silva (2019) investigou como eles percebem o método de ensino disponível, para entender os obstáculos epistemológicos e as formas possíveis de superação, com base no uso de metodologias ativas, a partir da adoção das TDIC. A pesquisa foi aplicada a dois grupos que foram submetidos aos mesmos conteúdos, o primeiro de forma clássica e o segundo com a metodologia do Ensino Híbrido (SILVA, 2019).

Os resultados mostraram que os estudantes que participaram das aulas tradicionais não consideram as aulas atrativas, sugerindo que os conteúdos fossem relacionados ao ENEM e que deveriam ser usadas metodologias ativas para torná-las mais interessantes (SILVA, 2019). Para Silva (2019) os estudantes participantes das aulas do Ensino Híbrido tiveram acesso a diversas ferramentas tecnológicas,

maior presença e acessaram o conteúdo *on-line* atingindo melhor desempenho. Os pontos positivos apontados pelos participantes foram: a metodologia utilizada pelos professores, a quebra de rotina, em virtude das atividades que ocorrerem em outro ambiente, a elaboração de apostila com exemplos resolvidos, a utilização de vídeos curtos, *quizzes* e simuladores virtuais (SILVA, 2019). O autor destaca o potencial do uso da plataforma *Google Classroom* na implantação do sistema de ensino híbrido nas redes públicas de ensino, pelo fato de ser gratuito e “possui a maior virtude dos ambientes de aprendizagem virtuais que é a convergência de mídias” (SILVA, 2019, p. 23).

Apesar dos pontos positivos, foram apontados pelos participantes e identificados por Silva (2019), como principais dificuldades, os problemas de ordem estrutural, a falta de recursos, a ausência de estudantes nos dias dos testes, além da falta de *feedback* dos professores.

O último estudo apresentado no Quadro 6 foi desenvolvido pelo autor Spada, (2016) e trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa que teve por objetivo analisar como estudantes se apropriam da cultura digital no processo de aprendizagem e como os professores mobilizam, em sua prática, o uso da TD no ensino, sem apresentar uma dicotomia com o analógico. O método utilizado para coleta de dados foi entrevista, a partir de um grupo de discussão utilizando o aplicativo *Watswapp*, sendo o lócus da pesquisa uma instituição privada localizada na Zona da Mata Mineira-MG (SPADA, 2016).

No decorrer do trabalho, é discutido o uso das TD na escola do cruzamento de olhares a uma proposta para a sala de aula do Ensino Médio, afirmando a existência de uma mudança de paradigma na sociedade e consequentemente nas novas formas de ensinar e de aprender, com a tendência de superação do paradigma educacional conservador para o paradigma inovador (SPADA, 2020, p. 24). O autor usa o termo “nativos digitais”, ao se dirigir aos estudantes da atualidade, porém afirma que ainda que esses dominem a TD eles dependem da correção de exercícios e da explicação da matéria, pelo professor, enquanto mediador da aprendizagem (SPADA, 2020, p. 83).

Spada (2020) ressalta sobre algumas dificuldades enfrentadas pelos educadores (as) durante a pandemia, tais como a escassez de tempo em decorrência da jornada de trabalho, e tarefas como o preparo de aulas, as correções de atividades ao tempo disponível para interação com estudantes nas plataformas

digitais, Apontando ainda que há uma quantidade excessiva de conteúdos que pode restringir as práticas pedagógicas. Considerando esses aspectos argumenta sobre a necessidade de ampliação da discussão do uso da TD, que deve ser vista não apenas como ferramenta, mas como algo intrínseco à formação, reafirmando, assim, a necessidade de investimento na formação de professores (SPADA, 2020).

No Quadro 7 estão apresentadas algumas contribuições teóricas das produções analisadas embasadas nos autores que contribuíram para a discussão teórica. Esta discussão será aprofundada no capítulo quatro na validação da análise de dados.

QUADRO 7 – TEÓRICOS E CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA

Teóricos	Contribuições da Literatura
Brito e Simonian, (2016), Silva, (2006); Gatti (2020) Cannatá (2017) Marcolla e Moro (2021) Marcon (2020)	Tecnologias Processo que molda, modifica humanidade; TD se manifesta a partir de dispositivos que se utilizam da internet; Aumento de uso de mídias durante período pandêmico. Os recursos tecnológicos precisam ser planejados e articulados pelos professores, incorporando-os a prática e ao planejamento, num processo de reformulação pedagógica; Ferramenta tecnológica é um instrumento importante no contexto escolar, quando articulada a uma prática formativa. Apropriação tecnológica e letramento digital; 2) Produção, autores e produtores ativos de conhecimento e de cultura; Participação política dos sujeitos no ciberespaço e à valorização da diversidade social.
Freire, (2018) Haracemiv, Soek Milek, (2019) Moreira, Henrique e Barros (2020); Oliveira, Silva Silva (2020)	Ensino e Aprendizagem Ação e reflexão sobre a realidade. A autoformação essencial para o “aprimoramento constante”; É necessário promover práticas pedagógico-didáticas ativas e construtivistas, que sustentem um conhecimento coletivo e uma aprendizagem colaborativa. O desafio do professor é observar as mudanças para compreendê-las no âmbito de seu trabalho pedagógico, ressignificando e atualizando o conhecimento.
Tardif (2002) Bacich, (2016) Gatti, (2020); Ortega e Rocha, (2020)	Mediação Pedagógica Conhecimentos sociais partilhados; Sociabilização enquanto prática social; Mobilização do conhecimento a partir de metodologias ativas; Nada substitui o papel pedagógico para a formação humana; Interação e socialização entre professores e estudantes diminuiu durante a pandemia.
Batista, Fiori e Goi (2021); Marcon (2020), Oliveira, Silva e Silva (2020), Ortega e Rocha (2020), Sadoyama e Sadoyama (2020);	Elitização da educação durante a pandemia da Covid-19 Desigualdade de acesso e de aprendizagem a estudantes menos favorecidos; Aspectos socioeconômicos impediram estudantes de participarem de maneira igualitária no processo educacional; Desigualdade de percurso escolar;
Carraro <i>et. al</i> (2020) Fiori e Goi (2021)	Formação de Professores Formação deficitária de professores/as ao sair da universidade para desenvolver competências. Falta de políticas para promover a inclusão digital e a capacitação de professores, durante a crise sanitária da pandemia da COVID-19.

Charczuk (2020)	Ensino Remoto Não existiu planejamento; Não existiu modelos teórico-conceituais; Transposição do trabalho presencial para um espaço digital ou impresso; Não houve enunciação explícita de um plano didático pedagógico articulado com as ferramentas; Mudanças em perspectivas didáticas, esforço de manejo técnico de instrumentos não habituais na rotina de trabalho de docentes.
Gatti (2020)	

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Ao analisar os estudos percebe-se uma grande preocupação dos pesquisadores em torno das condições sociais de professores e estudantes durante a pandemia, pois para o desenvolvimento de aulas remotas foram necessários recursos que muitos não dispunham. Dito isso, é notável a inquietação quanto ao preparo dos profissionais para uma modificação nas práticas pedagógicas tão drásticas. Além, dessas questões, foi salientado nas pesquisas o importante papel da tecnologia nesse contexto pandêmico, e, nesse sentido apresenta-se o próximo subitem, na intenção de discutir a educação escolar e a sua relação com a tecnologia.

2.3 EDUCAÇÃO ESCOLAR E A RELAÇÃO COM A TECNOLOGIA

É inegável, atualmente, a ampla utilização das TD por pessoas de diferentes níveis sociais que utilizam diversos produtos digitais, favorecendo com isso a comunicação global. Lemos (2013) descreve este processo como se fosse uma grande teia, em que cada um, ao seu modo e lugar, está conectado, definindo-o como “Cibercultura”, que surge nos meados dos anos 70. Sendo manifestada a partir da interação do homem com o meio, impulsionado pelo uso da rede de computadores ou outro dispositivo de suporte de TD percebida como uma forma sociocultural, que surge da relação entre a sociedade, à cultura e as tecnologias (CEZAROTTO; RÜCKL; BRITO, 2017, p. 2542).

A ideia de tecnologia está alicerçada a uma noção que “[...] engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso [e] suas aplicações” (KENSKI, 2019, p. 22-23). O termo tecnologia pode ser compreendido como,

[...] um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gera a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando-se

de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos. (BUENO, 1999 *apud* BRITO; SIMONIAN, 2016, p. 87).

Com base nos autores compreende-se, portanto, que a tecnologia está intrinsecamente ligada à vida humana fazendo parte do cotidiano das pessoas. Para ampliar o debate a respeito do termo tecnologia apresentaremos alguns conceitos com base em autores que pesquisam o tema. Sancho (1998) classifica tecnologias em três grandes grupos podendo citar as tecnologias Artefactual (física):

Tecnologias Artefactual ou físicas instrumentais - estão presentes em diversos ambientes, na escola, pode citar computadores, smartphones, tablets, giz, lousas, televisor, entre outros.

Tecnologias Digitais – De acordo com Kenski (2013), o termo TD, relaciona-se diretamente com dispositivos que se utilizam da internet e modificam nossos relacionamentos em relação ao trabalho, ao lazer, aos cuidados com a saúde nas comunicações de modo geral. A autora enfatiza que trata-se de,

[...] Mudanças rápidas que apresentam velocidade na criação e obsolescência de novas tecnologias digitais que tem mudado nossa cultura. Em menos de 15 anos a internet faz parte da nossa intercomunicação e de nossas ações cotidianas. (KENSKI, 2013, p. 62).

Tecnologia de Informação e Comunicação – Em relação ao conceito de TIC, conforme Soares (1999) pode ser compreendido como sendo,

[...] conjunto das “tecnologias portáteis” que reúnem instrumentos de apresentação visual e sonora e a microinformática capaz de promover o desenvolvimento de novas relações com as fontes do saber, caracterizada pela interatividade. (SOARES, 1999 *apud* BRITO; SIMONIAN, 2016, p.183).

Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - Quanto a TDIC, segundo Brito e Simonian (2016) o termo, está voltado ao uso do computador e a internet como instrumentos principais se diferenciando das TIC pela presença do digital.

Tecnologia Assistiva ou ajuda técnica - segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) a TA pode ser compreendida como,

[...] produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2015, Art. 3º).

Tecnologias Educacionais - As autoras Fiurini e Brito (2014) trazem um relato histórico que explicam seu surgimento, de acordo com as autoras iniciou nos Estados Unidos na década de 40 como formação para militares. Posteriormente em 1946 foi apresentada como matéria no currículo dos estudos de Educação Audiovisual em uma Universidade Indiana (FIURINI; BRITO, 2014). E na década de 50 foi incorporada pela psicologia da aprendizagem como campo de estudo dos currículos a partir da oferta de disciplinas de currículos pedagógicos (FIURINI; BRITO, 2014). Segundo Fiurini e Brito (2014) na década de 60 com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massas a TE foi concebida a partir da rádio e da televisão, se consolidando nos anos 70 e 80 a partir do desenvolvimento da informática por meio de computadores.

Tecnologias simbólicas - segundo Sancho (1998) podem compreender os meios de comunicação entre as pessoas, como também a linguagem, as representações icônicas, e o conteúdo curricular. Fiurini e Brito (2014) complementam a ideia ao explicar que as tecnologias simbólicas evidenciam a comunicação entre as pessoas, desde a iniciação dos idiomas escritos e falados até a maneira como as pessoas se comunicam. O terceiro e último grupo apontado por Sancho (1998) refere-se à tecnologia organizacional ou biotecnológica.

Tecnologias organizadoras - especificado pelas autoras, Fiurini e Brito (2014) trata das relações que estabelecemos com o mundo, a partir dos diversos sistemas produtivos da ação do indivíduo na busca da resolução de problemas.

Tecnologias Sociais - podem ser entendidas como “conjunto de invenções, técnicas para transformar algo e que é desenvolvida juntamente com a população que a utiliza” (FIURINI; BRITO 2014, p. 5). Um exemplo que pode ser citado para exemplificar seria criação de uma Rádio Comunitária.

Mediante a exposição dos conceitos teóricos apresentados com base nos autores consultados percebe-se a amplitude do termo tecnologia, tendo em vista que este incorpora diferentes áreas, integrando diversos saberes que influenciam a sociedade como um todo. Sendo percebida em diversas esferas e diferentes espaços.

2.5 CULTURA ESCOLAR E CULTURA DIGITAL

A escola é composta por diferentes sujeitos que se encontram cotidianamente para socializar ideias, cultivar amizades fortalecendo esse espaço enquanto de representatividade que efetiva por meio da construção coletiva, sedimentando a Cultura da Escola a partir de valores e crenças construídas por meio de experiências consolidadas pelos seus atores,

[...] que se constitui ao longo do tempo por meio de rupturas, mudanças e transformações sociais, políticas e econômicas que se vinculam por meio das tradições, valores, ideias e costumes de um povo, em um determinado período histórico. (SILVA, 2006, p. 135).

Presume-se, portanto, que a cultura vai sendo absorvida pela escola ao constituir-se a partir das noções e das práticas sociais utilizadas pelos participantes do processo educativo, podendo citar: Professores,(as) gestores, (as) estudantes, Pais, Funcionários ou Parceiros. E esta cultura permeia a vida humana e se manifesta pelas atribuições simbólicas, incumbida pela escola, refletidas por meio da transmissão de conhecimento e crença de valores implícitos a partir dos hábitos de seus membros.

Gatti (2020, p. 34) afirma que a escola pode ser vista como um lugar de “ensaio de vida pública e de cidadania, construída fora do círculo familiar”. O que reforça o caráter social da escola tendo em vista que a atividade educativa é antes de tudo uma manifestação cultural. E Tardif (2002, p. 61), acrescenta que essa relação estabelecida no interior da escola pode ser definida como “conhecimentos sociais partilhados” que parte dos processos formativos envolvendo estudantes e professores (as).

Com base neste pressuposto é possível afirmar que a cultura da escola é resultante da habilidade na elaboração e reelaboração dessa dinâmica interna que tem como referência os discursos e as formas de comunicação e as linguagens impregnadas no cotidiano escolar.

Magalhães (2017) afirma que quando um estudante se matricula na instituição escolar passa a ter acesso à estrutura organizacional da escola, que é imbuída por ritos revelados desde o acesso do estudante ao currículo percorrendo todo o percurso formativo. E estas experiências vão sendo incorporadas, durante o

processo de aprendizagem. Em relação às experiências Tardif (2002, p. 63) explica que estas influenciam inclusive a prática de futuros docentes que vão internalizando os papéis sociais e a forma como ensinarão a partir de suas próprias histórias de vida, enquanto estudantes.

No entanto, esta cultura exteriorizada vivenciada pelos seus atores sofreu uma desestruturação no contexto pandêmico a partir da mudança das aulas presenciais para aulas remotas. As ideias de Gatti (2020) corroboram a este pensamento ao afirmar que as alterações ocorridas nas relações educacionais promoveram reflexões quanto à diversidade, a dificuldade e as soluções experimentadas, quiçá possam “fundamentar novas políticas educacionais e novas formas nas relações pedagógicas” (GATTI, 2020, p. 38), embora a autora admite que mudança em cultura arraigada não é processo simples, pois representa rupturas.

Sabe-se, porém, que as mudanças na maioria das vezes são influenciadas pelos programas oficiais de governo materializadas a partir dos currículos, normas e legislações que resultam na reelaboração da ação dentro de determinados momentos históricos. Embora, haja esta percepção Silva (2006) afirma que o modelo da instituição e a realidade social nem sempre acompanham as transformações da sociedade.

Ainda que os desafios do mundo atual venham se reconfigurando num cenário cada vez mais digital, com base no aceleração do desenvolvimento tecnológico, a autora ressalta a necessidade de engendrar posturas mais críticas e profundas do ser humano em formação (SILVA, 2006). Haja vista que a TD aparece como parte essencial da cultura escolar, permeando a vida de estudantes, professores e pais, que interagem na *internet* por meio de dispositivos (SILVA, 2006).

A fala dessa autora é comprovada na prática, pois estudantes de Ensino Médio fazem uso constante do aplicativo Escola Paraná⁷ no acompanhamento de notas e frequência, este fator é confirmado por Gatti (2020) que nos lembra que cada vez mais está sendo internalizado o uso da TD na Cultura da Escola.

Tais pensamentos nos remetem para uma proposta híbrida de ensino que segundo Bacich e Moran (2015) pode ser compreendido como sendo, misturado,

⁷ Disponível em:

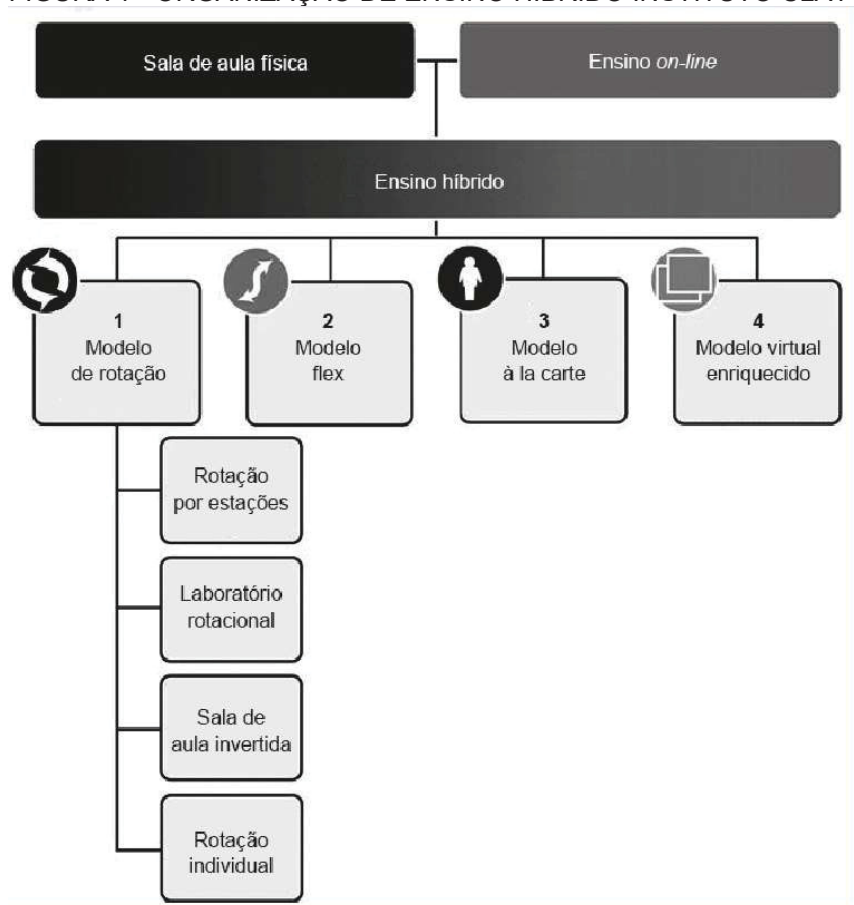
https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.pr.celepar.escolapr&hl=pt_BR&gl=US

mesclado, combinando vários espaços, tempos, atividades, metodologias e públicos, não se reduzindo ao que é planejado intencionalmente.

Mas, ao refletir sobre a possibilidade de uma proposta híbrida, destaca-se que ainda que a mantenedora tenha utilizado o termo “Ensino Híbrido” ao relacioná-lo ao ensino em tempos remotos nas escolas estaduais, no entanto, não atende ao proposto. Para esclarecer sobre a proposta híbrida, recorreu-se à pesquisadora, Bacich (2016), que trata sobre o assunto.

Segundo a autora trata-se do modelo presencial, em que o processo ocorre em sala de aula, como vem sendo realizado há tempos, e o modelo *on-line*, que utiliza as tecnologias digitais para promoção do ensino (BACICH, 2016). E ressalta que o modelo Híbrido foi proposto pelos pesquisadores do Instituto Clayton Christensen (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2012) e foi testado nas escolas norte-americanas, de acordo com quatro tipos estruturantes, **Rotação, Flex, A La Carte, Virtual Aprimorado**. A Figura 1 apresenta a organização do Ensino Híbrido com base nos autores Horn e Staker (2015), apresentado pela autora Bacich (2016).

FIGURA 1 - ORGANIZAÇÃO DE ENSINO HÍBRIDO INSTITUTO CLAYTON CHRISTENSEN



FONTE: Horn; Staker (2015).

No **modelo de rotação**, os estudantes revezam as atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou com orientação do professor (BACICH, 2016). As tarefas podem envolver discussões em grupo, com ou sem a presença do professor, atividades escritas, leituras e, necessariamente, uma atividade *on-line*, e para tanto podem-se utilizar recursos tais como vídeos, leituras, trabalho individual e colaborativo (BACICH, 2016).

No **modelo Laboratório rotacional** começa com a sala de aula tradicional, em seguida adiciona uma rotação para computador ou laboratório de ensino onde os estudantes permanecem com um tutor, estudando de forma individual e autônoma, enquanto isso, o professor fica com outro grupo em sala de aula (BACICH, 2016).

O modelo **Sala de aula invertida** possibilita conhecimentos prévios, onde estudantes estudam o conteúdo antecipadamente em casa, no formato *on-line*, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades, entre outras propostas, nesse contexto pode-se utilizar como recursos: palestras, vídeos, leituras, etc (BACICH, 2016).

No modelo **Rotação individual** o estudante tem autonomia para criar uma *playlist* de aprendizagem com atividades ou conceitos que não foram apreendidos de acordo com suas necessidades, podendo rotar por modalidades de aprendizagem por meio de um plano personalizado de estudo (BACICH, 2016).

Na proposta de modelo **Flex** os estudantes recebem uma lista a ser cumprida dando ênfase na aprendizagem *on-line*, personalizando o ritmo de aprendizagem de cada estudante e o professor fica à disposição para esclarecer eventuais dúvidas (BACICH, 2016). Mas, é importante lembrar que a implementação desse modelo metodológico de Ensino Híbrido exige modificações estruturais de organização dos estudantes no ambiente escolar (BACICH, 2016). Nesse modelo, tem-se a possibilidade da aprendizagem ser de forma colaborativa, uns com os outros, e pelo uso de recursos *on-line*, sem manter a rigidez da organização por anos ou séries (BACICH, 2016).

No modelo **A La Carte** os estudantes têm autonomia na organização de seus estudos, de acordo com os objetivos gerais propostos a serem atingidos, os quais são organizados em parceria com o professor (BACICH, 2016). Neste processo a aprendizagem, segundo Bacich (2016) que pode ocorrer no momento e local mais adequados, é personalizada. De acordo com a autora, nessa abordagem, “pelo

menos uma disciplina é feita inteiramente *on-line*, apesar do suporte e organização compartilhada com o professor. A parte *on-line* pode ocorrer na escola, em casa ou em outros locais” (BACICH, 2016, p. 682).

No modelo **Virtual Enriquecido** a proposta é que os estudantes realizem cursos dividindo o tempo com atividades presenciais e *on-line*, sem a necessidade de estar diariamente na escola, podendo comparecer somente uma vez por semana (BACICH, 2016).

Considerando tais premissas sobre os modelos de organização de Ensino Híbrido descrito por Bacich (2016) constata-se que o ensino ofertado nas escolas públicas estaduais, embora tenha se utilizado da TD para sua efetivação não se enquadra com a organização apresentada para o Ensino Híbrido.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesse capítulo, apresenta-se os caminhos metodológicos percorridos na pesquisa, contemplando a sua natureza, características dos participantes e também do espaço, instrumentos de constituição de dados e o método de análise.

