



Os impactos do coronavírus no saber fazer docente dos professores do ensino médio integral

Luciana Aguiar*
Rosenilde Nogueira Paniago*
Fátima Suely Ribeiro Cunha*

RESUMO:

Este texto trata de um recorte de uma pesquisa, cujo foco é o saber fazer docente dos professores do ensino médio integral. No caso específico do presente artigo, apresenta-se os resultados parciais cujo objetivo foi identificar os impactos da Pandemia do Coronavírus (COVID-19) no saber fazer docente dos professores. Em face ao isolamento social necessário ao controle da pandemia, em consonância com as orientações da Organização Nacional de Saúde, a Secretaria da Educação do Estado de Goiás, por meio da Resolução CEE/CP n. 02/2020, que dispõe sobre o regime especial de aulas não presenciais no âmbito do Sistema Educativo do Estado de Goiás, adotou o formato de aulas remotas, mediadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Esse formato é inédito para os professores da educação básica, considerando que, antes da pandemia, eles recorriam as TDIC somente como suporte pedagógico, especialmente, por meio de ferramentas digitais para auxiliar na apresentação dos conteúdos. Nesta pesquisa de natureza qualitativa, as narrativas (auto)biográficas foram utilizadas como procedimento de recolha de dados, sendo observadas as narrativas das pesquisadoras, registradas em diário de campo, e as narrativas de quatro professores das áreas de Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática, recolhidas por meio de entrevistas. Os resultados sinalizam que um dos maiores desafios dos professores foi se adequarem às necessidades do ensino remoto, pois não possuíam conhecimento necessário para compreender todas as especificidades de aplicativos e plataformas virtuais no processo ensino-aprendizagem; outro fator preocupante foi conseguir atingir a todos os alunos, fazer com que todos participassem do ensino remoto. Percebeu-se ainda que os professores precisaram reinventar o seu fazer docente em face dos desafios com as aulas remotas, adquirir novos saberes para lidar com os diferentes artefatos tecnológicos no processo de mediação da aprendizagem dos estudantes, sinalizando que o saber fazer docente do professor é uma constante metamorfose.

Palavras-chave: Ensino remoto. Saber fazer docente. Ensino mediado pela Tecnologia.

The impacts of the coronavirus on the teacher's teaching know-how of integral high school

* Analista de Prestação de Contas. Coordenação Regional da Educação Santa Helena. Pedagoga. Universidade Estadual de Goiás. Especialista em Metodologia do Ensino Fundamental. Universidade Federal de Goiás (UFG). Especializanda em Formação de Professores e Práticas Educativas. IF –GO, Campus Rio Verde. E-mail: luciana.aguiar@seduc.go.gov.br

* Doutora em Educação pela Universidade do Minho, Portugal. Professora do Instituto Federal Goiano. Professora Colaboradora no Programa de Pós-graduação em Educação para Ciências e Matemática (PPGECM)/IFG. Líder do grupo de pesquisa Educação do Instituto Federal Goiano e faz parte do grupo InvestigaAção da Universidade Federal de Mato Grosso, com pesquisas nas áreas de formação de professores, saberes e prática docente. E-mail: rosenilde.paniago@ifgoiano.edu.br.

* Doutora em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Instituto Federal Goiano, Campus Morrinhos. Faz parte do grupo de pesquisa Educação do Instituto Federal Goiano com pesquisas na docência no ensino superior/formação de professores pela pesquisa, com ênfase em Educação em Ciências e Pedagogia. E-mail: fatimasuely2012@gmail.com.



ABSTRACT

This text is an excerpt from a research, which focuses on the teacher's teaching know-how of high school education. In the specific case of this article, partial results are presented whose objective was to identify the impacts of the Corona virus Pandemic (COVID-19) on teachers' teacher's teaching know-how. In view of the social isolation necessary to control the pandemic, in line with the guidelines of the National Health Organization, the Secretary of Education of the State of Goiás, through Resolution CEE / CP n. 02/2020, which provides for the special regime of non-face-to-face classes within the Educational System of the State of Goiás, adopted the format of remote classes, mediated by Digital Technologies of Information and Communication (TDIC). This format is unprecedented for teachers of Basic Education, considering that, before the pandemic, they used DICT only as pedagogical support, especially, through digital tools to assist in the presentation of content. In this qualitative research, the (auto) biographical narratives were used as a data collection procedure, observing the narratives of the researchers, recorded in a field diary, and the narratives of four professors in the areas of Languages, Human Sciences, Life Sciences Nature and Mathematics, collected through interviews. The results indicate that one of the greatest challenges for teachers was to adapt to the needs of remote education, as they did not have the necessary knowledge to understand all the specifics of applications and virtual platforms in the teaching-learning process; another worrying factor was reaching all students, making everyone participate in remote education. It was also noticed that teachers needed to reinvent their teaching skills in the face of challenges with remote classes, acquire new knowledge to deal with the different technological artifacts in the process of mediation of student learning, signaling that the teacher's teaching skills are a constant metamorphosis