Ressalta-se aqui, que o projeto da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/ UFPR, sob o parecer do CEP/SD – PB, nº 5.451.108 (Anexo 1).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com estudo exploratório-descritivo e documental. De acordo com Lüdke e André (1986) a pesquisa qualitativa é um método importante, pois possibilita o contato pessoal do pesquisador com o fenômeno pesquisado. Segundo Lakatos e Marconi (2003) este é o ponto de partida da investigação social, para a descoberta da realidade investigada, tendo em vista que o pesquisador se insere no campo de pesquisa com o objetivo de conseguir informações e conhecimentos para responder o problema formulado inicialmente. Desta forma o pesquisador passa a interagir com o objeto de estudo por meio da observação (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Com base nestes pressupostos com o objetivo de obter informações e conhecimentos acerca do problema proposto no estudo, a pesquisadora se inseriu no campo de pesquisa no intuito de ter acesso aos participantes do estudo realizando os registros em diários de campo a partir da compreensão de que,

“[...] o próprio progresso do conhecimento científico exige que o observador se inclua em sua observação, o que concebe em sua concepção; em suma, que o sujeito se reintroduza de forma autocrítica e auto reflexiva em seu conhecimento dos objetos”. (MORIN, 2018, p. 29 - 30).

Utilizou-se também como técnica a aplicação de questionário aos envolvidos no estudo. Estas práticas têm como objetivo primordial “aprimorar as ideias ou descobertas de intuições”, pois a partir dos relatos descritivos das situações, é possível identificar a manifestação dos fenômenos tendo como referência a opinião dos integrantes do estudo (GIL, 2002, p. 42).

Dado o fato de o fenômeno investigado ser relativamente novo, percebeu-se a necessidade de realizar estudos exploratórios preliminares a partir de estudos de revisão sistemática e integrativa com vista à familiarização com o tema bem como o aprofundando de conceitos teóricos que foram possibilitados a partir da análise dos estudos já desenvolvidos. Optou-se também pela técnica de análise documental que segundo Gil (2010, p. 31) considera-se fonte documental sempre que se consulta material interno à organização.

Nessa medida analisaram-se documentos escolares que nortearam a prática docente, sendo documentos institucionais, conforme explica Gil (2010, p. 31) mantido em arquivos de órgãos públicos disponibilizados pela mantenedora que normatizaram a oferta do ensino durante o período remoto como também videoaula e atividades de Trilha de Aprendizagem, ambas referentes a Aula Paraná.

3.2 LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Pública Estadual localizada no município de São José dos Pinhais/PR que oferta Ensino Fundamental Anos Finais do 6º ao 9º Ano e Ensino Médio, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno. A estrutura física da escola é composta por doze salas de aula, auditório, biblioteca, cozinha, refeitório, quadra de esportes, sala de informática, secretaria, sala de recurso multifuncional, banheiros, almoxarifado, sala de acomodação de merenda escolar, duas salas para a equipe pedagógica, uma sala de direção (PPP, 2021). A escola atende um público aproximado de 1060 estudantes que estão distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno.

No Quadro 8 apresenta-se a caracterização da população estudada e os critérios estabelecidos para seleção dos partícipes do estudo.

QUADRO 8 - CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E EXCLUSÃO

Critério de inclusão	Critério de exclusão
- Estudantes com 18 ou mais inseridos em turmas de Ensino Médio matriculados de um Colégio da rede pública estadual de São José dos Pinhais; - Docentes e representantes da equipe pedagógica que participaram do ensino remoto emergencial, acompanhando turmas de Ensino Médio.	- Estudantes com menoridade; - Estudantes que não estejam matriculados no Ensino Médio; - Docentes e representantes da equipe pedagógica que não atuam com turmas de Ensino Médio.

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Durante a pandemia ficou difícil promover reuniões presenciais com grupo maior de pessoas, o que justifica o critério de inclusão e exclusão, pois caso os/as estudantes menores de idade participassem os pais ou responsáveis teriam que ser convocados para autorizar a participação no estudo. Com base nestes pressupostos a pesquisadora se reuniu com os participantes que apresentavam maioridade e os convidou a fazer parte do estudo.

Nessa ocasião foram esclarecidas dúvidas e explanadas as etapas da pesquisa e os voluntários que aderiram ao estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS - ICD

Os instrumentos de produção de dados foram coletados a partir de questionários elaborados a partir do aplicativo Google Forms, aplicados aos sujeitos da pesquisa enviada por e-mail ou pela internet. O documento foi antecedido por uma carta de apresentação, contendo uma breve explicação sobre os objetivos do estudo.

A escolha deste método está pautada em Creswell (2010), que afirma tratar-se de um método econômico que assegura o anonimato e possibilita a compilação e comparação e tabulação das respostas. Foram elaboradas perguntas com alternativas de respostas com questões fechadas, também abertas com vista a permitir aos respondentes transpor suas opiniões e considerações, disponibilizando assim um espaço para comentários para considerações. No entanto, Creswell (2010) destaca que embora, haja facilidade quanto à aplicação do questionário, em

contrapartida o anonimato não assegura a sinceridade nas respostas obtidas, além da possibilidade de ocorrer um baixo retorno. O questionário foi organizado em 2 Campos Investigativos, a partir do vivido desde o 1º semestre de 2020 e o ano de 2021 (APÊNDICE I).

1º Campo Investigativo – Condições socioeconômicas dos estudantes, docentes e representantes da equipe pedagógica. Tem por objetivo investigar o acesso aos recursos tecnológicos virtuais (computador, celular, TV etc.) e analógicos (impressos) como espaços domiciliar adequados para o ensino e aprendizagem;

2º Campo Investigativo - Acompanhamento pedagógico na visão dos estudantes, docentes e representantes da equipe pedagógica quanto a “Aula Paraná”, bem como o material didático disponibilizado pela escola, produzido pela mantenedora durante o processo de ensino e aprendizagem na modalidade de Ensino Remoto.

No Quadro 9 apresenta-se a relação entre os objetivos, os ICD e os Procedimentos de Análise.

QUADRO 9 - RELAÇÃO ENTRE OS OBJETIVOS, ICD E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

OBJETIVOS	ICD	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE
Traçar o perfil dos (as) estudantes, professores (as) e pedagogas que atenderam o Ensino Médio numa Escola da Rede Estadual no período pandêmico;	1º Questionário investigativo, com questões abertas e fechadas, aplicado aos educandos do Ensino Médio disponibilizado <i>Google Forms</i> (APÊNDICE 1) 1º Identificação (Questões 1.1, 1.2, 1.3 e 1.4). 2º Trajetória escolar na pandemia (2.1, 2.2 e 2.3). 2º Questionário elaborado com questões abertas e fechadas, aplicado no <i>Google Forms</i> , aos docentes e representantes da equipe pedagógica. (APÊNDICE 2) 1º Identificação 2º Formação e Atuação	Análise descritiva com base nas respostas dadas pelos educandos e educadores e representantes da equipe pedagógica aos questionários.
Identificar os procedimentos de ensino e a organização do trabalho pedagógico dos (as) professores (as) para atender as demandas de aprendizagem dos (as) estudantes do Ensino Médio;	Documentos: - Oficiais - Videoaulas - Aulas Paraná - Trilhas de Aprendizagem	Analisar os Materiais didáticos Pedagógicos - Videoaulas - Aulas Paraná - Atividades de Trilhas de Aprendizagem Aulas Paraná. Análise documental Lakatos e Marconi (2003)
Avaliar as percepções dos envolvidos no estudo	Questionário investigativo, com questões abertas e fechadas, disponibilizado <i>Google</i>	Analisar as respostas dos estudantes Docentes

quanto ao processo de ensino e aprendizagem no Ensino Médio com a utilização das Tecnologias Digitais durante o Ensino Remoto Emergencial.	<i>Forms</i> aplicado: Estudantes (as) do Ensino Médio (APÊNDICE 1). Docentes e representantes da equipe pedagógica que atuaram no Ensino Médio (APÊNDICE 2)	e pedagogas ao Formulário com base na teoria de Aguiar e Ozella (2006, 2013).
--	--	---

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Considerando as premissas apresentadas no Quadro 9 realizou-se a análise do *corpus* de pesquisa selecionado, e para tanto realizou-se os pressupostos teóricos apresentados no tópico a seguir.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A aplicação de questionários destinada aos envolvidos no estudo permitiu às pesquisadoras traçar um perfil tanto dos estudantes e dos profissionais selecionados permitindo a verificação de aspectos socioeconômicos e de infraestrutura experienciados durante o Ensino Remoto com vista a obter informações que contribuam para analisar as mudanças no processo de ensino aprendizagem de acordo com a visão dos participantes.

E a partir das respostas dadas pelos envolvidos no estudo foi realizada uma leitura preliminar para sistematizar as respostas dadas no intuito de articular os conteúdos e identificar a fala dos sujeitos. Consideraram-se aspectos da realidade social e cultural tendo em vista a necessidade de realizar a análise interpretativa.

Tendo em vista que a organização das falas articulam as palavras e expressam significações constituindo, assim, os pré-Indicadores, conforme Aguiar e Ozella (2013) orientam.

Para isso os dados foram aglutinados por similaridade, complementaridade e contraposição formando assim os indicadores (AGUIAR; OZELLA, 2013). E a partir desses indicadores foram organizados os núcleos de significação a partir dos dados constituintes de cada um dos núcleos (pré-indicadores e indicadores).

E os núcleos foram integrados no contexto social histórico, à luz da teoria de abordagem, sócio histórica, proposta pelos autores, Aguiar, Ozella, (2013). Julgou-se necessário, ainda, realizar a análise dos documentos que nortearam a ação docente durante o Ensino Remoto, destacando, uma atividade de Trilha de

Aprendizagem e uma videoaulas, ambas da Aula Paraná. Além dos documentos oficiais expedidos pela mantenedora. Trata-se de documentos privados da instituição escolar.

Esta análise foi necessária no intuito de identificar as mudanças dos procedimentos de ensino na organização do trabalho pedagógico dos (as) professores (as) mediante as demandas de aprendizagem dos(as) Estudantes do Ensino Médio.

4 ANALISANDO AS MUDANÇAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO PANDÊMICO DA COVID-19

Com o isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19, foram alteradas as formas de ensinar, pois com o fechamento das escolas os processos de ensino e aprendizagem foram reorganizados. Neste contexto o desafio de todos(as), segundo Oliveira, Silva e Silva (2020), foi o de atender as mudanças na medida do possível, de modo a compreendê-las no âmbito da escola no trabalho pedagógico, visando ressignificá-las.

Com vista a analisar as mudanças, a partir da implantação do Ensino Remoto, foi dada voz aos/as estudantes, e aos/as professores/as e representantes da equipe pedagógica que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado, a partir do olhar destes respondentes. Esta é uma das formas de análise propiciada pela pesquisa exploratório-descritiva que permitem segundo, Gil (2002, p. 41) estudar as características de um grupo.

Salienta-se que as análises dos dados estão estruturadas em três partes, a saber: na primeira parte serão analisados os dados que possibilitaram traçar o perfil dos estudantes, professores (as) e equipe pedagógica. Estes participantes tiveram experiência com Ensino Médio, em uma escola da Rede Estadual no Período de Pandemia, nos anos 2020 e 2021.

Na segunda parte serão identificadas as mudanças dos procedimentos de ensino e organização do trabalho pedagógico dos (as) professores (as) no atendimento às demandas de aprendizagem dos (as) Estudantes do Ensino Médio. A partir da análise dos documentos oficiais expedidos pela SEED-PR, bem como, os materiais das Aulas Paraná (videoaula), e a atividade de Trilha de Aprendizagem. Essa análise documental teve como fundamento teórico os estudos de Lakatos e Marconi (2003).

Na terceira etapa serão analisadas as percepções quanto às relações de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia, com a utilização das Tecnologias Digitais partindo do olhar dos (as) estudantes, professores (as) e pedagogas. Essas análises tomam como referências as respostas dadas pelos participantes com base na teoria de Aguiar e Ozella (2006/2013).

4.1 PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO ENSINO MÉDIO NA PANDEMIA: QUEM PARTICIPOU?

A investigação contemplou aspectos pedagógicos, socioeconômicos e de infraestrutura relacionados ao contexto, lócus e participantes da pesquisa. A análise das respostas dadas aos questionários pelos docentes, discentes e equipe pedagógica, amplia as perspectivas para elucidação do fenômeno, pois abre a possibilidade de se ter uma visão multidimensional da pesquisa, tendo em vista que [...] “não devemos esquecer que o homem é um ser biológico-sociocultural, e que os fenômenos sociais são, ao mesmo tempo, econômicos, culturais, psicológicos!” (MORIN, 2018, p. 177).

Para compreender como se deu este processo nesta primeira etapa de análise do estudo foi necessário o reconhecimento dos participantes que se encontravam inseridos num contexto social e histórico e para tanto foram trazidos dados que os identificassem, bem como suas experiências e trajetórias durante o período pandêmico.

Diante das informações obtidas pelas respostas ao questionário, foi possível categorizar os dados realizando um esforço de abstração, buscando possíveis explicações, recorrendo à literatura e à coleta de dados, conforme (GIL, 2002), orienta.

Como o estudo investiga a situação de aprendizagem de estudantes de Ensino Médio, buscou-se na Lei das Diretrizes e Bases da Educação, LDBEN 9394/96 no Art. 35 sua finalidade,

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996).

Ressalta-se que o Ensino Médio é a última etapa da Educação Básica, sua grade curricular é composta por 13 Componentes Curriculares com uma carga horária específica para cada disciplina.

A instrução Normativa nº 011/2020 DEDUC/ DPGE/SEED (PARANÁ) dispõe sobre Matriz Curricular do Ensino Médio para a rede Pública Estadual de Ensino do Paraná, apresentada no Quadro 10.

QUADRO 10 - MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO - REDE ESTADUAL DO PARANÁ

Carga Horária Total: 2.400h		Dias Letivos Anuais: 200		
Base Nacional Comum	Componente Curricular	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
	Arte	1	1	1
	Biologia	2	2	2
	Educação Física	2	2	2
	Filosofia	1	1	1
	Física	2	2	2
	Geografia	2	2	2
	História	2	2	2
	Língua Portuguesa	4	4	4
	Matemática	3	3	3
	Química	2	2	2
	Sociologia	1	1	1
Parte Diversificada	Educação Financeira	1	1	1
	LEM – Inglês	2	2	2

FONTE: SEED/PR (2021).

O Ensino Médio da rede pública estadual de Ensino do Paraná adequaram as Matrizes Curriculares, a partir do ano letivo de 2021, período pandêmico. Vale destacar que a carga horária do Ensino Médio vigente durante a pandemia compreendia 2.400 horas. Diferente da proposta de 2022 do Novo Ensino Médio que é composto por dois conjuntos de Componentes Curriculares: Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos, que consequentemente ampliou a carga para 1.000 horas anuais, totalizando três mil horas ao longo de três anos, destinando 1.800 para a FGB e 1.200 para a realização dos Itinerários Formativos.

Considerou-se necessário apresentar os dados do Censo Escolar do ano pandêmico de 2020, conforme plataforma Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE) apresentado Tabela 2, que se referem ao movimento escolar das turmas de Ensino Médio, 1º, 2º e 3º anos, turnos manhã e noite, considerando os seguintes aspectos: aprovações, reprovações, abandono escolar, admitidos por transferência, transferidos.

TABELA 2: RELATÓRIO DE RENDIMENTO E MOVIMENTO ESCOLAR 2020

Serie/ Turno Ano letivo 2020	Aprovados	Reprovados	Abandono	Admitidos por Transferência	Transferidos
1º Série Manhã	74	11	2	1	2
1º Série Noite	28	0	11	1	2
2º Série Manhã	116	1	0	2	2
2º Série Noite	50	1	4	0	0
3º Série Manhã	64	1	2	0	1
3º Série Noite	38	0	5	0	0
Total	370	14	24	4	7

FONTE: Censo Escolar no SERE (2020).

A partir dos dados do Censo Escolar (2020), ano de implantação do Ensino Remoto, constatou-se na escola pesquisada que 408 estudantes estavam matriculados (as) no Ensino Médio, nos turnos manhã e noite. Dentre estes, estudantes 370 foram aprovados, 24 deles evadiram e 14 reprovaram. Como o Ensino Remoto perdurou até o ano 2021, na Tabela 3 apresentam-se os dados do Censo Escolar (2021) de rendimento e movimento escolar.

TABELA 3: RELATÓRIO DE RENDIMENTO E MOVIMENTO ESCOLAR

Serie/ Turno	Aprovados	Reprovados	Abandono	Admitidos por Transferência	Transferidos
1º Série Manhã	107	2	0	3	16
1º Série Noite	33	1	14	6	1
2º Série Manhã	75	1	3	8	4
2º Série Noite	30	3	11	5	4
3º Série Manhã	79	0	5	7	3
3º Série Noite	82	5	5	4	2
Total	406	12	38	33	30

FONTE: Censo Escolar SERE (2021).

Com base nos dados do Censo Escolar (2021) constatou-se que no 2º ano de implantação do Ensino Remoto houve um aumento de 36 educandos nos turnos manhã e noite em relação ao ano anterior, pois eram 370 matriculados no Ensino Médio em 2020, e em 2021 totalizaram 456 Estudantes. Dentre esses Estudantes, 406 foram aprovados, 38 evadiram e 12 reprovaram.

Considerando que a pesquisa tinha como critério inclusão estudantes do Ensino Médio, com 18 anos ou mais, recorreu-se ao Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE) de 2021, para seleção dos participantes que atendessem ao referido critério. Foi verificado que havia 74 estudantes com maioridade, matriculados nas

turmas 1º, 2º e 3º série do Ensino Médio, nos turnos manhã e noite. Foi feita chamada para participarem do estudo. No entanto, houve uma redução do número de participantes, pelo fato da solicitação de transferência de domicílio de alguns deles, ficando no Sistema SERE (2021) 59 Estudantes matriculados com maioridade.

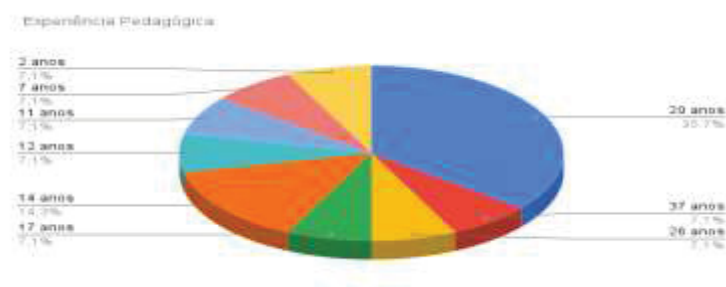
Na reunião realizada presencialmente na escola 17 educandos (as) participaram, dentre os 59 que antecipadamente aceitaram participar do estudo, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Embora, esses 17 Estudantes tenha assinado o TCLE, somente 11 retornaram o questionário preenchido.

Essa amostra foi composta por sete homens e quatro mulheres com idades entre 18 a 21 anos, sendo cinco estudantes de 3ª série do Ensino Médio, cinco, de 2ª série e um da 1ª série. Dez deles responderam que moravam com os pais ou responsáveis, salvo uma estudante que morava com filho e o companheiro. Quatro dos participantes informaram que trabalhavam com registro em carteira, conciliando trabalho e estudo. Os outros sete afirmaram trabalhar eventualmente, porém sem vínculo empregatício, durante o período do Ensino Remoto no contexto pandêmico.

Quanto a identificação dos 31 profissionais que atuam no Ensino Médio durante a Pandemia, no *lôcus* de pesquisa, nos turnos manhã e noite, sendo estes 27 professores(as) e 4 pedagogas, 16 profissionais aceitaram participar do estudo, sendo 13 professores(as) e três pedagogas, os quais assinaram o TCLE. Embora tenha totalizado este número de aceites, destaca-se que só 14 retornaram os questionários preenchidos.

Questionou-se o tempo de experiência destes profissionais e as respostas estão apresentadas no Gráfico 1.

GRÁFICO 1 - TEMPO DE EXPERIÊNCIA DOS PROFISSIONAIS



FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

Observa-se que a profissional mais experiente possui 37 anos de docência, seguido de outra profissional com 26 anos, quatro profissionais informaram possuir 20 anos de experiência, outro com 17 anos, além de outros dois que informaram possuir 14 anos de experiência. Uma profissional tem dois anos de experiência na área educacional.

Refletindo sobre as trajetórias docentes, Tardif (2002, p. 56) lembra que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois segundo o autor a identidade carrega as marcas de sua própria atividade, tendo em vista que uma parte da existência é caracterizada pela atuação profissional.

Analisando o tempo de experiência dos profissionais docentes como também de representantes da equipe pedagógica, sabe-se que eles trazem os saberes profissionais adquiridos ao longo da formação inicial e formação continuada como também “os saberes empregados na prática cotidiana, adquiridos a partir cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os pares” (TARDIF, 2002, p. 60).

Nessa medida destaca-se que o fazer docente exige dos profissionais da educação investimento de tempo nos processos de formação continuada, tendo em vista a necessidade de atualização do conhecimento, como também, a projeção da carreira docente. Com base nestes pressupostos procurou-se investigar a formação dos participantes deste estudo. Constatou-se que um dos 14 profissionais pesquisados tem Curso de *Stricto Sensu* em Mestrado, enquanto, os demais possuem curso de *Lato Sensu* em especialização nas diversas áreas.

É importante salientar que o processo de formação continuada dos profissionais da educação envolve todo o fazer docente. Utiliza-se, os termos, “redes de aprendizagens ou rizomas” ao referir-se a produção de conhecimento relacionada à formação de educadores (as) ao longo de toda a vida que “[...] atravessam fronteiras dos níveis de formação; titularidades; tempos de magistério; experiência anterior com a educação.” (PAIVA, 2012, p. 83)

Nesse sentido Tardif (2002) contribui ao lembrar que outros fatores influenciam também a identidade dos profissionais da educação tais como a própria história de vida por meio da socialização, enquanto estudantes a partir das experiências vividas, assimiladas e interiorizadas. Segundo este autor, professores (as) não possuem somente uma concepção, mas várias concepções as quais lançam mão sempre que necessário (TARDIF, 2002). Estes saberes são estruturados com base nas histórias de vida pessoal e escolar dos profissionais

como também por meio das relações que estabelecem com outros, sejam os pares, ou com os (as) estudantes (TARDIF, 2002).

Refletindo sobre estes pressupostos é possível mensurar os desafios vivenciado pelos (as) professores (as) mediante a preocupação recorrentes com o aprendizado, as inovações e adequações, consequente da nova reconfiguração do ensino, pois ensinar “não é transferir conhecimentos, conteúdos” (FREIRE, 2004, p. 23), mas “é preciso, trabalhar maneiras, caminhos e métodos de ensinar” (FREIRE, 2004, p. 24).

4.2 MUDANÇAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO PERÍODO PANDÊMICO

Para compreender as mudanças na organização do trabalho pedagógico na escola durante o período pandêmico, recorreu-se a documentos que nortearam a ação docente durante a pandemia. Gil, (2002, p. 47) explica que a pesquisa documental se constitui uma fonte rica e estável de dados não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios.