Key words: Remote teaching. Knowing how to teach. Technology-mediated teaching.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo focaliza o saber fazer docente no cenário complexo provocado pela pandemia do Coronavírus (Covid-19), considerando que a necessidade do isolamento social, acarretou na implementação do ensino remoto, mediado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), nos sistemas de ensino básico do estado de Goiás.

Trata-se de um recorte da pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação lato *Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano, registrada no Comitê de ética via Plataforma Brasil. Destacamos que, neste trabalho, optamos por utilizar o termo TDIC, compreendendo artefatos tecnológicos, como computador, *notebook*, *tablet* e *smartphone* de acesso à internet. Incluímos, ainda, as ferramentas virtuais utilizadas como recursos, tais como aplicativos, redes sociais e plataformas de aprendizagem.

Sobre o ensino remoto, não há estudos que indiquem uma definição específica, assim, compreendemos as aulas e/ou atividades não presenciais, que utilizam, como principal ferramenta, a internet, cuja operacionalização pode ser de forma síncrona ou assíncrona. No caso do sistema de ensino público do estado de Goiás, as aulas remotas são realizadas de forma síncrona, em horários semelhantes aos das aulas presenciais, por meio de plataformas



digitais de videoconferência. São utilizadas, ainda, algumas ferramentas virtuais gratuitas, como aplicativos de comunicação em tempo real; serviço de disco virtual para armazenamento e compartilhamento de arquivos; salas de aula *on-line* e plataformas de compartilhamento de vídeos e redes sociais.

Diante da necessidade de isolamento social provocada pelo Covid-19, a Secretaria de Educação do Estado de Goiás resolveu suspender as aulas presenciais e, para não causar prejuízos às férias escolares e também cumprir o calendário escolar de 200 dias letivos, optou, inicialmente, pelo regime de aulas remotas, podendo ser prorrogado conforme orientações sanitárias, amparado pela Resolução do Conselho Estadual de Educação, Resolução CEE/CP Nº 02, de 17 de março de 2020, como medida preventiva, podendo ser expedidas outras resoluções conforme a necessidade de estender o isolamento social. Como em agosto o quadro da pandemia não havia mudado, o Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução CEE/CP N. 15, de 10 de agosto de 2020, autorizou as instituições de ensino de educação básica a continuarem com o regime de aulas não presenciais até o dia 19 de dezembro de 2020, ou seja, encerraremos o ano letivo com aulas não presenciais.

Como pesquisadoras e professoras, estamos inseridas nesse contexto educativo, fato que motivou a realização desta pesquisa e, no caso específico deste recorte, nos inquietou a forma como os professores foram arrebatados para o processo de ensino remoto mediado pelas TDIC, sem tempo hábil e formação para tanto. Cabe destacar que, anteriormente à pandemia, os professores da educação básica utilizavam as TDIC em suas aulas presenciais como ferramentas de apoio no processo de ensino-aprendizagem. A partir desse novo cenário, essas ferramentas passaram a ser o recurso principal de muitos professores que desconheciam a gama de possibilidades que o mundo virtual disponibiliza para mediar as aulas.