As mudanças na sociedade impactam consequentemente a escola, esse fato pode ser percebido durante o Ensino Remoto, pois não era só mudar a metodologia com a utilização das Tecnologias Digitais, tendo em vista que não se pode “[...] reduzir o homem a um simples objeto da técnica a um autômato manipulável” (FREIRE, 2018, p. 28), mas implica, sobretudo no ato de ensinar com a utilização da TD ressignificando as práticas. Segundo Freire (2018, p. 25) “a humanização do homem implica uma responsabilidade histórica num contexto histórico-social diante da percepção de que o compromisso não pode ser um ato passivo [...] mas, práxis ação e reflexão sobre a realidade”.

Ao longo desta parte do trabalho, será apresentado como se deu a organização do trabalho pedagógico e a influência da gestão externa que balizaram as mudanças na organização interna da Escola, num momento de transição que reconfigurou o Ensino Presencial para Remoto.

4.2.1 Gestão Externa e a Organização no Interior da Escola

Durante o Ensino Remoto ocorreram mudanças significativas na reorganização da escola e coube à mantenedora expedir documentos reguladores,

os quais tratam detalhadamente dos procedimentos para cada etapa da concretização do Ensino Remoto.

Em virtude do volume de documentos oficiais expedidos considerou-se relevante organizar inventários onde constam os principais documentos normativos que orientaram as Escolas Estaduais do Paraná, nos anos de 2020 e 2021. (APÊNDICE 4 e APÊNDICE 5).

Quanto à implantação do Ensino Remoto, destaca-se que logo após ser publicada a Portaria n.º 356 do Ministério da Saúde, expedida sob a gestão do ministro Sr. Luiz Henrique Mandetta em 11/03/2020 (BRASIL, 2020a), orientando o isolamento social como medida de enfrentamento da emergência sanitária decorrente da propagação da COVID-19.

As autoridades competentes, representadas pela mantenedora da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, conjuntamente com o então Governador, Sr. Carlos Massa Ratinho Junior, o Sr. Renato Feder, Secretário de Educação do Paraná, e o Dr. Carlos Alberto Gebrim Preto, Secretário de Estado da Saúde do Paraná (2020-2022), determinou providências de caráter administrativo, estabelecendo normas específicas para a viabilização da oferta de ensino para as instituições públicas e privadas durante o período de pandemia.

É bem verdade, que no primeiro momento as orientações tratavam a pandemia, como um possível surto recomendando medidas sanitárias de enfrentamento à situação, porém as aulas se mantinham presenciais.

No entanto, no dia 16/03/2020 foi expedido o Decreto Estadual 4230 (PARANÁ, 2020a) notificando a necessidade da suspensão das aulas nas Escolas do Paraná, reverberado pelos Decretos Estaduais nº 4258 de 17/03/2020 (PARANÁ, 2020b) e 4298 de 19/03/2020 (PARANÁ, 2020c) que anunciaram o agravamento da situação pandêmica, autorizando a suspensão temporária das aulas e demais atividades escolares em todas as instituições de ensino estaduais e privadas a partir do dia 20 de março de 2020.

Nesta mesma data, de 20/03/2020 foi expedido o Decreto Estadual 4310 (PARANÁ, 2020d), solicitando que fosse fixado expediente presencial diário instituindo os serviços essenciais e os servidores designados trabalharam em sistema de rodízio por meio de escalas diferenciadas. Esta decisão está pautada na expedição Decreto Estadual 4316 de 21/03/2020 e na Resolução nº 901/2020 GS/SEED de 21/03/2020 (PARANÁ, 2020e) que orientava a manutenção do

abastecimento e a distribuição da merenda escolar nos estabelecimentos mesmo sem estudantes. E com o agravamento das medidas sanitárias o Decreto Estadual 4320 de 23/03/2020 antecipou o recesso escolar de julho de 2020. (PARANÁ, 2020f).

Neste período os (as) servidores (as) foram informados (as) da suspensão das concessões de progressões e promoções de servidores da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado do Paraná, conforme Decreto Estadual 4385 de 27/03/2020 (PARANÁ, 2020g) que suspendeu autorizações de provimentos de cargos e funções descritas na Lei Orçamentária Anual (LOA) 2020.

E no dia 03/04/2020 foi apresentada a Resolução nº 1.016/2020/GS/SEED (PARANÁ, 2020h), que estabeleceu em regime especial às atividades escolares na forma de aulas não presenciais. Só no dia 06/04/2020 foi orientado a retomada de aulas já no modelo remoto, mediante a readequação do Calendário Escolar em conformidade com a Resolução nº 1249/GS/SEED (PARANÁ, 2020i) de 12/04/2020.

Embora as aulas se encontrassem remotas, a escola prestou atendimento presencial por meio de escala de trabalho dos funcionários (as) como também pela equipe diretiva e pedagógica.

Atendendo a Resolução nº 1253/2020 GS/SEED de 28/04/2020 (PARANÁ, 2020j), os (as) funcionários (as) Agentes I, organizaram a entrega do leite das crianças e também a entrega de alimentos perecíveis a estudantes que eventualmente se encontravam em situação de vulnerabilidade social. E junto com os (as) funcionários (as) Agentes II recebiam e entregavam kits, separavam as atividades destinadas aos (as) e por componente curricular, comunicavam a equipe pedagógica sempre que as atividades eram entregues em branco pelos(as) estudantes.

Além dessas atribuições, os (as) funcionários (as) Agentes II mantinham o atendimento diário da secretaria da escola para atender a demanda documental. E esses profissionais, definidos como “educadores não docentes”, (BRASIL, 2004, p, 18-19) desempenharam práticas coletivas significativas de caráter pedagógico, planejando, executando e avaliando constantemente sua ação.

Da mesma forma, a equipe pedagógica também cumpriu a escala de atendimento para assessoramento a estudantes e suas famílias na utilização de plataformas *on-line*. Realizando encaminhamentos à Unidade Básica de Saúde e eventualmente à Rede de Proteção quando se percebia a violação de direitos dos

estudantes. Fiori e Goi (2021) e Ortega e Rocha (2020), afirmam dentre outras mazelas, a vulnerabilidade social aumenta a situação do abandono escolar e consequentemente à exposição de estudantes à violência.

Com base nestes pressupostos a equipe pedagógica intensificou o trabalho de busca ativa aos (as) estudantes que evadiram. Sendo que a equipe diretiva realizou inclusive visitas domiciliares aos (as) estudantes.

O trabalho pedagógico incluía também o assessoramento aos docentes em suas muitas demandas, especialmente aos menos experientes os quais necessitavam de uma atenção maior. Em relação à experiência docente, Tardif (2002, p. 90) relembra que muitos (as) docentes vivem uma situação “precária” devido à “impossibilidade de viver uma relação seguida” com os mesmos estudantes. Esta situação ocorre com mais incidência especialmente com professores (as) novatos (as) ou contratados (as) em regime de Processo Seletivo Simplificado (PSS), que muitas vezes precisam escolher aulas em mais de uma escola. E no ano seguinte não consegue dar continuidade no trabalho iniciado, pois a escolha de aula depende de onde estiver a vaga. Professores (as) sem vínculo efetivo, atuantes nas redes de ensino públicas estaduais e municipais, se encontram desprovidos de direitos e vivem sob condições de instabilidade cotidiana dentro do espaço público, dada pelo trabalho temporário e eventual (SILVA, 2020, p. 86)

Cientes de todas estas questões as equipes, diretiva e pedagógica promovia frequentes reuniões *on-line* via *Google Meet* para discutir ações e tratar assuntos pertinentes à escola. Também foram realizadas *lives*, transmitidas pela internet e pelo *Youtube*⁸ para passar informes importantes relacionados à organização da escola para estudantes e suas famílias, utilizando ainda outras mídias sociais tais como, *Whatsapp*, *Facebook* e *Instagram*.

Dentre os documentos orientadores para implantação das aulas *on-line*, destaca-se a Resolução n.º 1522/2020 – GS/SEED (PARANÁ, 2020k) de 07/05/2020.

Ressalta-se que durante a oferta das aulas *on-line* mantinha-se a expectativa iminente do retorno presencial. Sendo que no dia 06/07/22 foi expedida a orientação por meio da Resolução Conjunta n.º 01/2020 CC/SEED (PARANÁ, 2020l) para a escolha de membros para compor o Comitê “Volta às Aulas”. No entanto, o

⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=JIWN10D4esU>

retorno da “Volta às aulas” não foi imediato, houve novas orientações sobre a prevenção, monitoramento e controle da COVID-19 para as instituições de ensino públicas e privadas do Estado do Paraná antes do retorno presencial. Conforme documentos expedidos, Resolução n.º 0098/2021 de 20/01/2021 (PARANÁ, 2021a) da SESA e o Decreto Estadual n.º 6.637 de 20/01/2021 (PARANÁ, 2021b).

Destacam-se também os documentos normativos orientadores para as atividades escolares na forma presencial e não presencial para o ano letivo de 2021, Deliberação n.º 01/2021 de 05/02/2021 (PARANÁ, 2021c); Resoluções, GS/SEED n. 673/2021 de 09/02/2021 (PARANÁ, 2021d); 1.138 GS/SEED de 15/03/2021 (PARANÁ, 2021e) e nº 2.408 GS/SEE. (PARANÁ, 2021f) de 31/05/2022.

Vale destacar que neste período eram expedidos muitos documentos normativos e antes que os servidores internalizassem uma determinada informação, já era expedida outra complementando ou alterando a instrução anterior. E cumpre observar, como bem afirma Morin (2002, p. 228) “a ordem tem dois lados inimigos: de um lado, se tem as regulações e proteções que permitem as liberdades, do outro, temos as coações e imposições que impedem as liberdades”.

Nesta medida os documentos norteadores traziam várias orientações, dentre estas, critérios para validação da presença nas aulas *on-line* para estudantes, e professores (as). Estabelecendo tempo de permanência com câmera aberta, exceto os (as) Estudantes que não tinham câmera os quais poderiam validar a presença interagindo pelo *chat* com professores (as). Conforme documentos, normativos, Resoluções nº 1.111/GS/SEED de 11/03/2021 (PARANÁ, 2021g) e nº 1.311/2021 – GS/SEED de 25/03/2021 (PARANÁ, 2021h).

Tais situações causaram críticas, pois se desconsiderava as limitações de conexão da internet vivenciada pelos(as) estudantes e docentes. Charczuk (2020, p. 18) traz esta discussão ao explicar sobre os processo de exclusão envolvendo professores e estudantes durante o período remoto, afirmando que as “desigualdades sociais que não são exclusivas desse tempo de pandemia, mas que nesse contexto se mostram exacerbadas”.

Estudantes e professores (as) tinham problemas frequentes da conexão com a internet, embora ainda, assim tinha-se a obrigatoriedade de estabelecer tempo de uso com câmeras ligadas durante as aulas via *Meet*. O que nos remete a ideia do “controle minucioso” relacionado à economia e eficácia que impõe técnicas de limitações e proibições, exercendo uma “coerção ininterrupta constante que vela

sobre os processos da atividade mais que seu resultado” (FOUCAULT, 2014, p. 135).

Nesta medida, segundo o Foucault (2014, p. 14) é estabelecido uma relação de “docilidade-utilidade”, que pode ser compreendida como, “disciplina” ou seja o não cumprimento às regras impostas pela mantenedora resultaria no dispositivo disciplinar que era a atribuição da falta. Esta falta era aplicada pelos diretores (as) que seguiam as orientações impostas pelos Núcleos Regionais de Educação. E os(as) professores(as), por sua vez, replicavam o mesmo critério de aplicação de falta aos(as) estudantes que porventura não abrissem as câmeras.

E não obstante a tudo isso se percebeu nesse período a diminuição da representação dos coletivos que auxiliavam na construção da gestão participativa da escola. Este fato se confirma a partir da expedição do Decreto nº 7687, expedido em data de 20/5/2021, que alterou o estatuto da APMF (Associação de Pais e Mestres) promovendo o diretor geral e diretor auxiliar, respectivamente como presidente e vice-presidente o que denotou um retrocesso.

Este mesmo documento prevê também a mudança no tempo de mandato que deixa de ser bianual para tornar-se pelo período de quatro anos, período em que diretores permanecem no cargo.

Tais fatos vêm na contramão do processo democrático, pois a Constituição Federal, dentre muitos princípios, afirma no Artigo 206 a “Gestão democrática do ensino público, na forma da lei.”(BRASIL, 1988).

Em pouco menos de uma década após a Constituição Federal, foi criada a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, que no Art. 14 estabelece que os sistemas de ensino “definirão as normas da Gestão Democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades” contemplando, I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Destaca-se que as mudanças alteram o Estatuto da APMF muda esse segmento, que deixa de ter um caráter voltado à Gestão Democrática e direcionando mais às questões administrativas e financeiras, e pode culminar na ingerência nas escolas, ao desestimular a participação da comunidade em participar na organização da educação pública.

Ademais, vale lembrar que não houve processo de consulta à comunidade escolar para essa adesão. O que denota posições autoritárias e antagônicas do Estado, permeadas de ideologias e que reforça, segundo Freire (1997, p. 112), que “não existe neutralidade na educação”.

Tais fatos contribuem para uma sobrecarga aos(as) diretores(as) de escola, visto que aumentaram-se as demandas relacionadas às atribuições e competências desses profissionais. Este fato pode ser confirmado a partir da criação do Decreto 7943, (PARANÁ, 2021i) de 22 de junho de 2021, que prevê no Art. 2, a observação de sala de aula, presencial ou remota. Cabendo ao(a) diretor(a) assistir pelo menos a uma aula por dia letivo, com cronograma prévio combinado com o professor (a) com vista a pontuar pontos frágeis ou pontos de atenção.

Da forma como mantenedora sugeriu a execução da proposta tendeu a ser vista de forma não amistosa para o fortalecimento das relações humanas no interior da escola. Visto que pode ser compreendida pelo profissional docente como tendo um caráter fiscalizador, arguindo os(as) diretores(as) enquanto “chefe de quem emanam as ordens” (PARO, 2005, p. 12) desfavorecendo a construção positiva de vínculo entre estes profissionais.

Este mesmo documento impõe aos diretores(as) a responsabilidade do acompanhamento da frequência escolar diária dos estudantes por meio do aplicativo denominado, *Power Bi*⁹. E as informações aferidas eram repassadas a equipe pedagógica que por sua vez realizava as ações.

Somam-se a isso as demais atribuições já exercidas pelos(as) diretores(as) relacionadas a prestações de contas dos recursos financeiros da instituição de ensino e acompanhamento das questões financeiras, administrativas e pedagógicas.

Ressalta-se, ainda, que esse documento determina de forma explícita que o não cumprimento das competências implica no afastamento definitivo dos (a) diretores(as) sendo nomeado um interventor. Tais orientações impõem a estes profissionais a responsabilidade de “cumpridores da Lei e da ordem, com base nas instruções estabelecidas pelo Estado, sem muitas vezes, prover os recursos

⁹ Power Bi - Disponível em:

https://www.google.com/search?q=power+bi+seed+2021&sxsrf=ALiCzsawRA5gifiJKQjLvrTgTW1YkwC5nw%3A1657568947529&ei=s37MYrD2H43c1sQPz7KO6As&oq=o+power+bi+na+seed&gs_lcp=Cgdn3Mtd2l6EAEYADIICAAQogQQiwMyCAgAEKIEIsDMggIABCI BBCLAZIIICAAQogQQiwNKBahBGA BKBAhGGABQAFgAYOMWaABwAXgAgAGFAYgBhQGS AQMwLjGYAQCGAQG4AQHAAQE&scient=gws-wiz#kpvalbx=_037MYs_ON6qi1sQP5-e1iAQ39

necessários para a realização dos objetivos educacionais” (PARO, 2005, p. 11). Igualando, desta forma, a escola a modelos empresariais.

Tal fato é comprovado a partir da implementação da Lei 20.935 de 17 de dezembro de 2021 (PARANÁ, 2021j) que estabelece uma gratificação mensal ao (a) diretor geral e ao diretor (a) auxiliar que atingir os critérios estabelecidos na lei, com base no número de matrículas e frequência diária mínima de 85% de estudantes nas instituições escolares estaduais.

O combate à evasão escolar deve ser um imperativo pedagógico a todos os profissionais envolvidos no processo educativo. Nesta medida a proposta da premiação destoa sendo considerada uma situação estarrecedora o que nos remete a reflexão de Paro (2015) que critica o amadorismo pedagógico que trata a educação sem a preocupação em compreender as singularidades do trabalho pedagógico.

E em meio a todas as situações relatadas ocorreu o retorno dos servidores nas instituições de ensino da rede estadual, conforme, Resolução n.º 3.047/2021, GS/SEED de 13/07/2021 (PARANÁ, 2021f). Não se pode deixar de mencionar que este período foi permeado pela angústia e medo, pois, em meio a todas as situações vivenciadas muitos estudantes e profissionais da educação adoeceram e alguns perderam entes queridos, aumentando dia a dia a tensão diante da situação. Gatti (2020) contribui ao explicar que o avanço da pandemia provocou efeitos emocionais nos educadores (as) estudantes e suas famílias, em decorrência do medo da contaminação.

Dessa forma o Ensino Remoto emergencial iniciou em abril de 2020, perdurando até dia 21 de julho de 2021, quando houve o retorno parcial das aulas de forma presencial na Rede Pública Estadual do Paraná.

No entanto, nesse primeiro momento, a adesão ao ensino presencial era facultativa para as famílias. Sendo que o atendimento presencial priorizava estudantes que estavam com atividades impressas sem acesso à internet ou a professores para tirar suas dúvidas. Os(as) estudantes que optassem por continuar *on-line* seguiam com as aulas pelo aplicativo *Meet*. Desta forma as aulas eram ministradas, simultaneamente, de forma *on-line* e presencialmente.

Entretanto os profissionais, que faziam parte do grupo de risco e que ainda não haviam sido imunizados, trabalhavam remotamente, ministrando aulas por meio do aplicativo *Meet*. Essas aulas eram transmitidas pela TV *pendrive*, nas salas de

aula para os estudantes que estavam presentes, porém as aulas ocorriam sem a monitoria presencial do docente.

E por fim o retorno presencial obrigatório de professores (as) e Estudantes ocorreu a partir de 23/09/2021 por meio da instrução normativa nº 860 (PARANÁ, 2021k), resguardando o direito de estudar remotamente somente a estudantes que se encontrassem em isolamento decorrente de quarentena para a COVID-19 ou a critério médico. Deixando desta forma de serem ofertadas as aulas on-line ou os kits de atividades impressas permanecendo apenas as aulas presenciais.

As instituições escolares tinham a incumbência de manter os protocolos de biossegurança e as medidas de controle sanitário, na recepção dos profissionais da escola e dos (as) estudantes.

A análise documental incluiu materiais didáticos pedagógicos produzidos, como: Trilhas de Aprendizagem e videoaula produzida por professores da SEED/PR. Como também documentos primários, a exemplo dos documentos oficiais expedidos pela mantenedora, que orientavam todo o processo de ensino, aprendizagem, gestão técnica-pedagógica, que nesse estudo foram analisados à luz dos autores.

Os referidos documentos compõem os Instrumentos de coleta de dados desse estudo qualitativo, sendo que a verificação e análise de múltiplas fontes possibilitaram a triangulação dos dados coletados (CRESWELL, 2009).

Quanto aos materiais didáticos pedagógicos utilizados durante o Ensino Remoto, ressalta-se que a mantenedora, criou uma página na internet¹⁰ apresentando a Aula Paraná disponibilizando um mapa do site, explicando os serviços ofertados aos usuários, bem como orientações em como acessar as aulas e os materiais pedagógicos usando dentre outras possibilidades algumas *lives*.

As atividades de Trilhas de Aprendizagem foi o material didático pedagógico elaborado pela mantenedora em 2020 para compor o kit de atividades aos estudantes que optaram pela modalidade de atividades impressas.

No primeiro ano estas atividades vinham prontas e cabia à instituição escolar imprimi-las e montar os kits. No Quadro 10 apresentam-se os critérios para análise desse documento escolar. Trata-se de uma atividade de Trilha de Aprendizagem da Aula Paraná – Componente Curricular de Educação Física destinada ao 1º Ensino

¹⁰ <https://www.aulaparana.pr.gov.br/servicos/Servicos/Educacao/Acessar-o-Aula-Parana-JVN6RYNP>

Médio. O tema trabalhado foi Beisebol e os dados foram analisados pela pesquisadora.

QUADRO 10 - ELEMENTOS DO MATERIAL DIDÁTICO DA AULA PARANÁ¹¹REFERENTE A TRILHA DE APRENDIZAGEM

Material Didático	Elementos didáticos	Material Didático Aula Paraná Aula 07 Disciplina Ed. Física 1º Ensino Médio
1º Ano Área de Conhecimento Linguagens e suas Tecnologias	Objetivos	Relacionar a importância da teoria e da prática do Beisebol na escola; Associar a história Paranaense ao contexto cultural; Investigar algumas curiosidades do Beisebol.
	Conteúdo	Jogos
	Abordagem Pedagógica (Estratégias de Ensino, Recursos analógicos e Digitais e Avaliação)	Na trilha de aprendizagem sugerida pela mantenedora como material analógico foi apresentado um texto que trazia a história da origem do esporte de Beisebol e sua influência nas olimpíadas no Brasil e no Paraná. Os estudantes deveriam ler o texto e responder a uma questão proposta. Para as aulas <i>on-line</i> eram disponibilizados slides e vídeo aulas gravadas por professores da SEED PR. E os professores da escola também poderiam usar outros recursos didáticos para abordar o conteúdo proposto.
	Atividades Teóricas e Práticas	A partir da contextualização histórica do Beisebol o estudante deveria responder uma pergunta de forma descritiva sobre a influência deste esporte no Brasil com base em sua visão a partir do texto. (Analogico)
	Textos	Conteúdos Aula Paraná, disponível em: https://drive.google.com/file/d/1I3aVIZcMYgqeHzsXMfcwZMMo1rKoGG2f/view
	Recursos Analógicos Audiovisuais	Os estudantes tinham acesso a uma imagem impressa em A4 na atividade em preto e branco. Para os estudantes que tivessem acesso a internet tinha a sugestão de um link que trazia curiosidades sobre o esporte Beisebol.
	Ilustrações e Ética	Imagem na avaliação. Disponível em: https://efemeridesdoefemello.com/2016/06/19/o-primeiro-jogo-oficial-de-beisebol/

Fonte: Adaptado de Barreto *et al.* (2007).

Com base na análise do material produzido constatou-se que as atividades propostas traziam informações contextualizadas sobre a historicidade do esporte considerando a sua origem e a influência do jogo nas olimpíadas relacionando a teoria e a prática do esporte ao cotidiano escolar. O texto associava a história do Beisebol paranaense ao contexto cultural e os estudantes teriam que ler o texto e responder a uma única questão de forma descritiva com base na percepção do (a) estudante em relação a esta modalidade esportiva no Brasil. Tinha-se uma imagem em preto e branco ilustrando a atividade de Beisebol e continha um link, trazendo curiosidades sobre o esporte. Todavia, os estudantes que não tivessem acesso a internet não poderiam obter estas informações.