No complexo cenário da doença Covid-19, os professores viram-se obrigados a aprender a utilizar diversos artefatos tecnológicos, tais como computadores, *notebooks*, celulares *smartphones*, aplicativos de mensagens e de compartilhamento de vídeos, redes sociais, plataformas de videoconferência, além de aulas na TV Brasil Central – canal 13.1, programas de rádio RBC 90.1 FM, RBC 1270 AM e plataforma Net Escola[†]. Assim, o universo desta pesquisa foi uma escola da rede estadual que oferta os anos finais do Ensino

[†] “É um portal direcionado a professores e alunos da rede pública de educação, no qual, disponibiliza conteúdos para pesquisas escolares, atividades educativas e outros conteúdos que auxiliarão nos estudos em casa” (<https://portal.educacao.go.gov.br/>). (SEDUC,2020)



Fundamental (8º e 9º) e Ensino Médio, localizada no interior do estado de Goiás, a qual, atualmente, conta com 261 (duzentos e sessenta e um) alunos matriculados e frequentes, dos quais, 181 (cento e oitenta e um) cursam o Ensino Médio. O objeto do estudo foi o saber fazer docente dos professores que atuam no Ensino Médio. As questões que orientaram a pesquisa foram: quais os impactos da pandemia causada pela Covid-19 no saber fazer docente dos professores do Ensino Médio integral? Quais ações e estratégias foram mobilizadas no ensino não presencial no coletivo escolar e nas práticas de ensino dos professores?

2 Alguns elementos teóricos sobre a temática em questão

O atual movimento da sociedade contemporânea, os avanços na produção de conhecimentos científicos e tecnológicos, o surgimento da pandemia da Covid-19 e as diferentes formas de relações sociais provocadas por estas mudanças demandam que os professores atualizem, constantemente, os seus saberes e fazeres docentes. Nesse movimento constante de transformações, é fundamental questionarmos sobre os saberes necessários à prática educativa dos professores dos diferentes níveis de ensino, capaz de dar conta das demandas atuais da sociedade.

Freire (1996), no final do século XX, apresentava uma reflexão ainda condizente com o panorama atual da educação brasileira, saberes estes que julgamos imprescindíveis à prática pedagógica do professor. Para Freire, a pesquisa é o eixo norteador de aprendizagens, tanto para o aluno, como para o professor; este deve atuar pautado na busca, na inovação, na indagação do conhecimento e, a partir deste processo, se propõe emergir o aluno na busca pelo conhecimento, assim, intervém educando e se educando, propondo que a pesquisa apresente um mundo de possibilidades para conhecer o que ainda não se conhece.

Desse modo, a pesquisa ampara-nos e dá suporte para entender o novo e considerar as novas experiências vivenciadas no cenário atual como possibilidade para mudança. Nesse momento complexo, causado pela pandemia, a pesquisa é, por certo, uma ferramenta que auxilia os professores a confrontarem as suas antigas práticas com as novas, buscando inová-las. Como Freire (1996) afirma “ensinar inexistente sem aprender”, logo, é imprescindível os professores mergulharem em pesquisas de sua prática, reconhecendo-as como um saber fazer fundamental para desenvolver novas habilidades de ensino no formato de aulas não presenciais.



Ao corroborar com Freire (1996), Paniago (2017) apresenta a pesquisa como uma possibilidade de reconstrução de novas práxis pedagógicas, porém, para tal, o professor precisa estar imerso na pesquisa e na ação desta. É preciso colocar em prática, executar, é o que chamamos de pesquisa-ação, em que o professor passa a investigar para propor ações transformadoras em sua sala de aula e, para tal, é necessário a autorreflexão contínua. Assim, é preciso se amparar em outras teorias, conhecimentos produzidos por outras pessoas alheios a prática educativa, contudo, é fundamental que os professores analisem, reflitam sobre a sua práxis e a transformem, produzindo novos conhecimentos.

A pesquisa sobre a prática conduz o professor a refletir, criticamente, sobre ela, aperfeiçoando-a, modificando-a, enfim, inovando-a. Portanto, o professor pesquisador vê a mudança como pressuposto para a aceitação do novo, ou seja, o ensino remoto, e, a partir daí, se torna protagonista da verdadeira revolução educacional do século XXI. Ademais, o professor imerso num contexto pandêmico, como o da Covi-19, que resiste e não modifica a sua prática, segue desenvolvendo uma prática pedagógica da mesmice, da massificação, reproduzindo, no sistema de aulas remoto, o que já fazia no sistema presencial.

Ora, estamos em processo intenso e caótico que nos impõe ações emergenciais e reformulação das práticas de ensino- aprendizagem, sem tempo para pensar, nem se preparar. Em meio a um caos econômico, social, fomos obrigados a utilizar as TDIC nas aulas remotas. Logo, foi preciso fazer ajustes, abrir-se para o novo, aprender a lidar com as tecnologias. Moran (2020) afirma que, nesse novo processo educacional, o professor precisa ser o mediador, instigar e conduzir o aluno ao caminho da descoberta, da aprendizagem; o que exige o domínio das tecnologias e das metodologias ativas, pois é um processo de reinvenção das práticas de ensino.

Dessa forma, salienta-se que o uso das TDIC na educação já se tornou evidente e necessário a partir do momento em que a geração Y, popularmente conhecida como geração da internet, começou a frequentar a escola. Esse fator motivou os professores a inserissem, na sua prática pedagógica, as TDIC, com o intuito de atender as necessidades do educando e tornar suas aulas mais atrativas, ou seja, há um movimento por parte do professor no sentido de se adaptar a essa nova realidade. Nesse contexto, o professor passa a ver a tecnologia como uma aliada em sua prática, auxiliando o aluno no seu processo de construção e reconstrução do conhecimento, afirma Araújo, et.al., (2017). Agora não há mais como não aderirmos ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).



Com o advento da pandemia causada pela Covid-19, faz nascer uma nova realidade educacional na educação básica, o ensino remoto. Esta modalidade de ensino é inédita no Estado de Goiás, portanto, a Resolução precursora desse novo formato de ensinar é a Resolução CEE/CP Nº 02, de 17 de março de 2020, que estabelece o regime de aulas não presenciais, visando manter todas as atividades pedagógicas, sem a presença física dos alunos na escola, porém, garantindo o ensino-aprendizagem em período de pandemia.

No cenário do ensino remoto, faz-se necessário a compreensão das aulas não presenciais na prática. Quando a Resolução determina a manutenção de todas as atividades pedagógicas, implicitamente, está conceituando o ensino remoto, em que há interação do professor/aluno em tempo real, simulando a rotina escolar presencial, em horários definidos. Este conceito é ratificado também na Resolução CEE/CP Nº 05, de 01 de abril de 2020, quando conceitua aulas não presenciais como presenciais realizadas por meio de tecnologias. O estar juntos virtualmente, ao contrário da Educação a Distância (EAD), materializa uma aprendizagem assistida pelas tecnologias digitais e, ao mesmo tempo, nos remete a algumas reflexões: O professor está preparado para essa nova transposição de sua prática pedagógica? As Secretarias Educacionais oportunizaram condições financeiras ou humanas, para que acontecesse esse preparo em um curto espaço de tempo?

A partir destas premissas, o professor teve que repensar sua prática pedagógica, rever a forma como mobilizava as estratégias e recursos didáticos, enfim, rever o seu saber fazer docente. Para tal, foi fundamental compreender as transformações da sociedade, a evolução tecnológica, ou seja, a dinâmica social vigente. Logo, não há como negar ou resistir ao uso das tecnologias, ao contrário, é fundamental fazer uso delas e compreender que há diversas formas de disseminar o conhecimento aos alunos, formando-os, de maneira consciente, ao uso de informações, sendo que a internet é o caminho mais rápido e eficaz nesse momento.

Alarcão (2011) colabora ao pontuar que vivemos em uma sociedade em que as mídias e as tecnologias exercem um poder esmagador, com influência multifacetada, que exige, por sua vez, o desenvolvimento de novas competências formativas por parte dos professores. Desta forma, os professores não são mais vistos como transmissores do conhecimento, e sim mediadores, cujo papel é apontar caminhos, possibilidades para os seus alunos reconstruírem conhecimentos. Logo, nessa sociedade marcada por mudanças, não é mais possível que os professores sejam apenas transmissores de conhecimento e mobilizem,



em sua prática, estratégias didáticas sustentadas em aulas expositivas. Ao contrário, a situação atual obriga mudanças no fazer docente, de modo a se transformar em práxis.

Paniago (2017), ao pontuar os vários saberes necessários à docência, aborda alguns que julgamos imprescindíveis para o saber fazer docente neste novo formato de aulas não presenciais.