A atividade proposta semanalmente tinha apenas uma lauda e a cada semana era trabalhado um conteúdo. O grau de dificuldade era nível fácil e como os

¹¹ https://www.aulaparana.pr.gov.br/educacao_fisica_1ano

(as) estudantes poderiam responder de forma pessoal não necessariamente erravam a questão. As atividades eram corrigidas e eram devolvidas aos estudantes. Na medida do possível os (as) professores sinalizavam observações referentes às correções.

Os estudantes que optaram pelas aulas *on-line* acessaram o aplicativo *Google Classroom*, onde era trabalhado o conteúdo da Aula Paraná. Destaca-se que o tema de Beisebol também foi disponibilizado, porém nessa plataforma dentre outras possibilidades os professores poderiam usar outros recursos tais como *Google Forms*, *slides* ou vídeo aulas.

Os docentes realizavam a chamada no Livro de Registro de Classe On-line (LRCO) e tinham acesso ao Plano de Aula, onde eram sugeridos alguns conteúdos que deveriam ser cumpridos dentro do planejamento docente. Como recurso didático usava-se sempre *slides* que poderiam ser compartilhados na tela nas aulas *on-line* e, sempre era sugerido um assunto a cada aula. No entanto, esse material não está mais disponível para acesso, permanecendo apenas o Plano de Aula do ano vigente de 2022.

Não se pode deixar de mencionar que nesse período foi sugerido pela mantenedora que os profissionais docentes trabalhassem com a proposta de Estudo e Planejamento elaborados a partir dos Currículos Priorizados¹² disponíveis no LRCO. Tais conteúdos eram considerados essenciais para o processo da aprendizagem dos estudantes naquele momento.

No Quadro 11 apresenta-se um recorte do modelo do Currículo Priorizado utilizado em 2021 e refere-se ao Componente Curricular de Educação Física da 1ª Série do Ensino Médio. Nesta disciplina a carga horária contempla duas aulas semanais. A justificativa da escolha do referido componente se dá na medida em que é essa disciplina tem aulas teóricas e práticas.

¹² Disponível em:

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1960>

QUADRO 11 - CURRÍCULO PRIORIZADO 2021 - COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO FÍSICA
ESPORTES 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

CONTEÚDOS ESTRUTURANTES	CONTEÚDOS BÁSICOS	CONTEÚDOS ESPECÍFICOS	CONHECIMENTOS PRÉVIOS	OBJETIVO
Esportes	Coletivos Individuais Radicais	O Esporte enquanto manifestação da cultura corporal de movimento. A prática esportiva do já vivenciado ao panorama mundial. As relações multifacetadas do mundo do esporte e o esporte do mundo. O esporte como veículo de alienação nas mídias digitais. As dimensões do esporte (social, educacional, saúde).	Identificar, analisar e compreender as transformações históricas do fenômeno esportivo no contexto mundial, nacional, regional e local, pesquisando, analisando e discutindo criticamente as diferentes manifestações esportivas e alguns de seus problemas (influência do capital, influência das mídias, indústria cultural, doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. Reconhecer as diferenças entre os conceitos de “Práticas corporais de aventura na natureza” e “Esportes Radicais”, visando ao conhecimento das diferenças e semelhanças entre essas práticas corporais. Compreender as relações entre as diferentes práticas corporais de aventura na natureza e temas como apropriação pela Indústria Cultural, preservação ambiental, transformação nos hábitos de vida, entre outros, considerando seus contextos históricos, sociais e culturais.	Perceber as diferenças entre o esporte dentro e fora da escola, assim como a relação entre esporte e lazer. Compreender a influência da mídia, ciência e indústria cultural nas práticas esportivas. Identificar, interpretar e se posicionar a respeito da apropriação do esporte pela indústria cultural. Compreender as relações entre esporte e trabalho. Vivenciar os esportes coletivos, individuais e radicais, numa perspectiva mais ampla, aplicável contexto urbano e em meio a natureza.

FONTE: Estudo e Planejamento - Currículos Priorizados SEED PR (2021).

O Currículo Priorizado-2021 apresenta os conteúdos estruturantes, básicos e específicos, além dos conhecimentos prévios e objetivos propostos, e tais elementos subsidiavam o registro no LRCO.

Quanto aos conteúdos das videoaulas da Aula Paraná produzida por professores (as) continuam disponíveis no canal do *Youtube*. Assim como foi analisado o conteúdo da atividade da Trilha de Aprendizagem também se realizou a análise da Aula nº 7, do componente curricular de Educação Física do 1º ano do Ensino Médio, que abordou o tema de Beisebol¹³, no qual pode ser observada no Quadro 12 a estrutura da videoaula.

QUADRO 12 – ANÁLISE DOS ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA AULA PARANÁ

1. QUANTO À ESTRUTURA DA AULA
1.1 IDENTIFICAÇÃO: 1º ano do Ensino Médio Disciplina: Educação Física Nº aula 7 Tema: Beisebol Carga horária da aula: 24 min
1.2 OBJETIVOS: Geral: Identificar as principais características do Beisebol com esporte de campo e taco. Específicos: Identificar a história do Beisebol mundial ao contexto cultural; Reconhecer os equipamentos utilizados no Beisebol.
1.3 CONTEÚDOS - Escreva os conteúdos trabalhados na videoaulas. Conceitos e regras do jogo de Beisebol.
1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS - Como o (a) professor (a) desenvolveu a aula? Foi apresentada uma aula expositiva trabalhando conceitos e regras do jogo de Beisebol trazendo curiosidades e propondo a realização de atividades de múltipla escolha.
1.5 RECURSOS DIDÁTICOS - Descreva todos os recursos utilizados pelo (a) professor (a). Aula dialogada com utilização de vídeo e imagens.
1.6 AVALIAÇÃO - Como o (a) professor (a) propõe as atividades avaliativas? A partir da apresentação da aula dialogada apresentando os conceitos teóricos, os Estudantes respondiam uma atividade avaliativa de múltipla escolha.
1.7 REFERÊNCIAS - Como o(a) professor(a) apresenta livros, textos como referência na aula? Não foram apresentados livros e sim alguns conceitos baseados em autores.

FONTE: Adaptado de Barreto *et al.* (2007)

A aula foi disponibilizada no *YouTube* na data de 24/03/2021. Este material poderia ser utilizado tanto pelos estudantes como pelos profissionais Docentes. É importante mencionar que os (as) estudantes que tinham disponibilidade e acesso a internet poderiam participar também das aulas síncronas via *Meet* com professores (as) da escola. As videoaulas tinham duração de aproximadamente 24 minutos, caso as pessoas não quisessem assistir a aula toda poderiam optar por assistir um resumo da aula com duração aproximada de 5 minutos.

¹³ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=8A-RYZPa1kU>

A professora iniciou a aula com uma apresentação pessoal em seguida apresentou tema e objetivos, fez uma atividade de interação, perguntando sobre o entendimento dos estudantes em relação ao tema. Na sequência ela trouxe *slides* que apresentavam curiosidades sobre os jogos; regras acompanhadas de pequenos vídeos sobre o esporte que eram apresentados ao longo da aula bem como imagens. Ao mesmo tempo em que os vídeos e as imagens eram exibidas a professora seguia comentando.

Depois de quatro minutos de apresentação da aula foi proposto uma atividade de falso ou verdadeiro com três perguntas sobre o tema trabalhado. Decorrido o tempo foram apresentadas as respostas corretas.

Na sequência a professora deu continuidade à aula apresentando teorias do surgimento do Beisebol utilizando imagens e realizando comentários. Passados 10 minutos a professora apresentou um exercício com 03 alternativas de respostas que abordavam o nome dos precursores do esporte trabalhado e os estudantes deveriam escolher a resposta correta. Foi estabelecido o prazo de três minutos e logo após o término do tempo realizou-se a correção da atividade.

Após este período houve a continuidade da aula conceituando o esporte sendo apresentado o uso de imagens seguidas de comentários realizados pela professora. Após 19 minutos foi proposto o 3º exercício com uma pergunta com opção de quatro respostas. Da mesma forma como os demais exercícios, foi estabelecido um tempo de resposta e logo em seguida foi apresentada a alternativa correta. Todos os exercícios apresentavam questões dissertativas e eram considerados de nível fácil.

Para finalizar a professora lembrou o conteúdo trabalhado nesta aula, reforçando com as imagens e os pequenos vídeos. Constatou-se que as perguntas elaboradas eram de nível fácil, considerando o público de estudantes de Ensino Médio e os estudantes tinham sempre três minutos para responder o assunto que a professora havia acabado de explicar.

Toda a aula transmitida de maneira inclusiva usando a Linguagem brasileira de sinais (Libras). E a professora usava expressões faciais e gestuais na busca de interagir com o público que a assistia.

A análise da aula do componente de Educação Física denota o desafio vivido não só pelo (a) professores (as) que disponibilizaram videoaulas, mas de todos (as) os (as) demais, pois se entende que a Matriz Curricular de Ensino Médio é composta

por várias disciplinas o que requer diferentes metodologias na abordagem dos conteúdos. Machado, Fonseca, Medeiros e Fernandes (2020, p.13) ao referir sobre Educação Física, dentro do período pandêmico, afirmam que “não há uma transformação da escola, nem da Educação Física Escolar nem adaptação ou reinvenção”. Foram vividas outras práticas.

4.3 PERCEPÇÕES DAS MUDANÇAS NA VISÃO DOS PARTICÍPIES

O conhecimento empírico com base nas experiências dos participantes do estudo permitiu trazer as percepções, destes quanto ao processo de ensino aprendizagem durante a pandemia. E a partir disso, se empreendeu um esforço na direção de avançar do “empírico para o interpretativo” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 310). Tendo em vista que a partir das informações reunidas no estudo é possível compreender as dinâmicas emocionais que mobilizam os processos de construção de sentido e as atividades dos sujeitos onde às falas dos participantes constituirão os Pré-Indicadores, e a aglutinação das falas de maior evidência constituirão os Indicadores, que analisados à luz da teoria de Aguiar e Ozella (2013), constituem os Núcleos de Significação.

Salienta-se que quando se revela significados minimiza as visões reducionistas, objetivistas e subjetivistas ao possibilitar a análise com base nas determinações inseridas num processo dialético, onde a situações são entendidas como elementos constitutivos do sujeito compreendidos como categoria de mediação (AGUIAR; OZELLA, 2013).

4.3.1 Vozes dos Estudantes

A aplicação dos questionários possibilitou a compreensão da trajetória escolar dos (as) estudantes durante a pandemia bem como identificar os materiais didáticos utilizados no processo de ensino e aprendizagem, como também, a relação professor e aluno (APENDICE 1).

Essas respostas estão organizadas no Quadro 13 de modo que constituíram os Pré-Indicadores, relatos que foram aglutinadas em Indicadores, e a partir disso se definiu os Núcleos de Significação.

QUADRO 13 - VISÃO DOS ESTUDANTES EM RELAÇÃO AS MUDANÇAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA PANDEMIA DA COVID-19

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES	NÚCLEOS
“Não aprendi os conteúdos”; “Aprendi parcialmente os conteúdos”; Não me adaptei aos aplicativos”; “Mudança de modalidade atividades impressas para aulas on-line”; “dificuldades em acostumar no novo formato de aulas”; “Dificuldade em prestar atenção”; “Aulas massivas e entediantes”; “Não recebia o <i>link da aula</i> ”; “bugava o áudio do professor no meio das aulas”; Não tinha acesso à tecnologia digital”.	Mudanças Ensino Presencial para Ensino Remoto	Tecnologia e Aprendizagem
“Durante o período da pandemia eu tive pouco contato com meus professores”; “Sentia proximidade dos professores, pois interagia pelo <i>Classroom, pelas Meets</i> ”.	Relação estudante e docente durante a pandemia (distanciamento social)	Interação docente e estudante
“Não consegui me organizar para estudar e fazia as atividades quando tinha tempo disponível”; “Dificuldade em ficar muito tempo parado”.	Tempo de estudos: Aulas Paraná-TV e no domicílios	Tempos e Espaço de aprendizagem
“Não tinha um lugar específico para estudo”; “Espaço adequado em casa”; “Eu dediquei 4 horas diárias de estudo”; “Não acompanhei as aulas devido à pandemia e trabalho”;	Infraestrutura dos espaços domiciliares	

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

A partir da análise dos dados apresentados foi possível identificar os Pré-Indicadores, as falas dos(as) estudantes, às quais constituíram os Indicadores que definiram os Núcleos de Significação. É importante, observar que as falas ampliam a interpretação, pois consideram [...] “o contexto social, político e econômico, permitindo o acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 311). As falas vêm imbricadas de sentidos que denotam subjetividade a partir do movimento dialético, afetivo, cognitivo tendo em vista a multidimensionalidade que os compõem.

E segundo Aguiar e Ozella (2009) desvelam um sujeito não diluído, histórico e singular ao mesmo tempo por isso a necessidade de buscar compreendê-lo na sua totalidade. A aglutinação das falas possibilitou identificar às dificuldades apontadas pelos (as) estudantes relacionadas ao manuseio do uso das Tecnologias no Ensino Remoto apontando para a formação dos Indicadores: Mudanças Ensino Presencial para Ensino Remoto; Relação estudante e docente durante a pandemia (distanciamento social); Tempo de estudos: Aulas Paraná-TV e no domicílio; Infraestrutura dos espaços domiciliares.

Destacam-se as falas dos educandos (as) que constituíram o Indicador *Mudanças Ensino Presencial para Ensino Remoto*, quando afirmam que “*Não me adaptei aos aplicativos*”; “*mudança de modalidade atividades impressas para aulas on-line*”; e outras duas falas denotam problemas de conexão com a *internet*, conforme pode se comprovar nos relatos: “*não recebia o link da aula*” e “*bugava o áudio do professor no meio das aulas*”. A percepção dos (as) estudantes relacionados à aprendizagem dos conteúdos trabalhados pelos (as) professores (as): “*Dificuldade em prestar atenção*” por conta do no novo “*formato de aulas*”, e dificuldade em conciliar “*trabalho*” e atividades escolares.

Com base nas falas dos partícipes, foi recorrido a Charczuk, (2020) que ressalta que a escuta do estudante e a palavra do professor, são elementos indispensáveis para a construção da aprendizagem. O Indicador (*Mudanças Ensino Presencial para Ensino Remoto*) definiu o Núcleo de Significação: *Tecnologia e Aprendizagem*.

Em relação ao uso das Tecnologias Digitais no Ensino Remoto, Gatti (2020) afirma que neste período houve um aumento do uso de mídias, para o desenvolvimento ativo dos estudantes, por conta da nova reconfiguração de espaço e tempo. Segundo Batista, Sadoyama e Sadoyama (2020) muitas vezes o desinteresse de alguns estudantes pelas aulas *on-line*, estava relacionado a fatores decorrentes da falta de compreensão do conteúdo trabalhado bem como a falta da presença física do docente em sala de aula, pois segundo os autores, neste período diminuiu a interação e a socialização.

Além das questões mencionadas, Gatti (2020, p. 33-34) lembra que o contexto das aulas remotas foi permeado pelos sentimentos de ansiedades de muitos (as) estudantes decorrentes da falta de compreensão de conteúdos escolares. Provocando sensação de pressão, cobrança, e aparecimento de estafa pelo esforço de atenção necessária e tempo diante de vídeo gerando consequentemente sentimento de rejeição aos estudos.

As falas que constituíram o Indicador: *Relação estudante e docente durante a pandemia*, relacionados à visão dos discentes quanto à interação entre professor x estudante durante o distanciamento social definiram o Núcleo de Significação: *Interação docente e estudante*.

Ressalta-se que a maioria dos (as) estudantes afirmou ter tido “*pouco contato com professores (as)*” durante a pandemia.

A partir das respostas dadas recorreu-se aos autores Ortega e Rocha (2020) que reforçam a importância do contato presencial entre professores (as) e estudantes no processo de aprendizagem e de socialização, enquanto prática social.

As falas que apontaram para os Indicadores: *Tempo de estudos: Aulas Paraná-TV e no domicílio*; e *Infraestrutura dos espaços domiciliares* definiu o Núcleo de Significação: *Tempos e Espaços de Aprendizagem*.

Em relação a esse núcleo que se refere ao período de carga horária diária dedicada aos estudos os (as) estudantes, colocaram que *“não consegui me organizar para estudar e fazia as atividades quando tinha tempo disponível*; Outros(as) informaram que, *“dediquei 4 horas diárias de estudo”*.

Quanto à questão da infraestrutura, destacam-se os seguintes relatos dos discentes, *“Não tinha acesso à tecnologia digital”, “não tinha um lugar específico para estudo”* e um grupo menor afirmou ter *“espaço adequado em casa”*.

Refletindo sobre tempos e espaços para aprendizagem durante o período de distanciamento social condicionando-o às questões de infraestrutura recorreu-se aos autores: Oliveira, Silva e Silva (2020), Ortega e Rocha (2020), Fiori e Goi(2021) que reafirmaram o prejuízo no processo ensino aprendizagem sofrido pelos menos favorecidos decorrentes da falta de conectividade, propiciada pela desigualdade de acesso e de aprendizagem que se desvelou durante a pandemia.

Ressalta-se, no entanto que a aquisição da aprendizagem não dependia somente de uma conexão razoavelmente boa de internet, mas também da participação dos estudantes na interação a partir das aulas síncronas via *Meet* com professores (as). Sendo que tais processos exigiam autonomia dos (as) estudantes e rigidez em relação aos horários de aulas, bem como, desenvolvimento de disciplina de estudos e comprometimento em relação à entrega das atividades propostas pelos (as) professores (as) (BARROS; VIEIRA, 2021).

Segundo Oliveira, Silva e Silva (2020), a baixa adesão dos estudantes às aulas durante e após a pandemia, contribuiu para a percepção de elitização da educação, reforçando a desigualdade social que impactou os estudantes menos favorecidos e comprometeu a aprendizagem. E Marcon (2020) acrescenta que as desigualdades sociais, repercutem em situação de vulnerabilidade econômica.

Com base na fala dos estudantes e dos autores pesquisados é possível identificar as dificuldades enfrentadas por muitos estudantes envolvendo tanto os aspectos sociais (interação) como socioeconômicos que impossibilitou a

participação de maneira igualitária no processo educacional. Haja vista que as questões apresentadas relacionadas à aprendizagem envolveram diversos fatores, desde a falta de acesso a TD, como também a falta de acesso aos professores (as) para tirar as dúvidas, além da mudança da cultura escolar de presencial para remota (ORTEGA; ROCHA, 2020).

Cabe salientar que até então, os estudantes estavam acostumados às aulas presenciais, com acompanhamento dos professores num formato que favorece mais as trocas com os colegas e professores (as) (FIORI; GOI, 2021).

4.3.2 Visão dos docentes e pedagogas

No intuito de revelar a visão dos educadores (as) da escola pesquisada relacionadas ao processo de ensino na pandemia apresentam-se no Quadro 14 as falas desses profissionais, relatando suas experiências vivenciadas nesse período. E a partir dessas falas se constituíram os Pré-Indicadores, Indicadores e Núcleos de Significação conforme orienta Aguiar e Ozella (2006/2013).

QUADRO 14 - VISÃO DOCENTE E EQUIPE PEDAGÓGICA EM RELAÇÃO AS MUDANÇAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA PANDEMIA DA COVID-19

PRÉ-INDICADORES	INDICADORES	NÚCLEOS
“utilização de diversas metodologias para atender ao público de Estudantes: on-line, remoto não on-line e presencial numa mesma turma”; “Outras abordagens: diminuição de conteúdos, adequação teórica das avaliações práticas”; “Inclusão de metodologias ativas”; “Adaptação de plataformas digitais”; “Modificação dos slides”. “Vídeos e resumos de livros para tornar a aula mais interessante”; “Avaliações mais contextualizadas”; “Os Estudantes tinham dificuldade de assimilar o conteúdo, uma vez que a forma que lhes era passada era diferente do que estavam habituados”; “No geral, a responsabilidade de aprender e conferir o aprendizado ficou em sua totalidade aos alunos e famílias”; “Péssima”.; “A grande maioria não entrava nas aulas remotas, faziam as atividades copiando dos colegas ou procurando em sites que disponibilizam respostas”; “Os Estudantes deixavam acumular as atividades para o final do trimestre ou do ano”; “Outros Faziam apenas as provas promovidas pelo Estado chamadas de “SE LIGA”, não se efetivou a aprendizagem. Insatisfatória”; “Ruim”.	Prática docente frente às mudanças de Ensino Presencial para Ensino Remoto na pandemia: ensino e aprendizagem	Tecnologia e Aprendizagem
<i>Wordwall, Internet; LRCO, Padlet, Apresentações Google; Câmeras, Canva, Computador, Kahoot; Celular; Excel; Geogebra; Google Classroom; Google forms, Google Meet,</i>	Ferramentas utilizadas no Ensino Remoto	

<i>Jambourd, Microfone, Notebook, Paint,; Phet colorado; Pear deck; Word; Powtoon; Powerpoint, Powtoon; YouTube, (4).</i>	na pandemia	
“Participações orais por parte dos alunos”; “Auxiliar e tirar dúvidas dos Estudantes quinzenalmente na escola que pegavam o material impresso”; “Marcar revisões fora do horário de aulas previstas”; “Retomadas constantes nas aulas on-line”; “Faltou o contato pessoal”; “Estudantes não ligavam câmera e microfones, ficavam on-line para ganhar presença”.	Relação docentes, estudantes e as tecnologias	Interação docente e estudante
“Digitais para os estudantes e docentes em suas casas”; “falta de cultura digital no processo de ensino aprendizagem, falta de formação continuada durante o Ensino Remoto; Fraca, faltou: participação, rotina, postura”; “comprometida, pois nossos alunos não estavam preparados para lidar com tal responsabilidade”; “Ruim”; “Insatisfatório, devido a falta de recursos”; “Eu não tinha espaço adequado em casa para lecionar” (9 respostas); “Adaptei o espaço que tinha e Acabou a privacidade do docente” e “As aulas eram ministradas na mesa da cozinha e, os exercícios resolvidos nos aplicativos com uso do mouse”. (1 resposta).	Infraestrutura em relação ao espaço escolar e domiciliar para aprendizagem	Tempo e Espaço de aprendizagem

FONTE: Jeremias e Haracemiv (2022).

A “análise consiste no levantamento de todos os elementos básicos constitutivos de um texto, visando à sua compreensão.” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 30). Com base nestes princípios buscou-se a partir das falas dos docentes e representantes e da equipe pedagógica aglutinar os relatos, criando o Indicador que relacionam a *Prática docente frente às mudanças de Ensino Presencial para Ensino Remoto na pandemia: ensino e aprendizagem*. Esse Indicador direcionou a formação do Núcleo de Significação, Tecnologia e Aprendizagem.

Ao questionar sobre as adaptações realizadas, pelos(as) docentes, destaca-se alguns relatos como “*Adequação de atividades para o meio digital*”, bem como o uso das “*tecnologias digitais*”.

As adaptações realizadas no planejamento pedagógico das práticas docentes especificadas pelos participantes do estudo durante o Ensino Remoto denota a necessidade da utilização de metodologias diferenciadas no atendimento as demandas dos (as) estudantes de Ensino Médio. Reafirmando a reorganização do planejamento docente que conforme, Moreira, Henrique e Barros (2020, p. 362) refletem as mudanças organizacionais durante o período pandêmico, onde os autores ressaltam as dificuldades, relacionadas aos “desafios institucionais, pessoais e coletivos de adaptação, de mudança e de flexibilidade e inovação”.