1. Conhecimento do conteúdo, necessário para desenvolver uma prática pedagógica em que se oportunizam condições para que o aluno aprenda;

2. Conhecimento pedagógico, cuja essência está relacionada à forma como o professor conduz a aula, como ensina determinado conteúdo, define estratégias, encontra uma maneira de fazer a aproximação do conteúdo ao contexto real do aluno, assim, este compreende a necessidade de estudar, pois visualiza uma utilidade real para o que se ensina em sala de aula;

3. Conhecimento dos alunos e da aprendizagem, compreender que cada aluno possui uma forma e tempos de aprendizagens diferentes, uma vez que o aluno é um ser único com características e particularidades específicas;

4. Acrescentamos a relação professor/aluno que se enquadra na dimensão do amor, da afetividade abordada pela autora. Nesse formato de aulas não presenciais, essa relação é fundamental, é o que vai aproximar alunos e professores separados fisicamente, mas juntos virtualmente. O professor necessita desenvolver a empatia, ser carismático e compreender as dificuldades dos alunos em relação à execução das atividades, uma vez que há o obstáculo dos problemas de acesso à internet.

Por fim, as diversas situações ocasionadas pela pandemia estimularam o professor a repensar a sua prática pedagógica e se despertar para a necessidade de inovar, mudar suas aulas para atender as demandas de uma sociedade que está em constante mudança, portanto, o saber fazer docente é uma metamorfose.

3 Metodologia

Nesta pesquisa, de abordagem qualitativa, recorreremos à narrativa autobiográfica como procedimento de recolha dos dados. Utilizamos nossas próprias narrativas, em que descrevemos as nossas vivências como professoras durante a pandemia, sinalizando aspectos da organização educativa para o oferecimento das aulas remotas no ensino não presencial, bem como recolhemos as narrativas de 4 (quatro) professores, sendo um de cada área do



conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Matemática de uma escola do estado de Goiás que oferta a modalidade de Ensino Médio Integral. De acordo com as determinações do Conselho de Ética na Pesquisa, ao qual o trabalho foi submetido, para efeitos de sigilo e preservação das identidades, os professores serão nomeados por LC (professor de Linguagens), CN (professor de Ciências da Natureza), CH (professor de Ciências Humanas), M (professor de Matemática).

As narrativas são muito utilizadas em pesquisa sobre educação e permitem, tanto ao pesquisador, como aos entrevistados, memorização do passado, ao resgatarem lembranças que marcaram sua trajetória de vida histórica, familiar, escolar, e, no caso específico, os desafios enfrentados na sua atuação docente no contexto da pandemia. Abrahão (2014, p.68) contribui ao elucidar que as pessoas dão destaque aos fatos que lhes são mais significativos, mas de uma forma a (re)significar determinada situação. “Certamente, as narrativas são ressignificadas no momento da narração dada a natureza reconstrutiva e seletiva da memória que permeia a relação narrador/ouvinte”.

Assim, procuramos, ao analisar as nossas próprias narrativas e dos professores participantes, tabular e organizar os dados, tendo como ancoragem, as fases de análise de conteúdo, citadas por Bardin (2013), que são: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e o tratamento dos dados; 3) a inferência e a interpretação.

4 O saber fazer docente dos professores no contexto da pandemia: o que indicam os dados

As informações resultantes da pesquisa, considerando os objetivos e questões, foram configuradas em dois momentos: No primeiro momento, apresentaremos as narrativas das ações coletivas para o enfrentamento da Pandemia, em que explicitaremos as ações gerais do coletivo escolar nesse fim; No segundo momento, abordaremos as narrativas dos professores sobre os impactos da Pandemia da Covid-19 no seu fazer docente, sinalizando as vozes dos professores sobre os efeitos pandêmicos em seu saber fazer docente.

4.1 Narrativas das ações coletivas para o enfrentamento da Pandemia

No atual cenário, a escola, *locus* da pesquisa em que atuamos como docentes, tal como as demais escolas de educação básica do estado de Goiás, teve que aderir ao formato inédito para as aulas no ensino remoto, ou seja, o processo ensino-aprendizagem, tendo as TDIC como principais mediadoras das práticas pedagógicas, e não como eram usadas antes,



apenas como um suporte pedagógico. Esse processo envolveu cinco fases, que serão descritas na sequência: Levantamento da realidade do aluno em relação ao isolamento social; A criação de grupos de *Whatsapp* da turma para o desenvolvimento das aulas; A escolha do aplicativo para disseminar as aulas; Formação aos professores para aprenderem a utilizar o aplicativo e, por fim, as aulas propriamente ditas.