Embora, Souza, Vilaça e Teixeira (2020) afirmem que a utilização se dá de maneira eficaz somente quando professores (as) conhecem e dominam os aplicativos. Os autores prosseguem explicando que o uso da metodologia ativa encoraja o aprendizado crítico-reflexivo, pois permitem aos estudantes maior aproximação com a realidade, contribuindo, assim, para o desenvolvimento social dos(as) estudantes.

Vale destacar que a organização do planejamento, incluiu a redução dos conteúdos propostos, além da adaptação de recursos tecnológicos para ministrar aulas *on-line*. Constatou-se a partir das falas dos (as) educadores (as), que alguns recursos os(as) professores(as) já dominavam, tais como: *apresentações Google, Google forms, Câmeras, Microfone, Celular, Excel, E-mail, Internet, LRCO, Notebook, Powerpoint, WhatsApp e YouTube*.

E outros recursos exigiram aprendizagem, pois não estavam relacionados à prática cotidiana dos(as) educadores(as), podendo destacar, *Canva, Wordwall, Kahoot, Jamboard, Geogebra, Google Classroom, Google Meet, Padlet, Paint, Phet colorado, Pear deck, Powtoon*.

Alguns educadores afirmaram “*Não tive dificuldade, pois me adaptei rapidamente aos recursos tecnológicos*”. Embora seja importante salientar que nem todos os profissionais da educação tinham domínio com a TD, ainda que de antemão estes profissionais já utilizassem há tempo em suas práticas pedagógicas à inclusão de TIC seja pelo uso de televisores em sala de aula, ou pelo uso de *pendrives*, entre outras, alternativas.

Como também já utilizavam a TDIC ao integrar em suas aulas o uso de computadores nos laboratórios de informática; aparelhos de projetor multimídia entre outras possibilidades. No entanto, o uso da TD com o uso de dispositivos móveis com a utilização da internet intensificou, durante o período pandêmico, com o Ensino Remoto a partir das experiências das aulas *on-line*.

Nesta medida, é possível mensurar a dificuldade dos (as) educadores (as) mais tradicionais que certamente foram atingidos de sobressalto, pois alguns estavam acostumados a dar aula de uma forma tradicional. Uma das falas confirma esse fato, ao afirmar que alguns exercícios eram “*resolvidos com os aplicativos que os professores (as) não dominavam*”.

Quanto a questão da falta de domínio em relação à TD, Barros e Vieira (2021) ressaltam a inexperiência de alguns educadores (as) em lidar com

plataformas e ferramentas de TDIC. E as autoras complementam a ideia ao afirmar a dificuldade enfrentadas por alguns professores (as) para ministrar as aulas, devido a pouca “habilidade no ensinar *on-line*”. (BATISTA; SADOYAMA; SADOYAMA, 2020, p. 34). E também por conta de uso de metodologia pedagógica tradicional centrada no professor.

Vale ressaltar que diante das mudanças impostas pelo distanciamento social não podia perder o foco na aprendizagem dos Estudantes, pois a “ética profissional está relacionada com a ação docente, com um compromisso concreto com a educação de todos” (NÓVOA, 2017, p. 17). Os respondentes colocaram que “*Faltou de formação continuada sobre Ensino Remoto, Ensino Híbrido, Aprendizagem Ativa e Metodologias Ativas*”.

A ausência da oferta de formação continuada dispensada aos docentes durante o período pandêmico, apontada pelos (as) professores (as) respondentes também recebeu destaque pelos autores, Barros e Vieira (2021) que chamam a atenção para a necessidade de se repensar os programas de formação inicial e continuada, destinados a professores. Remetendo a ideia de que a arquitetura pedagógica da Escola Pública requer mudança no processo formativo de professores e estudantes, e mudança também na estruturação da escola conforme Fiori e Goi (2021). Os autores prosseguem explicando que a atual crise sanitária comprovou a falta de políticas para promover a inclusão digital e a capacitação de professores (as) por não haver investimento prévio (FRIORI; GODOY, 2021).

Este fato foi confirmado nos apontamentos realizado pelos respondentes, como: “*Falta de recursos digitais para os estudantes e docentes em suas casas*”; “*Falta de cultura digital no processo de ensino/aprendizagem*”. Esse relato foi complementado por outro participante que apontou a falta de equipamentos tecnológicos na residência para ministração de aulas, segundo o relato, faltou uma “*mesa/caneta digital*” que facilitaria nas resoluções dos exercícios de matemática. Em relação a esta questão, é possível afirmar que “a abstração dos conceitos pode ser facilitada quando se trabalha com o concreto, com o palpável” (FERRONATO, 2000, p. 41). E, segundo Charczuk (2020) faltou um plano didático-pedagógico articulado com as ferramentas de Tecnologias Digitais.

Não se pode deixar de mencionar também as adaptações das atividades impressas, uma vez que no primeiro momento a mantenedora elaborava as

atividades e as disponibiliza para a escola. E tinham-se também as adaptações das avaliações.

Na disciplina de Educação Física, especificamente o professor que ministra aula informou que precisou realizar: *“adequação teórica das avaliações práticas”*. Sendo uma das formas optadas pelo referido professor para intercalar aulas teóricas e aulas práticas para alcançar estudantes, *on-line*. Para isso era solicitado aos (as) estudantes gravarem vídeos de atividades práticas envolvendo atividades físicas que era enviada ao professor para comprovar sua participação na atividade proposta pelo docente.

O trabalho desenvolvido por este professor introduziu novos modelos de ensino, aprimorando suas práticas pedagógicas para o Ensino Remoto provocando os (as) estudantes a se movimentarem por meio de jogos, brincadeira ou modalidade de dança. Desta forma avançava dos “saberes conceituais” para os “saberes corporais”, ao manter uma relação com as escolhas metodológicas. (MACHADO *et al.* 2020, p. 7)

Além da adaptação de recursos tecnológicos utilizados para ministrar as aulas *on-line* de acordo com os relatos colhidos, durante o Ensino Remoto houve a necessidade da readequação dos conteúdos Aula Paraná uma vez que a mantenedora propunha conteúdo a cada aula, porém durante as aulas nem sempre dava tempo de concluir as atividades diárias.

Esta informação pode ser percebida no relato da necessidade de, *“diminuição de conteúdos”*. Ainda, sobre os conteúdos trabalhados e metodologias, empregadas, segundo o relato de docentes e representantes da equipe pedagógica, destaca-se a necessidade desenvolver *“estratégias para as aulas.”* bem como realizar *“retomadas constantes de conteúdos nas aulas online”*. Além de propiciar, *“revisões fora do horário de aulas previstas”*. *“auxiliar/tirar dúvidas na escola aos estudantes que pegavam o material impresso”*. Uso de *“recursos audiovisuais”*. Como também a necessidade de *“elaborar avaliações contextualizadas”*.

A partir desses relatos compreende-se o esforço empreendido por estes docentes para auxiliar os (as) estudantes no processo de aprendizagem, pois buscavam incorporar *“metodologias ativas e material concreto”* para aulas que exigiam cálculos.

Com vista a desenvolver, participação *“ativa dos alunos”* com a utilização de recursos que tinham em casa. A partir dos relatos dos professores (as) se percebe

desdobramento desses profissionais “para moldar-se ao meio digital, utilizando métodos que se adaptem a realidade de seus estudantes” (MENEZES, *et al.*, 2021, p. 6).

As falas desses educadores reforçam o vivido no processo de transição do ensino presencial para o remoto, pois em virtude da suspensão das atividades presenciais, gerou a obrigatoriedade dos professores(as) e estudantes que tinham acesso a internet migrarem para a realidade *on-line*, “Transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem”. (MOREIRA; HENRIQUE; BARROS, 2020, p. 352). Observa que o papel do professor é fundamental tanto no ensino presencial como no ensino remoto, entretanto, ressalta para isso o professor precisa “dominar as ferramentas, se preparar para técnicas mais eficazes de ensino envolvendo as tecnologias” (BATISTA; SADOYAMA; SADOYAMA, 2020, p.35).

As falas dos docentes e representantes da equipe pedagógica, Pré-Indicadores, fazem direcionar ao Indicador *Relação docentes, estudantes e as tecnologias* constituiu o Núcleo de Significação *Interação docente e estudante*, considerando o processo de ensino e aprendizagem.

Em relação à interação entre professores (as) e estudantes, destaca-se a fala de que a aprendizagem “ficou comprometida”, pois “*nossos alunos não estavam preparados para lidar com tal responsabilidade*”. Salienta-se que além das dificuldades dos estudantes, tais como ausência do acesso à internet, ocorria também o compartilhamento de aparelhos eletrônicos entre pais e filhos nas aulas virtuais. Além da dificuldade dos estudantes em relação à utilização das plataformas digitais, um “grande fardo foi colocado sobre alunos e suas famílias” (BARROS; 2021, p. 841).

Outra fala se relaciona as mudanças na cultura escolar, após as aulas remotas, conforme exposto, “*dificuldade de assimilar o conteúdo, uma vez que a forma que lhes era passada era diferente do que estavam habituados*”. E ainda, “*não houve aprendizagem satisfatória durante o Ensino Remoto, muitos estudantes precisaram do contato pessoal, pois não souberam se organizar sozinhos*”.

Este fato mencionado pelos respondentes remete a ideia da cultura escolar internalizada pelos(as) educadores(as) e educandos(as). É possível que este novo cotidiano permita novas aprendizagens e que as “experiências possam servir de

mote para as transformações digital e cultural tão urgente na Educação Básica” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 32).

As falas que compõem os terceiros Pré-indicadores, manifestados a partir das falas dos docentes e representantes da equipe pedagógica, sinalizaram para os Indicadores, *Infraestrutura em relação ao espaço domiciliar para aprendizagem* constituindo o Núcleo de Significação, *Tempo e Espaço de aprendizagem*.

Em relação à questão de infraestrutura quanto ao espaço domiciliar para ministrar aulas *on-line*, se destaca os seguintes relatos, “Tinha espaço adequado em casa para lecionar”. Outro profissional respondente afirmou que “*Acabou a privacidade do docente*”, seguida de outra profissional coloca que, “*as aulas eram ministradas na mesa da cozinha e, os exercícios resolvidos nos aplicativos com uso do mouse*”.

Diante dos relatos é possível afirmar que os problemas de infraestrutura, recursos de rede e dispositivos como computador e celular, interferiram sobremaneira na qualidade do Ensino Remoto. As falas destes profissionais coadunam com o que foi apontado pelos autores: Batista, Sadoyama e Sadoyama (2020) que explicam que o distanciamento social impôs uma dura realidade para educadores (as) e estudantes, que se perceberam imersos dentro de rotinas e tarefas novas, imbricando-os em problemas escolares, familiares e domésticos ao afirmarem que o envolvimento nas tarefas diárias é um problema que se “*amplifica quando observados os desafios técnicos e operacionais para realizar a educação remota*” (BATISTA; SADOYAMA; SADOYAMA, 2020, p. 321)

O estudo propiciou ouvir os (as) docentes e equipe pedagógica em relação a visão desses educadores (as) quanto a avaliação do conteúdo da “*Aula Paraná*” quando alguns se posicionaram e avaliaram como, “*bons*”, “*mediano*”, “*satisfatório para o momento*”.

Em contrapartida, outros(as) afirmaram considerar que os “*conteúdos antigos e não adequados às necessidades dos estudantes*”. E ainda houve quem considerasse o conteúdo engessado, afirmando que “*a velocidade com que as aulas eram ministradas não correspondiam com a dinâmica de sala*”.

Segundo esta respondente, os estudantes não acompanhavam a mudança rápida de conteúdos e não se respeitava o tempo de aprendizado e as especificidades de regionalização dentro do Estado. Além da afirmação de que “*alguns materiais tinham erros grosseiros e eram desconexos*”.

Quanto a sugestão dos conteúdos pela mantenedora, pode-se recorrer a Shor e Freire (1986, p. 97) que advertem que “o currículo de transferência pode ser visto como uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa”, podendo ser compreendida como “falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores.”

Os autores afirmam que se corre o risco de negar o “o exercício da criatividade entre professores e estudantes.” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 52). Explicando que para que os estudantes “desenvolvam um pensamento crítico é necessário que o conteúdo apresentado tenha relação estreita com a realidade dos estudantes” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 68). Os autores reafirmam que quando não ocorre a aproximação do conteúdo com o cotidiano dos estudantes, reduz-se o interesse, pois se trabalha conteúdos dissociados da realidade destes (SHOR; FREIRE, 1986).

Não se pode deixar de mencionar que às atividades analógicas propostas pela mantenedora que compunham o kit impresso, tinham no máximo duas laudas. E os docentes respondentes consideraram pouco conteúdo, uma vez que cada atividade equivaleria à aula da semana e algumas disciplinas tinham carga horária maior que outras. Embora o critério de laudas fosse igual para todas as disciplinas.

Os docentes foram questionados também sobre sua visão relacionada ao processo de aprendizagem dos estudantes de Ensino Médio. Para esta questão, destacam-se as respostas, *“poucos estudantes conseguiram acompanhar os estudos, poucos conseguiram criar uma rotina de estudos em casa”*. E complementando, ainda que: *“A grande maioria não entravam nas aulas remotas, faziam as atividades copiando dos colegas ou procurando em sites que disponibilizam tais respostas”*.

Houve ainda outro relato de que os (as) estudantes: *“deixavam acumular as atividades para o final do trimestre ou do ano”*. Este mesmo professor relatou que: *“outros estudantes faziam apenas as provas, Se Liga”*.

Em relação a esta avaliação, trata-se de uma atividade aplicada aos estudantes que não alcançaram os objetivos de aprendizagem durante o ano letivo. Sendo uma determinação da mantenedora sua obrigatoriedade, haja vista que esta avaliação substitui a nota anterior, não atingida.

Salienta-se que a avaliação, “Se Liga” está prevista no Projeto Político Pedagógico da escola e tem como objetivo, apoiar os profissionais da educação no

planejamento e efetivação das ações de intensificação de estudos, com foco na recuperação da aprendizagem, proporcionando um momento de recuperação de estudos a mais aos estudantes.

É importante destacar que os respondentes fizeram duras críticas sobre a progressão de muitos estudantes que participaram desta avaliação durante o Ensino Remoto, haja vista que foi aplicada em mais de um trimestre letivo. Este fato é confirmado nos relatos, *“apesar de termos aprovação em massa, devido ao momento pandêmico, a aprendizagem não se efetivou”. “Foi algo que não ficou claro, pois as notas alcançadas não eram vinculadas ao verdadeiro aprendizado”*. Seguido de outras opiniões similares, que afirma que *na “sala de aula nos conseguimos verificar constantemente se isso está ocorrendo, à distância, esse acompanhamento é vago e diversas vezes os resultados não condizem com a realidade”*.

Todos os fatores mencionados sinalizam para os desafios educacionais que emergiram durante a pandemia da COVID-19 não somente a estudantes, professores (as), mas também aos representantes da equipe pedagógica que tiveram que aprender a desenvolver competências diante das aulas *on-line*, mobilizando ações na organização de momentos de reflexão discutindo, planejando e socializando experiências de práticas pedagógicas que envolviam competências digitais acompanhando e dando suporte a educadores (as), estudantes e suas famílias.

Com vista ao aprimoramento das práticas concernente aos conteúdos e aos métodos empregados “com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula.” (LIBÂNEO, 1996, p. 34).

Não se pode deixar de mencionar que nos momentos críticos do avanço do Coronavírus, a equipe pedagógica esteve presente, acolhendo as demandas da comunidade escolar num período permeado por situação de desequilíbrio emocional que acometia educadores (as) e educando (as) conforme, (BARROS; VIEIRA, 2021; GATTI, 2020).

Tais situações exigiam uma postura equilibrada, por parte destes profissionais uma vez que o momento requeria o desenvolvimento de um olhar atento, por meio de uma escuta ativa e sensível.

5 CAMINHOS DELINEADOS NA CONSTRUÇÃO DO SABER NA PANDEMIA

Com base no inacabamento, nasce o problema da esperança e da desesperança. Podemos fazer dele o objeto de nossa reflexão. Eu espero na medida em que começo a busca, pois não seria possível buscar sem esperança. (FREIRE, 2018, p. 37)

Este estudo iniciou com o questionamento sobre as mudanças no processo de ensino e aprendizagem envolvendo estudantes do Ensino Médio, professores (as) e pedagogas durante a pandemia da Covid-19 que utilizaram ferramentas da tecnologia digital durante o Ensino Remoto. O ponto de partida foi um problema identificado na Escola Pública, ainda que haja problemas que perpassam os muros da escola, a educação escolar precisa ser permeada pela esperança, pois, segundo, Freire, (2018, p. 37) “uma educação sem esperança não é educação”.

Com vista a obter a lisura das informações se deu voz aos atores inseridos na escola que trazem a visão do fato, carregadas de elementos que constituem o objeto de estudo. Desta forma ao valorizar o olhar do outro, abre-se a possibilidade de ampliar o ângulo, compreendendo as trajetórias, as expectativas e a visão dos partícipes.

Com base nestes princípios se adotou métodos que possibilitasse a articulação entre problema, objetivo e metodologia estabelecendo conexões entre os diversos fatores a partir da compreensão da multidimensionalidade de fatores que compõe uma pesquisa.

Para tanto, um dos caminhos foi traçar o perfil dos (as) participantes do estudo no intuito de avaliar as percepções destes, no tocante as mudanças na organização do trabalho pedagógico durante o período de isolamento social que resultou no Ensino Remoto e recorreu também à literatura para elucidação do fenômeno.

Vale lembrar que no período pandêmico inicialmente não houve tempo hábil de orientação formativa para educadores (as) e para os (as) estudantes, tendo em vista que o Coronavírus irrompeu de uma hora para outra. E todos foram pegos de sobressalto!

Diante disso o ensino escolar mudou temporariamente, no entanto, em meio aos dissabores se constatou a importância da escola, sua organização, suas rotinas e seus espaços.

Não se pode deixar de mencionar que alguns estudantes sofreram mais o impacto das mudanças, pois a exclusão social e tecnológica decorrentes das condições socioeconômicas permeou a vida de muitos. Salienta-se que diante dos materiais analógicos na hora da dúvida não se tinha o (a) professor (a) para esclarecê-la ou para encorajá-los.

Salienta-se, porém que alguns estudantes que tinham acesso à internet agregaram experiências positivas no período de escolarização com o processo de ensino mediado pelas tecnologias digitais, mas ainda que se tenha acesso aos meios digitais nada substitui a ação docente. Visto que neste período, lidava-se com inexperiência dos (as) estudantes com as plataformas digitais. E somavam-se a isso as dificuldades relacionadas à autonomia na elaboração das tarefas frente ao tempo determinado pelo sistema.

Por se tratar de um processo novo, as aulas *on-line*, o aproveitamento escolar não foi considerado satisfatório segundo a visão de estudantes e educadores (as) que participaram do estudo. Haja vista que os (as) estudantes em sua maioria não conseguiram se organizar mediante a nova reconfiguração. Ainda que de modo geral tenham certo domínio com a TD em contrapartida, as aulas *on-line* exigiam disciplina rígida com os horários de estudo e acrescentava-se a isso problemas de conexão com internet além da necessidade de conciliar trabalho e estudo.

Ressalta-se com base no estudo a constatação de que durante a pandemia muitos (as) estudantes passaram a trabalhar na informalidade, em processo de “uberização” termo empregado por Antunes (2020) para se referir as relações estabelecidas de trabalho que excluem a legislação social protetora do trabalho na atualidade. Tal situação comprometeu o percurso de escolarização de alguns estudantes.

Nesta medida o estudo comprovou a importância de “estar no espaço escolar” tendo em vista que tanto os (as) estudantes que participavam das aulas *on-line* como os (as) estudantes que participaram das atividades analógicas relataram sentir falta da interação com professores (as) e colegas e do ambiente escolar em si.

E esta necessidade de interação social entre professores (as) e estudantes foi reafirmada não somente pelos (as) estudantes, mas também pelos docentes que se depararam com uma circunstância desfavorável num ambiente de incerteza, pois precisaram agir diante da imprevisibilidade sem, no entanto, participar de processos formativos de orientação as aula *on-line* com utilização das TD.

Nessa medida, portanto, não foi tarefa fácil aos (as) educadores (as), pois tinha que adaptar suas residências, como também a TD e o tempo para ministrar as aulas. Além de arcar com os encargos de ônus financeiros para atender a demanda do Ensino Remoto.

E em meio a tudo isso os docentes, se inseriram e aprenderam na prática a ministrar aulas *on-line* utilizando ferramentas das plataformas digitais. O trabalho era replicado resultando numa dupla jornada, pois se tinha a demanda de adaptação de materiais pedagógicos, ministração de aulas, correção de atividades *on-line* e analógicas.

Visto que o momento exigia uma atitude crítica na “apreensão dos temas e tarefas.” (FREIRE, 2018, p. 87). Somava-se a tudo isso a preocupação com as disparidades no processo de aprendizagem. Haja vista que com o trabalho intensivo de busca ativa realizada pelas equipes diretiva e pedagógica “brotava” estudantes durante todo o percurso letivo. Exigindo com isso uma retomada constante dos conteúdos por parte dos (as) professores (as) com vista a promover de uma aprendizagem mais igualitária.

Por outro lado, tinham-se outros percalços, pois o agravamento da pandemia prejudicou sobremaneira a saúde mental de muitos (as) educadores (as), pois além do avanço do Coronavírus, tinha-se também a pressão da mantenedora para fazer cumprir as determinações impostas. Acrescentava-se a isso a perda de direitos de servidores (as).

Tais, sucessão de mudanças comprovam à ingerência da mantenedora que de maneira arbitrária impôs condições profissionais de educação, desconsiderando, entretanto as condições socioeconômicas quanto ao acesso dos estudantes e dos (as) educadores (as) aos recursos tecnológicos.

Nestes momentos as equipes, diretiva e pedagógica, procuravam assessorar o corpo docente no intuito de desenvolver o trabalho de forma colaborativa, pois considerava mais do que nunca ser imprescindível o fortalecimento da ação pedagógica.

A partir da percepção de que não era só aderir à mudança na maneira de ensinar, mas saber utilizar a TD, refletindo nas experiências pessoais e coletivas das práticas entre pares. Tendo a percepção da necessidade de se manter o equilíbrio entre a inovação e a tradição com base no entendimento de que as ferramentas

tecnológicas não são conteúdos educacionais, mas sim instrumentos importantes, porém não substituem a ação educativa.

Outro fato preponderante é que as mudanças na escola durante o Ensino Remoto não ocorreram somente na esfera da nova reconfiguração de aulas presenciais para modo remoto. Visto que a escola passou por processo de gestão externa passando a ter suas atividades acompanhadas por “tutores” do núcleo de educação. Estes profissionais acompanharam as atividades não para discutir as ações, mas para verificar sua efetivação.

Percebeu-se, também à perda de espaço das decisões coletivas no ambiente escolar que denota um retrocesso educacional no processo de gestão democrática da escola. Aliado a tudo isso, ocorreu também à redução de recursos destinados a investimento na área educacional bem como aumento na terceirização de serviços. Todos estes fatores são reflexos de uma política neoliberal dos governos vigentes.