4.1.1 Levantamento da realidade do aluno em relação ao isolamento social

Com o objetivo de conhecer a realidade dos alunos, para depois organizarmos o sistema de aulas remotas, no coletivo escolar, elaboramos um questionário, utilizando a plataforma do *Google forms*, em que solicitamos aos alunos, além de dados sobre a situação socioeconômica, as informações sobre o acesso às TDIC. Em relação ao acesso à internet, procuramos saber se era banda larga (*wifi*) ou móvel (celular), local de residência e com quem residiam.

Este questionário, divulgado na rede social *Facebook* e nos grupos de *WhatsApp* dos alunos e dos pais, foi o orientador para a definição das estratégias pedagógicas a serem utilizadas no ensino remoto. Os dados recolhidos nos questionários sinalizaram alguns aspectos socioeconômicos e nos possibilitou identificar características relevantes sobre a realidade dos nossos estudantes. Dos 261 alunos matriculados, apenas 200 responderam ao diagnóstico, o que representa 77% (setenta e sete por cento) do total. Isso pode ser um indicativo de que 23% dos estudantes não possuem acesso à internet.

Já em relação ao acesso à internet, os dados mostram-nos que 97% dos 200 estudantes que responderam o diagnóstico possuem acesso à internet banda larga. Alguns alunos informaram que têm acesso só no período noturno quando seus pais chegam a casa, porque utilizam os celulares dos pais, e 3% revelaram que não possuem acesso. Aos alunos que não possuem acesso à internet, disponibilizamos outras formas de acesso ao conteúdo, como material impresso que deixamos no portão da escola em horário combinado para o responsável pegar. As informações levantadas no diagnóstico foram relevantes para a elaboração do sistema de aulas remotas, considerando as necessidades de aprendizagem de alunos, cuidando para que os alunos não tivessem prejuízo em seu direito de acesso à educação.

4.1.2 Criação de grupos de *Whatsapp* da turma para o desenvolvimento das aulas



Cada turma tinha o seu grupo no aplicativo de mensagens *WhatsApp*, em que participam apenas os alunos e seus respectivos professores. Solicitamos que este seria utilizado estritamente para fins pedagógicos. O grupo *WhatsApp* passou a ser uma ferramenta de interação entre professores e alunos, fortalecendo a relação professor-aluno, para que esta não se perdesse nesse período de isolamento social. No processo de ensino-aprendizagem, procuramos instigar, motivar os alunos para que se envolvessem em sua aprendizagem e executassem as atividades propostas. Nossa ideia era que o aluno fosse o protagonista, responsável pela construção de sua aprendizagem, e nós, os mediadores do conhecimento, apresentando possibilidades, caminhos e mostrando que é possível, que os alunos são capazes, tal como defendem Freire (1996), Paniago (2017), Moran (2020), ao alertarem que a mudança ocorre quando há a internalização desses novos conceitos na prática do professor.

4.1.3 Escolha do aplicativo para disseminar as aulas

Nessa fase, aconteceu o ponto mais crucial, que foi a escolha do aplicativo que melhor atendesse as necessidades, tanto dos professores, quanto dos alunos. O mais desafiador não era escolher o aplicativo, mas aprender a utilizá-lo em tempo hábil, pois tivemos dois dias úteis e um final de semana até o reinício das aulas.

Foram momentos intensos de pesquisa envolvendo professores e toda a equipe pedagógica. A nossa necessidade no momento era utilizar uma ferramenta capaz de arquivar as aulas. Não queríamos aplicativos específicos para reuniões *on-line* e/ou *web* conferências que simulassem uma sala de aula em tempo real. Diante dessas particularidades, a equipe pedagógica decidiu-se por utilizar o disco virtual - *Google drive*, uma vez que as atividades ficam arquivadas e os alunos poderiam acessá-las a qualquer momento. Assim, disponibilizamos aos alunos, via grupos do *Whatsapp*, o *link* para o *drive* com todos os materiais utilizados nas aulas.

A nossa preocupação era de tornar o conteúdo acessível, uma vez que detectamos, na pesquisa inicial, que muitos estudantes tinham acesso à internet móvel, ou seja, no celular, especificamente, o pacote que as operadoras de telefonia móvel dispõem. Ademais, o acesso ao *WhatsApp* era unânime. Assim, as ferramentas utilizadas no momento inicial das aulas não presenciais era o *smartphone* e o *Google Drive*.