Entendeu-se como necessária a retomada das aulas em modo remoto, porém destaca-se que os conteúdos pré-definidos pela mantenedora foram pensados para atender uma, macro organização, tendo em vista a quantidade de escolas da Rede Pública Estadual. Tornando desta forma, impossível atender às peculiaridades dos estudantes em diferentes regiões.

Ademais, o currículo proposto inicialmente foi pensado para aulas presenciais e em meio ao colapso da pandemia da Covid-19, a proposta de aulas presenciais migrou para o Ensino Remoto. Diante disso, não se tinha como manter critérios rígidos para a progressão dos (as) estudantes para avançarem para série seguinte ficando mais flexível os processos de progressão durante o Ensino Remoto.

Mas, é importante considerar que foi um momento atípico de adaptação tanto aos (a) estudantes como aos profissionais da educação. Ainda que estes, tenham se esforçado para suprir as necessidades dos (as) estudantes e seguir as normas educacionais compreende-se que não se atendeu as expectativas de aprendizagem.

Diante disso, destaca-se a importância de dar sequência a novas pesquisas que corroborem para aprofundando de estudos que abordam os desafios de pensar a escola no pós-pandemia. A partir do entendimento que o distanciamento social, a falta de acesso aos recursos tecnológicos, trouxe prejuízos na obtenção de conhecimento e no desenvolvimento da aprendizagem de muitos (as) estudantes.

Conclui-se este estudo reafirmando a necessidade de investimentos por parte dos governantes para a manutenção da Educação Pública com vista a promover uma educação mais igualitária.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkqq4zjP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022
- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, N. Núcleos de Significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **R PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 2006, 26 (2), 222-245. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/QtcRbxZmsy7mDrqtSjKTYHp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- ALVES, E. J.; SILVA, B. D. Estratégia de formação de professores com foco no desenvolvimento das competências digitais, **Editora Colaborativa**, 2020. Acesso em: 15 mai. 2021.
- ANTUNES, R. (org.). *Uberização, trabalho digital e indústria 4.0* 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.
- ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: À procura de novos significados. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out.- dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/17.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.
- BACICH, L. **Ensino Híbrido: Proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem**. 2016. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/6875>. Acesso em 20 jan 2022.
- BACICH L., MORAN, J. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, nº 25, junho de 2015, p. 45-47. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2015/07/hibrida.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2020.
- BARROS F. C.; VIEIRA, D. A. P. Os desafios da educação no período de pandemia. **Revista Brazilian Journal of Development** Curitiba, v.7, n.1, p.826-849 jan. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/22591>. Acesso em: 2 nov.2021
- BATISTA, A. D. SADOYAMA, A. S. P.; SADOYAMA, G. (2020) Desafios na transição para o Ensino Remoto emergencial: Uma revisão integrativa. **Psicologia, Educação e Cultura**. Vol. XXIV, Nº 3, pág. 21-39, dezembro de 2020. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/34669INTEGRATIVAPEC%20Dezembro%2020.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2021
- BARRETO C. C. *etal.* Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância / Organizadora BARRETO, C. C.; autores, RODRIGUES S.;

CARVALHO, R. P. de; RABELO, C. O.; FIALHO, A. P. A.; MEYHOAS, J. – Rio de Janeiro : Fundação CECIERJ, 2007. Disponível em: <https://canal.cecierj.edu.br/012016/7edee043ecd6600e40f12b7eec893a61.pdf>
Acesso em: 20 jan/2022.

BERALDO, R. M. F.; MACIEL, D. A. Competências do professor no uso das TDIC e de ambientes virtuais. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 20, Número 2, Maio/Agosto de 2016: 209-217. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/8BvQrn8N74cDcLPdRXQyBjk/?lang=pt&format=pdf>.
Acesso em: Jan./ 2021.

BOTELHO L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais, 2011. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, Vol. 5, p. 121-136. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – 9.394/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 mar. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Lei n. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 fev. 2020. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM n. 356, de 11 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação : em cena, os funcionários de escola / Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC, SEB, 2004. 72 p. 1. Valorização do Trabalhador. 2. Formação Profissional. 3. Perfil Profissional I. Título. II. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS/GM nº 356, de 11 de março de 2020. Diário Oficial da União, Brasília (DF), 2020 Publicado em: 12/03/2020 Edição: 49 Seção: 1 Página: 185. Órgão: Ministério da Saúde/Gabinete do Ministro Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-356-de-11-de-marco-de-2020-247538346> . Acesso em: 20 abr. 2022.

BRITO, G. da S.; SIMONIAN, M. Conceitos de tecnologias e currículo: em busca de uma integração. *In: Diálogos epistemológicos e culturais*. HAGEMEYER, R. C; GABARDO, C. V.; SÁ, R.A. (Org.). Curitiba: W&A Editores, 2016. Acesso em: 19 mar. 2021.

CANNATÁ, V. M. **Ensino Híbrido na educação básica: narrativas Docentes sobre a abordagem metodológica na perspectiva da personalização do ensino.** 2017. 153f. - Dissertação (Mestrado. Educação e Humanidades) -, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em:

<http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1697>. Acesso em: 20 abr. 2021.

CAVALCANTE, J. L. S. **Inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação em escolas públicas de Ensino Médio de Petrolina-PE.** 2016. 88f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9687>. Acesso em: 20 abr. 2021.

CEMBRANEL, C. B. ; SCOPEL, J. M. Ensino Híbrido e a construção da aprendizagem dos Estudantes do Ensino Médio. **Scientia cum Industria**, v. 7, nº 1, 2019. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/scientiacumindustria/article/view/6950>
Acesso em: 13 mai 2021.

CEZAROTTO, M.A; RÜCKL, B.F.N.; BRITO G.S. A percepção dos professores em relação ao termo tecnologia. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13, 2017, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC-PR, 2017, 2541-2543. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26879_13654.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

CHARCZUK, S. B. Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Revista Educação e Realidade**, Brasil, v. 45, n. 4, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxwVc93pVg/?lang=pt#>. Acesso em: 20 jun. 2021.

COSTA, S.R. S.; DUQUEVIZ, B. C.; PEDROZA, R. L. S. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Psicol. Esc. Educ.** v. 19, n. 3, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00603.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Bookman, 2010.

DIONNE, J; LAVILLE C. **A construção do saber: Manual de metodologia da Pesquisa em Ciências humanas, a construção do saber.** Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999. p. 103-120.

FERRONATO, R. A. **Construção de instrumento de inclusão no Ensino da Matemática.** 2002. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

FERREIRA, G. M. S.; CASTIGLIONE, R. G. M. TIC na educação: ambientes pessoais de aprendizagem nas perspectivas e práticas de jovens. **Educ.**

Pesquisa. São Paulo, v. 44, e153673, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/thzJVynrP87LpSLdsF8djtc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 mai. 2021.

FIORI, R.; GOI, M. E. J. Revisão de literatura em ambiente virtual de aprendizagem no Ensino Básico com uso de plataformas digitais. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 12 n. 3, a27, 2020. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/2864>. Acesso em: 16 jun. 2021

FIURINI M. E. BRITO, G. S. **Tecnologia na sala de aula: Um caminho a ser construído**. In: **Paraná. Secretaria do Estado da Educação**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, Curitiba: SEED, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_port_pdp_mirian_izabel_tullio.pdf. Acesso em: Mar./2022

FOCAULT, M. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Tradução: Raquel Ramalhe. 42 edição. Petrópolis:,Vozes, 2014. Título original: Surveiller et punir.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2018. 39ª Edição. Acesso em: 20 out. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 39ª edição Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GATTI, A. B. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**. V. 34, n. 100, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyy7BqzDfKHFqxfh/?lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**, 4ª Edição São Paulo Atlas, 2002.

GOMES N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**: Organização, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf> Acesso em: 20 nov. 2020.

GOMES, M. F. V. B.; HAURESKO, C. ; STEFENON, D. L. SILVA, C. L. N. P. Ensino Remoto emergencial no contexto da pandemia da COVID - 19: Trabalho e formação do professor de Geografia no Paraná - Unesp Universidade Estadual Paulista - **Revista Pegada** – v.. 21, n.3, set.-dez./2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/7817/pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.

HARACEMIV, S. M. C.; SOEK, A.; M. MILEK, E. Diversidade e Multiculturalismo: formação docente necessária à Educação de Jovens e Adultos. **Revista Dialogia** n. 31. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/8675>. Acesso em: 10 dez. 2021.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2019a.

KENSKI, V. M. Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2019b.

KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. de P.; HOHENDORFF, J. V.. (Orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

LEMO, A.; CUNHA, P. (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina, Porto Alegre, 2003. p. 11-23. Disponível em: <https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/cibercultura.pdf>. Acesso em: 12 Mai 2021.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 9. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000a.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000b.

LIBÂNEO, J. C. Que destino os Educadores darão à Pedagogia? *In*: PIMENTA, S. G. (org.). **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo; Cortez, 1996, p. 107 -132.

LIMA, I. P. **As tecnologias digitais de informação e comunicação na prática docente da Escola Estadual Almeida Cavalcanti**. 2016. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, Programa de Pós Graduação em Educação, Sergipe, 2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/4785>. Acesso em: 13 mar. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação abordagens Qualitativas**, São Paulo; Cortez, 1986.

MACHADO, J. A. M. O. **O ambiente tecnológico e a organização estrutural e de recursos midiáticos na educação: um estudo de caso nas escolas municipais do Recife**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal Rural de Pernambuco, Pernambuco, 2017. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/7957>. Acesso em Mar./2021.

MACHADO, G. B.; MACHADO, J. A.; WIVES, L. K. SILVA, G. F. O uso das tecnologias como ferramenta para a formação continuada e autoformação docente. **Revista Brasileira de Educação** v. 26. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/z3HVb4tHH8wmdJdpSrFrHwn/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. /2021.

MAGALHÃES, J. Rito Escolar – Perspectiva Histórico-Pedagógica. **Revista Histedbr** On-line, Campinas, v.17, n.3, 73, p.714-731, jul./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8650916>. Acesso: 16 jan./2022.

MAGALHÃES, J. *et al.* **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro. UERJ: LPP 2021. Ebook. Disponível em: http://observatorioedhemfoc.hospedagemdesites.ws/observatorio/wp-content/uploads/2021/05/ebook_-Trabalho-Docente-Sob-Fogo-Cruzado-2-final.pdf. Acesso em: 13 ago. 2022.

MARCOLLA, V.; MORO T. B. As TIC no espaço escolar: uma análise da apropriação a partir das práticas docente. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 46, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23875/16026>. Acesso em: 25 nov. 202.

MARCON, K. Inclusão e exclusão digital em contexto de pandemia: Que educação estamos praticando e para quem? **Revista Criar Educação**, Criciúma, v. 9, n. 2, 2020. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/user/register>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MARCONI, M. A; LAKATOS E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

MENEZES, A. S.; FERRO, D. B.; ROCHA, J. S.; SILVA J. E. Formação do professor no ensino da Matemática em tempos de isolamento social no ensino híbrido: uma revisão sistemática. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 5, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/351582262_Formacao_do_professor_no_ensino_da_Matematica_em_tempos_de_isolamento_social_no_ensino_hibrido_uma_revisao_sistematica. Acesso em: 25 jul. 2021.

MORAN, J. M. Novos desafios na educação a Internet na educação presencial e virtual. *In*: PORTO; T. M. **Saberes e Linguagens de educação e comunicação**, , Pelotas: UFPel, 2001, p. 19-44.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um Ensino Remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Revista Dialogia**. São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/9756>. Acesso em: 17 abr.2021.

MORIN, E. **Ciência com consciência** / Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória –17ª ed. Rio de Janeiro: Betrand Brasil, 2018. Título original: Science avec Conscience.

NICOLINII, C, K. MEDEIROS, É. G. Aprendizagem Histórica Em Tempos De Pandemia. **Estudos Históricos Rio de Janeiro**, v. 34, n. 73, p. 281-298, mai./-ago. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/y8vR5W3t6YRvnRk4fWdM54y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2021.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, v. 166. p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020

OLIVEIRA, S. S.; SILVA, O. S. F.; SILVA, M. J. O. Educar na incerteza e na urgência: implicações do Ensino Remoto ao fazer docente e a reinvenção da sala de aula. **Revista Educação Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 25-40, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9239>. Acesso em: 15 abr. 2021.

OLIVEIRA, L. C. V. Cultura Escolar: Revisando conceitos. **RBPAE**, v. 19, n. 2 jul./dez., 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/25445/14788>. Acesso em: 11 fev. 2022.

ORTEGA, L. M. R., ROCHA, V. F. O dia depois de amanhã - na realidade e nas mentes o que esperar das escolas após pandemia? **Pedagogia em Ação**. Belo Horizonte, v.13, n. 1, 2020. Disponível em: <http://200.229.32.43/index.php/pedagogiacao/article/view/23782>. Acesso em: 9 ab. 2021.

OSTEMBERG, E; CARRARO, M. R. S; SANTOS, P.K. (2020). As tecnologias digitais na educação e nos processos educativos durante a pandemia do COVID-19: Relatos de professores. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 1-11, jul.- dez, 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/porescrito/article/view/38859>. Acesso em: 2 jun. 2021.

PARANÁ. Comunicado nº 06/2020, CDE/DLE/DPGE/SEED. **Secretaria da Educação e do Esporte**, Curitiba, 07 maio 2020n. Disponível em: <http://www.sinepenopr.com.br/orientacao-conjunta-n-o-006-2020-deduc-dpge-seed/>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4258. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 17 de mar. 2020. Disponível em: [https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391068#:~:text=a%20seguinte%20reda%C3%A7%C3%A3o%3A-,%22Art.,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico](https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391068#:~:text=a%20seguinte%20reda%C3%A7%C3%A3o%3A-,%22Art.,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico.). 13 mar 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4298 - Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 19 de mar. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390947>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4310 Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 20 de mar. 2020. Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=24729-resolucao-see-n-4310-2020?layout=print. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4312. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 20 mar. 2020c. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=395404>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4315 de 2020 Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4315-2020-parana-dispoe-sobre-a-dispensa-de-licitacao-e-procedimento-para-a-modalidade-pregao-para-o-enfrentamento-da-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-decorrente-do-coronavirus-responsavel-pelo-surto-de-2019-e-adota-outras-providencias>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4317 Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 21 de mar. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391239>. Acesso em: 13 mar. 2022..

PARANÁ. **Decreto n.º 4316. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 21 de mar. 2020. Disponível: [eisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4316-2020-parana-dispoe-sobre-a-manutencao-do-abastecimento-e-distribuicao-de-produtos-necessarios-e-essenciais-inclusive-merendas-escolares-na-rede-publica-de-ensino-em-decorrencia-da-pandemia-da-covid-19-e-adota-outras-providencias](https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4316-2020-parana-dispoe-sobre-a-manutencao-do-abastecimento-e-distribuicao-de-produtos-necessarios-e-essenciais-inclusive-merendas-escolares-na-rede-publica-de-ensino-em-decorrencia-da-pandemia-da-covid-19-e-adota-outras-providencias). Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4.320. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 16 mar. 2020b. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390948>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4385. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 27 de mar. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391896>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4435. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 07 de abr. 2022. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=392783>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4385. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 27 de mar. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391896>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4530. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 17 de abr. 2022. Disponível em: [eisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4530-2020-parana-autoriza-a-suspensao-por-90-noventa-dias-dos-descontos-de-emprestimos-consignados-em-folha-de-pagamento-no-ambito-da-administracao-publica-direta-autarquica-e-fundacional-do-poder-executivo-do-estado-do-parana](https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-4530-2020-parana-autoriza-a-suspensao-por-90-noventa-dias-dos-descontos-de-emprestimos-consignados-em-folha-de-pagamento-no-ambito-da-administracao-publica-direta-autarquica-e-fundacional-do-poder-executivo-do-estado-do-parana). Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 4570. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 04 de mai. 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=394595> Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ. **Decreto n.º 6.637. Diário Oficial do Estado**, Governo do Estado PR, 20 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=408347>. Acesso em: 13 mar. 2022.

PARANÁ, 2020 - **Decreto Estadual nº 7687** Altera o estatuto da APM de 20/05/2021. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-7687-2021-parana-aprova-o-estatuto-padrao-das-associacoes-de-pais-mestres-e-funcionarios-apmf-ou-outra-denominacao-para-a-sociedade-civil-constituída-pela-comunidade-escolar>. Acesso em: 22 jul. 2022.

PARANÁ. **Decreto nº 7943** – de 22/06/2021, Estabelece as atribuições e competências para atuação do diretor geral e diretor auxiliar, organizadas nos âmbitos pedagógico, administrativo-financeiro e democrático. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/decreto-n-7943-2021-parana-regulamenta-a-lei-no-18-590-de-15-de-outubro-de-2015-que-define-os-criterios-de-escolha-mediante-a-consulta-a-comunidade-escolar-para-designacao-de-diretores-e-diretores-auxiliares-da-rede-estadual-de-educacao-basica-do-parana-e-da-outras-providencias#:~:text=Regulamenta%20a%20LEI%20n%C2%BA%2018.590,Paran%C3%A1%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A1ncias>. Acesso em: 24 nov. 2021.

PARANÁ - **Lei Ordinária nº 20935**, de 17 de Dezembro de 2021. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-20935-2021-parana-institui-a-gratificacao-de-incentivo-escalonada-e-mensal-e-a-gratificacao-de-resultado-de-aprendizagem-para-diretores-e-diretores-auxiliares-das-instituicoes-de-ensino-da-rede-de-educacao-basica-do-estado-do-parana>. Acesso em: 21 jul 2021.

PARANÁ. **Ofício Circular n.º 047/2020, DEDUC/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 29 maio 2020f. Disponível em: <https://mandirituba.pr.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/Of%C3%ADcio-Circular-42-2020-DEduc-SEED-Planejamento-de-Avalia%C3%A7%C3%B5es-das-Redes-Municipais.pdf> . Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. **Orientação n.º 01/2020 DPGE/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 13 de mar.2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-03/orientacao%2001.2020_seed_dpge.pdf Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. **Orientação n.º 01/2020 NRE Curitiba**. Núcleo Regional de Educação Curitiba, 28 abr. 2020g. Disponível em: <https://educ.laubing.com.br/pdf/legislacao/estadual/orientacaoconjunta012de2020.pdf> f. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução n.º - 01/2020 GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 06/07/2020. Disponível em:

https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-06/edital_012020_dgseed.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Orientação nº 02/2020 DPGE/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 15 de Abr. 2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-05/orientacao_002_2020_duvidas_municipios.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Orientação nº 04/2020 SEED/DPGE/DLE/CDE. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 28 de Abr. 2020. Disponível em: http://covid19.ieem.com.br/wp-content/uploads/2020/06/Orientacao_04_2020_Registros-no-LRICO.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Orientação nº 05/2020 – DEDUC/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/orientacao0052020deduc.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022..

PARANÁ. Orientação nº 07/2020, DEDUC/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 28 abr. 2020g. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/socioeducacao/instrucao_normativa_n007_2020_deduc_seed_pr_apoio_pedagogico.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Orientação nº 03/2021 – DEDUC/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 23 fev. 2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-08/orientacao_0032021_deducseed.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 2 CNE/CP. Disponível em: https://www.administracao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/comunicado_014.2020_-_drh_-_decreto_n._4312.2020_-_concessao_de_licenca_especial_aos_servidores.pdf. Acesso em: 12 abr.2022.

PARANÁ. Resolução nº 0098/2021 SESA, Curitiba, 20/01/2021. Disponível em: https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Resolucao_0098Retornoaulas.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 632/2020 - SESA. 05/05/2020, Curitiba. Disponível em: https://www.saude.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-06/632_20.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 673/2021 GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 09/02/2021. Disponível em: [https://www.fiepr.org.br/relacoes-governamentais/uploadAddress/Resolucao-n-673.2021--GS.SEED\[95367\].pdf](https://www.fiepr.org.br/relacoes-governamentais/uploadAddress/Resolucao-n-673.2021--GS.SEED[95367].pdf). Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 888/2020 – GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 18/03/2020. Disponível em:

https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2020/03/resolucao_888_2020_18_marcoassinada.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº - Nº 860 DE 23/09/2021 GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 23/09/2021. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=420811#:~:text=Altera%20a%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SESA%20n%C2%BA,privadas%20do%20Estado%20do%20Paran%C3%A1>. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 891/2020 - GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 18/03/2020. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2020/03/RES-891-2020-GS-SEED-amg-Estabelece-medidas-previstas-nos-Decretos-n.%C2%BA-4.230-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020-e-n.%C2%BA-4.258-de-17-de-mar%C3%A7o-de-2020-no-%C3%A2mbito-da-Secretaria-de-Estado-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-e-do-Esporte.-2.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022..

PARANÁ. Resolução nº 898/2020 GS/SEED - Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba,. 19/03/2020. Disponível em: <https://mandirituba.pr.gov.br/wp-content/uploads/2020/07/Resoluc%C3%A7%C3%A3o-898-SEED.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 901/2020 GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 21/03/2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-03/resolucao_901_2020_seed.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 1014/2020 – GS/SEED Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 03/04/2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/res_1014-2020-gs-seed_amg_chamamento_emergencial_grupo_de_trabalho_para_producao_de_material_audiovisual.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº - 1016/2020 – GS/SEED . Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 03/04/2020. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/edu/resolucao_n1016_2020_gs_seed_pr_regime_especial_aulas_nao_presenciais_covid19.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 1.138 - GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 15/03/2021. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-12/orientacao_conjunta_0112021_deducdpgedtiseed.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. Resolução nº 1219/2020 - GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 15/04/2020. Disponível em: https://mandirituba.pr.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/Resolucao_1219_2020_GS_SEED.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

content/uploads/2020/06/Resolu%C3%A7%C3%A3o-SEED-1219-Altera%C3%A7%C3%A3o-Resolu%C3%A7%C3%A3o-1016.pdf
Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução n.º 1175/2020 GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 17/04/2020. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/res_1014-2020-gs-seed_amg_chamamento_emergencial_grupo_de_trabalho_para_producao_de_material_audiovisual.pdf
Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução n.º 1.249/2020**, GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 20 abr. 2020 conforme especifica. Disponível em:
http://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-05/resolucao_gsseed_1522_2020.pdf. Acesso em: 12 out. 2020

PARANÁ. **Resolução n. 1253/2020 - GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/res_1253-2020-gs-seed_publicacao.pdf. Acesso em: 27 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução n.º 1259/2020 - GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba. Disponível em:
https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-04/res_1259-2020-gs-seed_publicacao.pdf. Acesso: 18 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº 1.311/2021** - GS/SEED. Súmula: Altera dispositivo da Resolução n.º 1.111 – GS/SEED, de 11 de março de 2021.

PARANÁ. **Resolução n. Resolução nº1231/2020 SESA**, Curitiba, 09/10/2020. Disponível em:
<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=402629#:~:text=2º%20Estabelecer%20medidas%20de%20prevenção,extracurriculares%20no%20Estado%20do%20Paraná>. Acesso: 15 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº 1.522/2020** - GS/SEED. Disponível em:
[https://www.fiepr.org.br/assuntosLegislativos/uploadAddress/Resolucao-n-1.522.2020--GS.SEED\[92490\].pdf](https://www.fiepr.org.br/assuntosLegislativos/uploadAddress/Resolucao-n-1.522.2020--GS.SEED[92490].pdf). Acesso: 6 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº 1.611/2020** - GS/SEED. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 12/05/2020. Disponível em: https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2020/05/1_5032976152151457912-1.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº 1733/2020 GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 15/05/2020. Disponível em:
https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/edu/resolucao_n1733_2020_gs_seed.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº 2.408 - GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 15/03/2021.

PARANÁ. **Resolução nº 3.047/2021-GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 13/07/2021. Disponível em: https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2021/07/RES-3047_2021_GS_SEED_retorno-presencial_DIOE-10977_15072021.pdf Acesso em: 15 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº - 3.817/2020 - GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 24/09/2020. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/wp-content/uploads/2020/09/RES38172020GSSEED.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

PARANÁ. **Resolução nº 3.907/2020 – GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 09/10/2020.

PARANÁ. **Resolução nº 3943/2020 – GS/SEED**. Secretaria da Educação e do Esporte, Curitiba, 09/10/2020. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-10/pme_resolucao_3943_2020.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

PARO, V. H. Gestão Democrática da escola pública. 3. ed., São Paulo: , Editora Ática, 2005.

PARO, V. H. Diretor escolar: educador ou gerente? São Paulo: Cortez, 2015.

PIMENTEL, F. S. C; JUNIOR, L. C. F. S. CARDOSO, O. A. O. Ações estratégicas educacionais em tempo de pandemia. **Revista Interfaces Científicas**. 2020, v. 10 n. 1, p. 93-109. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8987>. Acesso em: 12 abr. 2021.

RODRIGUES L. G.; LEANDRO, C. S.; BARROS, F. B.; BRAGA, I. H. T.; FIGUERÊDO, J. E. S.; PINHEIRO, A. A. G. Educação à Distância, Ensino Remoto e as novas tecnologias de informação e comunicação educacionais em um cenário de pré e pós pandemia. **Revista Research, Society and Development**, v. 9, n. 11, 2020. Disponível em: <https://www.Rsdjournal.Org/Index.Php/Rsd/Article/View/10168/9049>. Acesso em: 12 abr. 2021.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. S. Pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto emergencial: Mudanças na pratica pedagógica. 2020. **Revista, Interfaces Científicas**, v. 10, n. 1, p. 41-57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085/4128>. Acesso em: 12 abr. 2021.

SANCHO, J. M. **A tecnologia: um modo de transformar o mundo carregado de ambivalência**. In: **SANCHO, J. M.** (org.) Para uma tecnologia educacional. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 23-49.

SAVIANI, D. **O papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico na sociedade do capital**. Disponível em:

<http://www.ccp.uenp.edu.br/noticias/2012/1204/n101-040.pdf> . Acesso em: 20 dez. 2020.

SCHERER, S.; BRITO, G. S. Integração de tecnologias digitais ao currículo: diálogos sobre desafios e dificuldades. **DOSSIÊ - Cultura digital e educação - Educ. rev.** 36 – 2020. Disponível em:

cielo.br/j/er/a/FCR5M56M6Chgp4xknpPdKmx/?lang=pt. Acesso em: 20 mai. 2020.

SHOR, I; FREIRE, P. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, F. C. T. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/w6kJ5hdSGVRnhRWTVP68D3P/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SILVA, G. P. S.. Sala de Aula Invertida e Rotação por Estações. **E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**, Florianópolis, v. 10, n. 1, 2019

Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8356>. Acesso em: 11 fev.2021.

SILVA, G. P. S. **Personalizar a aprendizagem com a utilização do método de ensino híbrido, em seu modelo de rotação, especificamente com a utilização da sala de aula invertida, por meio do desenvolvimento de uma apostila de física moderna, google classroom, simuladores virtuais e webquiz**. 2018. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, Pernambuco, 2019. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8356>. Acesso em: 11 mar. 2021.

SPADA, W. M. - **Tecnologias digitais na escola: do cruzamento de olhares a uma proposta para a sala de aula do Ensino Médio**. 2020. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós Graduação em Gestão Educacional, São Leopoldo, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9406>. Acesso em: 13 abr. 2021.

SOUZA, M. E. **Uma nova ecologia da aprendizagem: a nova ecologia midiática e a incorporação das tecnologias digitais na educação**. 2016. 85f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://tede2.pucsp.br/handle/handle/19494>. Acesso em: 12 dez. 2020.

SOUZA, A. L. A; VILAÇA, A. L. A; TEIXEIRA, H. J. B. Os benefícios da metodologia ativa de aprendizagem na educação. *In*: COSTA, G. M. C. (Org.) **Metodologias ativas: métodos e práticas para o século XXI** – Quirinópolis: Editora IGM, 2020. p.. 33-48. Disponível em: <https://editoraigm.com.br/wp->

content/uploads/2020/03/Metodologias-Ativas-m%C3%A9todos-e-pr%C3%A1ticas.pdf. Acesso em: 15 mai. 2021.

TEIXEIRA, V. L. M. O.; SOUSA, M. A.; NAVARRO E. C.; RODRIGUES, A. L. Desafios na transição para o Ensino Remoto emergencial: Uma revisão integrativa. **Revista Interfaces do Conhecimento**. v. 02, n. 03, p. 01-18. Disponível em: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/34669/1/21_PDFsam_%20%20DESAFIO%20NA%20TRANSI%C3%87%C3%83O%20PARA%20O%20ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL%20UMA%20REVIS%C3%83O%20INTEGRATIVAPEC%20Dezembro%202020.pdf. Acesso em: 13 jul. 2021.

VIEIRA, M F.; SILVA, C. M. S. A. Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, 2020. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/v28p1013/6750>. Acesso em: 11 nov. 2021.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO DESTINADO AOS ESTUDANTES

Questionário destinado aos Estudantes de Ensino Médio.¹⁴

Somos professoras, Sonia e Sandra, do Programa De Pós-Graduação Educação: Teoria e Prática de Ensino – PPGE:TPEn da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Gostaríamos de contar com sua relevante participação na Pesquisa sobre as mudanças na escola com o uso das Tecnologias Digitais e Ensino Híbrido tendo durante o período da pandemia da COVID-19 a seguir (registrando assim o seu consentimento). Todas as informações aqui declaradas serão utilizadas somente para fins de pesquisa, resguardando-se a privacidade dos dados, conforme orientações do CONEP of. 02/2021. Lembrando que existem riscos característicos de ambientes virtuais e enquanto pesquisador é limitado a evitar violações. Desde já agradecemos a sua atenção.

1 IDENTIFICAÇÃO

1.1 Idade: _____ Sexo: _____ Trabalha: () Sim () Não

1.2 Mora com:

() pais/responsáveis () Sozinho (a) Outra situação: _____

1.3 Trabalho: Sim () Não () Carteira assinada () Informal ()

1.4 Estuda em que Série do Ensino Médio (2022) _____

2 TRAJETÓRIA ESCOLAR NA PANDEMIA

2.1 – Material Didático

2.1.1 Em relação à oferta de aulas remotas, que tipo de material você opta para acompanhar as aulas:

() acessei as aulas a partir do material Impresso disponibilizado pela escola, sem a mediação do professor (a)

() acessei as aulas a partir do material impresso disponibilizado pela escola, assisti as videoaulas pela TV e utilizei livros didáticos para realizar as atividades.

() acessei as aulas com a mediação do professor (a) usando recursos tecnológicos: TV, Celular ou computador.

() Outras situações _____

2.1.2 Em relação ao conteúdo da Aula Paraná, como você avalia o material disponibilizado?

() Muito conteúdos trabalhados a cada aula e eu não consegui acompanhar

() As videoaulas e o materiais disponibilizados auxiliaram minha aprendizagem

() As videoaulas, os materiais didáticos e as *Meets* realizadas pela plataforma *Classroom* me ajudaram a compreender os conteúdos.

() Como não tinha acesso a tecnologia digital fiz uso de material impresso, utilizando livros didáticos e considero ter compreendido os conteúdos.

() Como não tinha acesso a tecnologia digital fiz uso de material impresso, como não tinha acesso aos professores para tirar as dúvidas não compreendi os conteúdos.

() Outras situações _____

¹⁴ Disponível em: https://docs.google.com/forms/d/1rqEL5yTXO2BDxhdsuqXFT_jgZA-AsL8HEuqalTT8S70/edit

2.2 - Ensino Remoto e Aprendizagem

2.2.1 Você encontrou alguma dificuldade em relação à aprendizagem dos conteúdos no formato de Ensino Remoto?

- ☐ Sim, eu não tinha experiência em lidar com a tecnologia digital
- ☐ Sim eu não tinha acesso a tecnologia digital
- ☐ Não tive dificuldade, pois me adaptei rapidamente aos recursos tecnológicos.
- ☐ Outras situações _____

2.2.2 Como você avalia sua aprendizagem no período das aulas remotas?

- ☐ Aprendi totalmente os conteúdos
- ☐ Aprendi parcialmente os conteúdos
- ☐ Não aprendi os conteúdos
- ☐ Outras situações _____

2.2.3 Em relação ao tempo dedicado aos estudos e espaços domiciliar para aprendizagem;

- ☐ Eu dediquei 4 horas diárias de estudo, tinha espaço adequado em casa
- ☐ Eu dediquei 4 horas diárias de estudo, porém não tinha espaço adequado em casa
- ☐ Eu não consegui me organizar para estudar e fazia as atividades quando tinha tempo disponível, e não tinha um lugar específico para estudo.
- ☐ Outras situações _____

2.3 Relação Professor X aluno no Ensino Remoto

2.3.1 Como você considera a relação professor x aluno durante o Ensino Remoto?

- ☐ Sentia proximidade dos professores, pois interagia pelo *Classroom*, pelas Meets.
- ☐ Durante o período da pandemia eu tive pouco contato com meus.
- ☐ Mantive contato com os professores pelas redes sociais
- ☐ Outras situações _____

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DOCENTES E REPRESENTANTES DA EQUIPE PEDAGÓGICA

Questionário destinado aos professores (as) e equipe pedagógica.

Pesquisa aplicada a professores (as) e pedagogas no contexto da Pandemia (COVID-19). Somos professoras, Sonia e Sandra, do Programa De Pós-Graduação Educação: Teoria e Prática de Ensino – PPGE:TPEn da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Gostaríamos de contar com sua relevante participação na Pesquisa sobre os impactos na cultura escolar com o uso das Tecnologias Digitais e Ensino Híbrido tendo durante o período da pandemia da COVID-19. a seguir (registrando assim o seu consentimento). Todas as informações aqui declaradas serão utilizadas somente para fins de pesquisa, resguardando-se a privacidade dos dados, conforme orientações do CONEP of. 02/2021. Lembrando que existem riscos característicos de ambientes virtuais e enquanto pesquisador é limitado a evitar violações. Desde já agradecemos a sua atenção.

1 IDENTIFICAÇÃO

1.1 Idade _____

1.2 Sexo: _____

1.3 Estado Civil: _____

2 FORMAÇÃO E ATUAÇÃO

2.1 Formação: _____

2.2 Atuação _____

2.3 Qual a sua formação:

☐ Graduação

☐ Pós-Graduação (especialização)

☐ Pós-Graduação (mestrado e/ou doutorado)

Outra situação: _____

4) Sobre seu tempo de adaptação com a utilização das tecnologias digitais como docente na pandemia:

☐ Satisfeito

☐ Insatisfeito

☐ Indiferente

Outra situação: _____

5) Você já tinha participado de formação continuada sobre Tecnologias Digitais antes da pandemia?

☐ Sim

☐ Não

6) Você recebeu orientações ou formação continuada sobre Tecnologias Digitais durante a pandemia?

☐ Sim

☐ Não

7) Quais recursos pedagógicos você utilizou em suas aulas no contexto da pandemia?

☐ Videoaulas

() Slides

() Outros: _____

8) Quais adaptações você realizou no seu planejamento pedagógico para a realização da prática docente no contexto da pandemia?

9) Quais dificuldades você encontrou para ministrar aulas durante o período da pandemia?

() Dificuldade em atender as demandas de aprendizagem simultaneamente em contexto presencial, online e falta de contato com estudantes que aderiram ao material impresso.

() Falta de interação dos estudantes presencial e demais estudantes durante as aulas Meet, e resistência a realização das atividades.

() Outras situações _____

10) Como você avalia a aprendizagem dos estudantes no período de Ensino Remoto?

() Satisfeito

() Insatisfeito

() Indiferente

() Outros _____

11) Como você avalia o conteúdo da Aula Paraná disponibilizado pela mantenedora?

() Suficiente

() Insuficiente

() Outra situação _____

12) Outras percepções em relação mudanças na cultura escolar com o uso das Tecnologias Digitais e Ensino Remoto no período da pandemia da COVID-19 que você queira contribuir:

APÊNDICE 3 - FICHAS ELABORADAS PARA ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS PEDAGÓGICOS

AVALIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO PRODUZIDO PELA SEED-PR PARA O ENSINO MÉDIO

Avaliador:		
Material Didático Ensino Médio SEED	Critérios	Análise do Material Didático
1º Ano Área de Conhecimento Linguagens e suas Tecnologias (Português, Inglês, Artes e Ed. Física)	E S S E N C I A I S	Objetivos
		Conteúdo
		Abordagem Pedagógica (Estratégias de Ensino, Recursos analógicos e Digitais e Avaliação)
	D I F E R E N C I A I S	Linguagens
		Atividades Teóricas e Práticas
		Textos
		Recursos Analógicos Audiovisuais
		Ilustrações e Ética

Fonte: Adaptado de Barreto *et al* (2007. p: xx - xx) por Jeremias e Haracemiv (2022)

ELEMENTOS DE ANÁLISE DOS CRITÉRIOS DO MATERIAL DIDÁTICO

Critérios		Sugestões de elementos para análise do Material
E S S E N C I A I S	Objetivos	
	Conteúdo	
	Abordagem Pedagógica (Estratégias de Ensino, Recursos analógicos e Digitais e Avaliação)	
D I F E R E N C I A I S	Linguagens	
	Atividades Teóricas e Práticas	
	Textos	
	Recursos Analógicos Audiovisuais	
	Ética e Ilustrações	

Fonte: Adaptado de Barreto *et al* (2007) por Jeremias e Haracemiv (2022)

ROTEIRO PARA ELABORAR O PLANO DE TRABALHO DOCENTE A PARTIR DA ANÁLISE DOS MATERIAIS MODELOS AULA PARANÁ

1. QUANTO À ESTRUTURA DA AULA		
1.1 IDENTIFICAÇÃO:		
Disciplina:	Nº da aula	Carga horária da aula:
Professor (a):		
Tema:		
1.2 OBJETIVOS: Geral:		
Específicos:		
1.3 CONTEÚDOS		
Escreva os conteúdos trabalhados na videoaulas		
1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		
Como o (a) professor (a) desenvolveu a aula?		
1.5 RECURSOS DIDÁTICOS		
Descreva todos os recursos utilizados pelo (a) professor (a).		
1.6 AVALIAÇÃO		
Como o (a) professor (a) propõe as atividades avaliativas?		
1.7 REFERÊNCIAS		
Como o(a) professor(a) apresenta livros, textos como referência na aula?		
2. QUANTO AO MÉTODO		
Descrever o método utilizado pelo (a) professor(a)?		
Descreva como o (a) professor (a) leva o(a) aluno(a) a pensar?		
Como a aula contribui para que o(a) aluno(a) construa seu próprio conhecimento?		
3. QUANTO À PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR		
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO		
Como o(a) professor(a) utilizou situações do cotidiano durante a aula?		
Como foi contextualizado o tema desenvolvido?		
3.2 DOMÍNIO DO CONTEÚDO		
Como você avalia o(a) professor(a) quanto ao domínio do conteúdo trabalhado?		
3.3 LINGUAGEM CIENTÍFICA		
Como a linguagem científica utilizada pelo(a) professor(a) influencia na aprendizagem?		
Como a linguagem do senso comum articulada com a linguagem científica influencia na aprendizagem?		
4. QUANTO AOS ASPECTOS AUDIOVISUAIS		
Como os recursos didáticos como: slides, imagens, experimentos, modelagem, e outros são utilizados pelo (a) professor (a)?		
O som é agradável?		
O tempo do vídeo é viável e contribui para o processo de aprendizagem?		
5. OUTRAS CONSIDERAÇÕES		
Compare as três videoaulas da mesma disciplina, e escreva o que você mudaria ou acrescentaria na videoaula.		
Descreva outras considerações que achar pertinentes.		

Fonte: Adaptado de Barreto *et al* (2007).

APÊNDICE 4 - ATOS ADMINISTRATIVOS NORMATIVOS ANO 2020

Data	Documento	Assunto
11/03/2020	Portaria n.º 356 do Ministério da Saúde	Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública, de importância internacional decorrente do Coronavírus (COVID-19).
16/03/2020	Decreto Estadual 4230	Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Suspensão das aulas. Publicado no Diário Oficial n.º. 10646 de 16 de Março de 2020.
17/03/2020	Decreto Estadual 4258	Altera dispositivos do Decreto n.º 4.230, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. Altera o art. 8.º, do Decreto n.º 4.230, de 2020 passando a vigorar com a seguinte redação: “Art. 8.º As aulas em escolas estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o Estado do Paraná, e em universidades públicas ficam suspensas a partir de 20 de março de 2020. Parágrafo único. O período de suspensão poderá ser compreendido como antecipação do recesso escolar de julho de 2020, a critério da autoridade superior dos Órgãos e Entidades relacionados no caput deste artigo.” Publicado no Diário Oficial n.º. 10647 de 17 de Março de 2020.
19/03/2020	Decreto Estadual 4298	Declara situação de emergência em todo o território paranaense, nos termos do COBRADE n.º 1.5.1.1.0 – doenças infecciosas virais, para fins de prevenção e enfrentamento à COVID-19. Publicado no Diário Oficial n.º. 10649 de 19 de Março de 2020.
20/03/2020	Decreto Estadual 4310	Altera o Decreto n.º 4.230, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus. Os Titulares dos Órgãos e Entidades da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional deverão fixar expediente presencial diário no horário compreendido entre as treze e dezessete horas, e poderão, após análise justificada da necessidade administrativa e, dentro da viabilidade técnica e operacional, suspender, total ou parcialmente, o expediente do Órgão ou Entidade, assim como o atendimento presencial ao público, bem como instituir o regime de teletrabalho para servidores, resguardando, para manutenção dos serviços considerados essenciais, quantitativo mínimo de servidores em sistema de rodízio, através de escalas diferenciadas e adoções de horários alternativos. Publicado no Diário Oficial n.º. 10651 de 21 de Março de 2020.
20/03/2020	Decreto Estadual 4312	Concede licença especial compulsória, de acordo com o art. 4º da Lei Complementar n.º 217 de 22 de outubro de 2019, conforme especifica. Obrigatoriedade de fruição de licença especial adquirida, ou seja, fruição compulsória, aos servidores públicos estaduais vinculados à Secretaria de Estado da Educação e do Esporte/SEED, “em decorrência do enfrentamento da emergência de saúde pública em decorrência da COVID-19”. Publicado no Diário Oficial n.º. 10650 de 20 de Março de 2020. Alterada pela Instrução Normativa 003/2020 GRHS/SEED e pelo Decreto 4435.
21/03/2020	Decreto Estadual 4315	Dispõe sobre a dispensa de licitação e procedimento para a modalidade pregão para o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus mediante o surto de 2019 e adota outras providências. Publicado no Diário Oficial n.º. 10651 de 21 de Março de 2020.
21/03/2020	Decreto Estadual 4316	Dispõe sobre a manutenção do abastecimento e distribuição de produtos necessários e essenciais, inclusive merendas escolares, na rede pública de ensino em decorrência da pandemia da COVID-19, e adota outras providências. Define que a entrega de merenda escolar será mantida mesmo com estabelecimentos sem estudantes. Publicado no Diário Oficial n.º. 10651 de 21 de Março de 2020.

21/03/2020	Resolução nº 901/2020 GS/SEED	Orienta a distribuição dos alimentos da Merenda Escolar disponíveis nas instituições de ensino da Rede Estadual durante o período de suspensão das aulas previsto nos Decretos n.º 4.230/2020, 4.258/2020 e 4.298/2020, em cumprimento ao Decreto n.º 4.316/2020. Publicado no Diário Oficial nº. 10653 de 23 de Março de 2020.
23/03/2020	Decreto Estadual 4320	Altera dispositivos do Decreto nº 4.312, de 20 de março de 2020 e do Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020. Art. 8º As aulas presenciais em escolas estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o Estado do Paraná, e em universidades públicas ficam suspensas a partir de 20 de março de 2020. O período de suspensão poderá ser compreendido como antecipação do recesso escolar de julho de 2020, a critério da autoridade superior dos Órgãos e Entidades relacionados no caput deste artigo. Publicado no Diário Oficial nº. 10653 de 23 de Março de 2020
27/03/2020	Decreto Estadual 4385	Dispõe sobre medidas orçamentárias e financeiras para prevenção e combate à COVID-19. Ficam suspensas todas as autorizações de provimentos de cargos e funções descritas no Anexo VII da Lei Estadual nº 20.078, de 18 de dezembro de 2019 (Lei Orçamentária Anual de 2020), ressalvadas as já deliberadas pela Comissão de Política Salarial, e as concessões de progressões e promoções de servidores da Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Estado do Paraná, já autorizadas e ainda não implantadas. Publicado no Diário Oficial nº. 10657 de 27 de Março de 2020
03/04/2020	Resolução nº 1.014/2020 – GS/SEED	Dispõe sobre o chamamento em caráter emergencial de professores do Quadro Próprio de Magistério – QPM e professores contratados em Regime Especial – CRES (PSS) para comporem o grupo de trabalho com vistas à produção de material audiovisual destinado a estudantes da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino. Publicado no Diário Oficial nº. 10662 de 3 de Abril de 2020.
03/04/2020	Resolução nº 1.016/2020 – GS/SEED	Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. Estabelece, em caráter excepcional, o regime especial para a oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em conformidade com o disposto na Deliberação nº 01/2020 – CEE/PR. Publicado no Diário Oficial nº. 10648 de 3 de Abril de 2020 Republicação no Diário Oficial nº. 10663 de 6 de Abril de 2020 Publicação final no Diário Oficial nº. 10665 de 8 de Abril de 2020.
07/04/2020	Lei Estadual nº 20.172/2020	Autoriza a concessão de auxílio emergencial com recursos do Fundo Estadual de Combate à Pobreza do Paraná à pessoa economicamente vulnerabilizada em decorrência da emergência de saúde pública de importância internacional causada pela infecção humana pelo Coronavírus concedendo R\$ 50,00. Publicado no Diário Oficial nº. 10664 de 7 de Abril de 2020. Publicado no DOE - PR em 7 abr./2020.
07/04/2020	Decreto Estadual 4435	Altera dispositivos do Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020, e do Decreto nº 4.312, de 20 de março de 2020. A concessão de licenças especiais, referida no art. 4º da Lei Complementar nº 217, de 22 de outubro de 2019, aos servidores que compõem a estrutura funcional da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED, com o direito adquirido na data da entrada em vigor da lei supramencionada, será concedida aos servidores que atuam nas instituições de ensino da rede estadual da educação, seguindo critérios estabelecidos em Instrução Normativa específica, desde que não gere substituição. A fruição poderá ser suspensa após trinta ou sessenta dias, se houver necessidade. Publicado no Diário Oficial nº. 10664 de 7 de abril de 2020.
08/04/2020	Diário Oficial Comércio,	Objeto: ¹⁵ Contrato n.º 037/2020, Prestação de serviços de transmissão simultânea de conteúdos escolar e educacionais através de sinais de

¹⁵ Disponível em :

http://www.transparencia.download.pr.gov.br/exportacao/gms/contrato_convenio/contrato/2020/4/20186/termo_contrato_20186_78955.pdf?windowId=f63.

	Indústria e Serviços Edição Digital nº 10663	televisão transmitidos em 3(três) canais digitais próprios em operação no Estado do Paraná, no valor de R\$ 2.700.000,00 (dois milhões e setecentos mil reais), oriundo da dotação Orçamentária 410.112.368.426.470, Elemento de Despesa 3390.3959 – Fonte 100.
12/04/2020	Resolução Seed nº 1249 GS/SEED	Adequação do Calendário Escolar 2020.
15/04/2020	Resolução nº 1219/2020 GS/SEED	Altera o art. 5.º da Resolução n.º 1.016 – GS/SEED, de 2020: “As instituições de ensino da Rede Pública Estadual que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental oferecem atividades escolares no formato não presencial, nos termos da Deliberação n.º 01/2020 – CEE/PR.” Publicado no Diário Oficial nº. 10670 de 17 de Abril de 2020.
17/04/2020	Decreto Estadual nº 4530	Autoriza a suspensão, por 90 (noventa) dias, dos descontos de empréstimos consignados em folha de pagamento no âmbito da Administração Pública Direta, Autárquica e Fundacional do Poder Executivo do Estado do Paraná. O servidor deverá se responsabilizar pelos encargos financeiros incidentes da operação e solicitar o adiamento de forma individual. Publicado no Diário Oficial nº. 10670 de 17 de Abril de 2020.
17/04/2020	Resolução nº 1175/2020 GS/SEED	Inclui o art. 5A na Resolução 1.014 – GS/SEED. Seleção dos Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais. Publicado no Diário Oficial nº. 10671 de 22 de Abril de 2020.
28/04/2020	Resolução nº 1253/2020 GS/SEED	Altera a Resolução 891 GS/SEED. Escala de trabalho de Funcionários/as e equipe pedagógica para atender o programa leite, distribuição de merenda e atendimentos administrativos e pedagógicos.
28/04/2020	Resolução nº 1259/2020 GS/SEED	Súmula: Altera a Resolução n.º 1.016 – GS/SEED, de 2020. Ampliação da oferta de atividades não presenciais para atender toda a rede estadual de ensino, bem como assegurar a integração dos calendários escolares. Publicado no Diário Oficial nº. 10676 de 29 de Abril de 2020
04/05/2020	Decreto Estadual 4570	Regulamenta a Lei nº 20.172, de 7 de abril de 2020, que autorizou a concessão de auxílio emergencial, com recursos do FECOP, à pessoa economicamente vulnerabilizada em decorrência da emergência de saúde pública de importância internacional causada pela infecção humana pelo Coronavírus. Publicado no Diário Oficial nº. 10678 de 4 de Maio de 2020.
05/05/2020	¹⁶ Resolução SESA nº 632/2020	Dispõe sobre medidas complementares de controle sanitário a serem adotadas para o enfrentamento da COVID 19
07/05/2020	Resolução n.º 1522/2020 – GS/SEED	Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais em todo Estado. Além das atividades realizadas no <i>Google Classroom</i> , também se utilizou o <i>Google Meet</i> , com vista a possibilitar maior interação entre estudantes e professores. Aos estudantes que não possuíam acesso à internet foi ofertado atividades impressas. Publicado no Diário Oficial nº 10683 de 11 de maio de 2020
12/05/2020	Resolução n.º 1.611/2020 – GS/SEED	Altera a Resolução n.º 891/2020 GS/SEED. Escala de trabalho. Publicado no Diário Oficial nº 10685 de 13 de maio de 2020. Cancelada. Errata publicada no Diário Oficial 10688, de 18/05/2020 substituída pela Resolução n.º 1733/2020 – GS/SEED.
15/05/2020	Resolução n.º 1733/2020 GS/SEED	Altera e acrescenta dispositivos à Resolução n.º 891 – GS/SEED, de 2020. Art. 1.º Alterar o § 2.º, e acrescentar os §§ 3.º ao 9.º ao Art. 7.º da Resolução n.º 891 – GS/SEED, de 2020. Convocação e escalas de trabalho. Publicado no Diário Oficial nº 10688 de 18 de maio de 2020.
30/06/2020	Resolução n.º 888/2020 – GS/SEED	Estabelece medidas previstas no Decreto n.º 4.230, de 16 de março de 2020, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte em relação à adoção de medidas com relação ao teletrabalho. Mantendo a abertura das escolas estaduais mediante revezamento de funcionários/as para o recebimento da merenda, distribuição dos produtos do programa “Leite das crianças” e também para fornecer documentos às mães e pais que

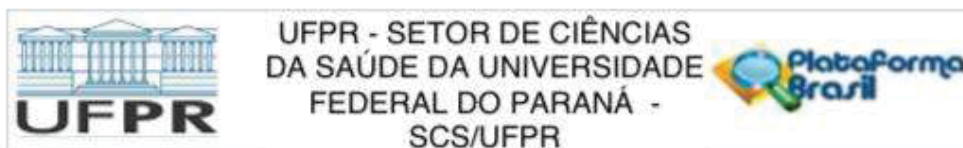
¹⁶ https://www.saude.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-06/632_20.pdf

		eventualmente procurarem os estabelecimentos.
06/07/2020	Resolução Conjunta nº 01/2020 CC/SEED	Designa membros para a composição do Comitê "Volta às Aulas", de que trata do Decreto nº 4.960, de 2 de julho de 2020. Publicado no Diário Oficial nº 10721 de 06 de julho de 2020.
24/09/2020	Resolução nº 3.817/2020 – GS/SEED	Resolução nº 3.817/2020 – GS/SEED altera a Resolução n.º 1.522 – GS/SEED, de 7 de maio de 2020, para regulamentar a abrangência do sistema de aulas não presenciais. Publicado no Diário Oficial nº. 10778 de 25 de Setembro de 2020
09/10/2020	Resolução nº 3.943/2020 – GS/SEED	Regulamenta o processo de retorno gradativo das atividades presenciais extracurriculares nas instituições de ensino estaduais, municipais e privadas no âmbito do Estado do Paraná, em conformidade com os termos dispostos na Resolução da SESA nº 1.231 de 9 de outubro de 2020.
09/10/2020	Resolução nº 1231/2020 SESA	Regulamenta o disposto no § 2º do art. 2º, do Decreto Estadual nº 5.692, de 18 de setembro de 2020, que altera do art. 8º do Decreto n.º 4.230, de 16 de março de 2020 para implementação e manutenção das medidas de prevenção, monitoramento e controle da COVID-19 nas instituições de ensino estaduais, municipais e privadas para o retorno gradativo das atividades extracurriculares no Estado do Paraná.
09/10/2020	Resolução nº 3.907/2020 – GS/	Estabelece de forma excepcional o regime e a rotina de trabalho dos servidores em exercício na sede da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e nos Núcleos Regionais de Educação conforme Resolução SESA n.º 1.129/2020 e revoga dispositivos da Resolução n.º 891/2020 – GS/SEED.
Ano de 2020 Total de 44 Documentos analisados		

APÊNDICE 5 - ATOS ADMINISTRATIVOS NORMATIVOS 2021

Data	Documento	Assunto
20/01/2021	Resolução n.º 0098/2021 SESA	Trata sobre a prevenção, monitoramento e controle da COVID-19 nas instituições de ensino públicas e privadas do Estado do Paraná para o retorno das atividades curriculares e extracurriculares.
20/01/2021	Decreto Estadual n.º 6.637	Altera o art. 8.º do Decreto n.º 4.230, de 16 de março de 2020 que autoriza a retomada das aulas presenciais em Escolas Estaduais Públicas e Privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o estado do Paraná, e em Universidades Públicas e mediante o cumprimento do contido na Resolução n.º 632/2020 – SESA.
05/02/2021	Deliberação n.º 01/2021 CEE do Paraná	Trata sobre as normas para a organização do ensino híbrido e outras providências, em vista do caráter excepcional no ano letivo de 2021, no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Protocolo para retorno das aulas presenciais do Comitê “Volta às Aulas”.
09/02/2021	Resolução GS/SEED n.º 673/2021	Estabelece as atividades escolares na forma presencial e não presencial síncrona para o ano letivo de 2021.
23/02/2021	Orientação n.º 03/2021 – DEDUC/SEED	Orienta a organização para o início do ano letivo para os Núcleos Regionais de Educação (NRE) e as escolas públicas estaduais quanto aos encaminhamentos contidos na Resolução n.º 673/2021 – GS/SEED;
11/03/2021	Resolução n.º 1.111 GS/SEED	Estabelece os critérios para o registro de frequência dos professores no ensino híbrido e/ou remoto durante a pandemia de Covid-19.
15/03/2021	Resoluções n.º 1.138 GS/SEED e n.º 2.408 GS/SEED	Estabelecem as atividades escolares no modo presencial e/ou remota para o ano letivo de 2021.
25/03/2021	Resolução n.º 1.311/2021 – GS/SEED	Altera dispositivo da Resolução n.º 1.111 - GS/SEED, de 11 de março de 2021, configura a presença, o professor deverá realizar as aulas via Google Meet com câmera aberta e com, no mínimo, 40 minutos de duração por aula, por turma e por disciplina prevista no cronograma de horários das aulas em cada instituição de ensino.
26/04/2021	Ofício Circular n.º 047/2020 – DEDUC/SEED	Orienta a retomada de conteúdos do 1º trimestre na semana do dia 01 a 05 de junho de 2020.
20/05/2021	Decreto n.º 7687	Altera o estatuto da APMF promovendo mudanças. Disponível em:
22/06/2021	DECRETO 7943	Estabelece as atribuições e competências para atuação do e Auxiliar, organizadas nos âmbitos pedagógico, administrativo-financeiro e democrático.
13/07/2021	Resolução n.º 3.047/2021 GS/SEED	Estabelece o retorno dos servidores em exercício na sede da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, nos Núcleos Regionais de Educação e nas instituições de ensino da rede estadual.
05/08/2021	Resolução CNE/CP n.º 2	Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno a atividades presenciais de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.
17/12/2021	Lei 20935	Institui a Gratificação de Incentivo Escalonada e Mensal e a Gratificação de Resultado de Aprendizagem para es e es Auxiliares das instituições de ensino da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná.
Ano de 2021 Total de 14 Documentos analisados		

ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Os impactos na Cultura escolar a partir do uso das Tecnologias digitais e Ensino Híbrido.

Pesquisador: Sonia Maria Chaves Haracemiv

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 55277321.1.0000.0102

Instituição Proponente: PPGE:Teoria e Prática de Ensino -Mestrado Profissional

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.451.108

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa oriundo do PPGE: Teoria e Prática de Ensino -Mestrado Profissional. Intitulado: "Os Impactos na Cultura Escolar no uso das Tecnologias Digitais e Ensino Híbrido."

Pesquisadora Principal: Orientadora Prof.ª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv

Pesquisador Responsável Pós-Graduanda: Sandra Maria Ferreira Jeremias

Período da Pesquisa: "Pesquisa Total: 21/09/2020 a 21/09/2022; Pesquisa de Campo: 21/03/2022 a 31/05/2022".

Material e Metodologia

"...pesquisa como exploratória descritiva de natureza qualitativa...A metodologia de pesquisa incluirá a observação participante...O método de pesquisa contempla também a análise documentos tais como o Plano de Trabalho Docente (PTD) e o Livro de Registro de Classe Online (LRCO) haja vista que estes documentos norteiam o planejamento docente...Para coleta de dados definiu-se como instrumento: a aplicação de questionário que será destinado a educadores (as), educandos (as) e representantes da equipe pedagógica que vivenciaram experiências com o ensino híbrido e tenham interesse em participar do estudo.

O questionário de autoaplicação foi elaborado a partir do aplicativo Google Forms, e poderá ser

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

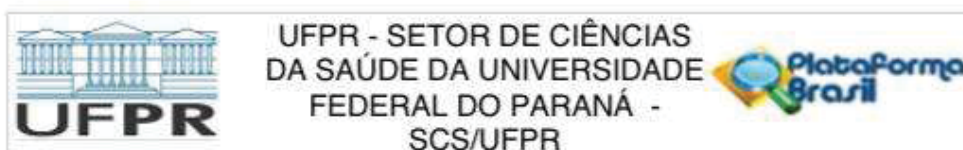
UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 5.451,108

enviado por e-mail ou pela internet e ficará disponibilizado na plataforma do Google Forms. Este documento será antecedido por uma carta de apresentação, contendo uma breve explicação sobre os objetivos do estudo. Tendo em vista a importância em responder ao objetivo da pesquisa foram definidas perguntas com alternativas de respostas com questões fechadas destinados aos estudantes de Ensino Médio, docentes e representantes da equipe pedagógica...Para a coleta de dados, foram construídos, portanto dois (2) formulários, de questionário, um deles será aplicado aos estudantes de Ensino Médio, e o segundo será aplicado a docentes e representantes da equipe pedagógica. As questões serão dos tipos abertas e fechadas, e deverão ser respondidas em formulário enviado por meio e-mail ou pela internet a partir do Google Forms.. O questionário está organizado em dois (2) Campos Investigativos, a partir do vivo desde o 1º semestre de 2020 e 1º e 2º semestre de 2021... 1º Campo Investigativo – Condições socioeconômicas dos estudantes. Tem por objetivo investigar o acesso aos recursos tecnológicos virtuais (computador, celular, TV etc..) e analógicos (impressos) como espaços domiciliar adequados para o ensino e aprendizagem;

2º Campo Investigativo - Acompanhamento pedagógico investigar a visão dos educadores (as) quanto ao conteúdo apresentado na aula Paraná, se o material didático disponibilizado pela escola, produzido pela mantenedora e o atendimento presencial e virtual atendeu as os processo de aprendizagem na modalidade de Ensino Híbrido; Tendo em vista obter informações de suas experiências no Ensino Híbrido em tempo de pandemia, visando avaliar os impactos na cultura da escola...O estudo será realizado em etapas distintas. O primeiro momento ocorre a pesquisa exploratória na sequência o levantamento de dados que compreende a ação das pesquisadoras sobre o objeto de estudo com vista a responder os objetivos da pesquisa. E na sequência a avaliação dos dados levantados..."

"Critério de inclusão: Critério de exclusão:

- Estudantes com 18 ou mais inseridos em turmas de Ensino Médio matriculados no Colégio Estadual Herbert de Souza de São José dos Pinhais.
- Docentes e representantes da equipe pedagógica que participaram do ensino remoto emergencial, acompanhando turmas de Ensino Médio. - Estudantes que tiverem menos 18 anos e aqueles que após serem recrutados eventualmente perderem o interesse na participação da pesquisa.
- Docentes e representantes da equipe pedagógica que não tenham interesse em participar do estudo."

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

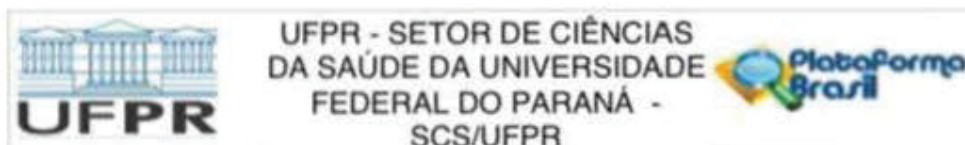
UF: PR

Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 5.451.108

*Planos para o recrutamento do participante da pesquisa

Será promovida uma reunião dentro das datas previstas no Calendário Escolar, onde será explicado aos estudantes sobre a importância da pesquisa, esclarecendo eventuais dúvidas e convidando os estudantes a participarem. Os estudantes que tiverem interesse, receberão cópia do TCLE por e-mail. Será esclarecido sobre a não obrigatoriedade em responder todas as questões ou ainda caso futuramente não haja mais interesse, poderão se desligar da pesquisa..."

Objetivo da Pesquisa:

*Objetivo Geral

Investigar os impactos na cultura escolar com a utilização das Tecnologias Digitais e Ensino Híbrido.

Objetivos Específicos

Verificar como os professores (as) reorganizaram seu planejamento para atender a demanda das aulas da plataforma virtual e do atendimento presencial no processo de ensino e aprendizagem a partir do uso do material produzido pela mantenedora?

Analisar como as atividades virtuais e os materiais didáticos analógicos elaborados pelos (as) professores (as) de cada disciplina vêm contribuindo para a aprendizagem do educando do Ensino Médio?"

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

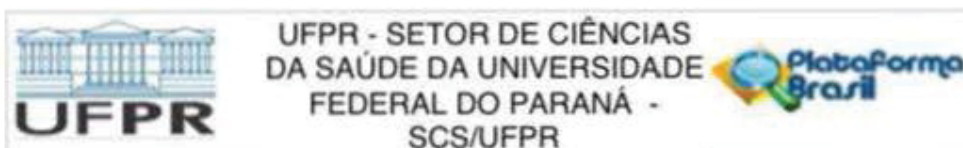
8. Análise crítica de riscos e benefícios

"Dentre os possíveis, riscos pode citar o constrangimento dos participantes em relação à compreensão de alguma questão relacionada ao questionário ou o tempo gasto. Entretanto, para minimizar tais riscos procurou-se elaborar as perguntas de maneira ética e clara. A pesquisadora se colocará a disposição para esclarecimentos, respeitando sempre os horários estabelecidos pelos participantes. Será realizado esforços para perceber quaisquer sinais de desconforto, dando sempre liberdade na exposição das respostas, sem interferir mantendo sempre o sigilo, preservando sobretudo os participantes e a instituição"

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto de pesquisa prevê financiamento próprio. Não há ressarcimento ao participante de pesquisa, pois a pesquisa é em modalidade online. Contém procedimento de garantia de sigilo, a metodologia está adequada aos objetivos. Não há grau de vulnerabilidade para os participantes de pesquisa, consta no projeto medidas protetivas.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
 Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 5.451.108

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos estão adequados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências, foram adequadas. Recomenda-se aprovação.

1. (X) Atendida. No item 24. "Orçamento, solicita aos pesquisadores a descrever o valor aproximado dos itens apontados, de acordo com o levantamento dos pesquisadores.

R:" QUADRO COM A DESCRIÇÃO DO ORÇAMENTO PREVISTO

Identificação do orçamento Valor em Reais

Fotocópias/cópias/impressões 350,00

Material de expediente 100,00

Total 450,00

Todas as despesas ficarão a cargo das pesquisadoras."

2. (X) Atendida. Por gentileza, solicita adequar no projeto detalhado introdução ao questionário e nos dois TCLE(s), deve figurar apenas um Pesquisador Responsável ou Principal, e este é aquele com vínculo Institucional efetivo. Recomenda-se consultar o documento da AGU constante na página deste CEP. O pesquisador principal/ responsável é a Dr^a. Prof. Sonia Maria Chaves Haracemiv com vínculo a UFPR e orientadora do projeto. Entretanto, de acordo com o documento currículo Lattes: Sandra Maria Ferreira Jeremias é, professora pedagoga do Quadro Próprio do Magistério da -SEED PR- Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Uma possibilidade de escrita, por exemplo: Nós Dr^a. Prof. Sonia Maria Chaves Haracemiv e Sandra Maria Ferreira Jeremias.

R: "Nós, Professora Dra Sonia Maria Chaves Haracemiv e Mestranda Sandra Maria Ferreira Jeremias, do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Linha de Pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa, respectivamente..."

Favor inserir em seu TCLE e TALE o número do CAAE e o número deste Parecer de aprovação, para que possa aplicar aos participantes de sua pesquisa, conforme decisão da Coordenação do CEP/SD de 13 de julho de 2020.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

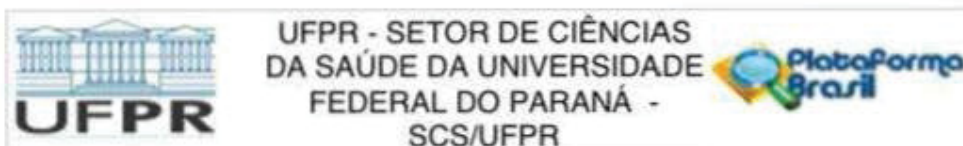
UF: PR

Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 5.451.128

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais (a cada seis meses de seu parecer de aprovado) e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO.

Para o próximo relatório, favor utilizar o modelo atualizado, (abril/22), de relatório parcial.

Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema. Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1733780.pdf	16/05/2022 21:44:14		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores_e_Equipe_pedagogica.docx	16/05/2022 21:36:42	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_professores_e_Equipe_pedagogica_reformulado.docx	16/05/2022 21:34:31	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Estudantes_reformulado.docx	16/05/2022 21:32:13	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
Outros	carta_resposta_pendencias.docx	16/05/2022 21:30:24	SANDRA MARIA FERREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Comite_de_Etica_ultima-versao.docx	16/05/2022 21:26:28	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	TCLE_docentes_e_pedagogas_modificado.docx	12/05/2022 18:38:38	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR**



Continuação do Parecer: 5.451.108

Ausência	TCLE_docentes_e_pedagogas_modifica do.docx	12/05/2022 18:38:38	SANDRA MARIA FERREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_de_alunos_modificado.docx	12/05/2022 18:38:12	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Comite_de_Etica_co rrigido.docx	12/05/2022 18:37:38	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
Outros	Resposta_as_pendencias.pdf	05/04/2022 16:42:33	SANDRA MARIA FERREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido_professores_e_pedago gas.docx	05/04/2022 16:40:05	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido_estudantes.docx	05/04/2022 16:39:45	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Corrigido_Comite_de_Etica.doc x	05/04/2022 16:39:04	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Comite_de_Etica.do cx	24/01/2022 11:36:05	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_docentes_e_pedagogas.docx	02/11/2021 16:13:28	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_de_alunos.docx	02/11/2021 16:12:55	SANDRA MARIA FERREIRA JEREMIAS	Aceito
Parecer Anterior	teste.docx	25/10/2021 15:09:48	SANDRA MARIA FERREIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	25/10/2021 13:44:45	SANDRA MARIA FERREIRA	Aceito
Outros	carta_de_servicos_envolvidos.pdf	11/09/2021 12:25:09	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Carta_de_encaminhamento.pdf	11/09/2021 11:30:23	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	analise_de_merito.pdf	10/09/2021 22:14:08	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Ata_colegiado_aprovando_projeto.pdf	10/09/2021 22:05:28	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Check_List_Documental.pdf	03/09/2021 22:14:08	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



Continuação do Parecer: 5.451.108

Declaração de concordância	Declaracao_de_concordancia.pdf	03/09/2021 21:34:02	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Delcaracao_de_pesquisadores.pdf	03/09/2021 21:31:37	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 06 de Junho de 2022

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar
Bairro: Alto da Glória CEP: 80.060-240
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259 E-mail: cometica.saude@ufpr.br