4.1.4 Formação com os professores para aprenderem a utilizar o aplicativo



Após a escolha do aplicativo, os professores foram orientados pelos seus respectivos coordenadores de área. Essa orientação aconteceu via *Whatsapp*, em que os coordenadores postavam tutoriais sobre a utilização do *drive* em questão. O professor que apresentou maior dificuldade recebeu atenção especial com o auxílio, também, do coordenador pedagógico.

O processo formativo foi mediado pela equipe gestora, considerando o tempo que tivemos e também um fator primordial, precisávamos aprender primeiro para, depois, desenvolver as aulas. De modo geral, o processo formativo não foi suficiente, porém, para quem começou do “zero” atendeu parcialmente as necessidades. Depois, fomos aprimorando, começamos usando apenas o *Google Drive*, e, hoje, utilizamos ferramentas variadas, tais como: *Google Meet*, *Zoom Meeting*[‡], *Google Classroom*[§], grupos de *Whatsapp*, *Google Forms*^{**}, *YouTube*^{††} e as redes sociais *Facebook* e *Instagram*. Essa realidade em relação à formação dos professores conjuga as ideias defendidas por Freire (1996), Paniago (2017) sobre o quê o professor precisa ser, um pesquisador nato: buscar, conhecer para poder inovar e renovar a sua prática pedagógica.

4.1.5 Aulas propriamente ditas

Fizemos um planejamento quinzenal, priorizando uma abordagem qualitativa dos conteúdos, enfatizando estratégias que estimulassem os alunos a pesquisarem e aprofundarem os seus conhecimentos em relação ao tema abordado. A logística da execução das aulas foi pensada de uma maneira em que o ambiente virtual utilizado se aproximasse do ambiente da sala de aula presencial, ocorrendo a interação aluno/professor, para que eles pudessem questionar e tirar dúvidas.

Na escola de tempo integral, os alunos assistem a 09 (nove) aulas diárias na modalidade presencial. Esse fato também foi levado em consideração na organização do horário das aulas virtuais, pois a intenção era estimular o aluno a se sentir imerso no ambiente de aprendizagem, ainda que virtual, que não fosse cansativo e nem monótono. Nessa perspectiva, organizamos um horário em que as aulas iniciam no mesmo horário, ou seja, às 07h30, porém, com 07(sete) tempos.

[‡] Google Meet e Zoom Meetings são plataformas gratuitas de videoconferências.

[§] Google Classroom é uma sala de aula virtual gratuita.

^{**} Google Forms é um serviço gratuito do Google para criar formulários online.

^{††} Plataforma de compartilhamento de vídeos gratuita.



O professor de cada disciplina acessa a plataforma virtual e permanece *on-line* durante o horário da sua aula para tirar dúvidas e completar o material postado no ambiente virtual. Na quinta-feira e sexta-feira, o último horário é destinado ao plantão tira dúvidas. Todos os professores ficam *on-line* à disposição dos alunos.

A estratégia pedagógica adotada pela escola nas aulas remotas apresenta uma semelhança com o formato de aulas presenciais, pois é um momento em que alunos e professores encontram-se *on-line* para realizar suas atividades de forma síncrona. Assim, professores e alunos interagem em tempo real. A sala de aula virtual transforma-se na sala de aula presencial. Observando-se o acesso dos alunos no período de aula não presencial configura em média de 60% a 70% de participação, percentual que consideramos baixo ainda.

4.2 Narrativas dos professores sobre os impactos da Pandemia no seu fazer docente

As narrativas dos professores participantes da pesquisa explicitaram seus anseios, receios e perspectivas quanto ao ensino remoto. A entrevista narrativa foi mais um momento de reflexão sobre a sua prática pedagógica em período de distanciamento social. Apresentaremos algumas subcategorias obtidas a partir de algumas subquestões: Como o professor está mediando o processo ensino-aprendizagem em tempos de Pandemia? Quais práticas estão mobilizando, quais estratégias e recursos didáticos?

Antes de abordarmos as narrativas dos professores entrevistados, é fundamental apresentarmos, de forma sucinta, as suas histórias de vida, considerando que os aspectos socioculturais ambientais, a formação e a história de vida dos professores influenciam em sua atuação na docência. Conforme pontua Freire (1996), essas histórias contribuem para assunção de suas identidades culturais.

A professora LC possui 51 anos e é graduada em Educação Física. Ela conta que é de família desfavorecida economicamente. “Sou de família bem humilde; a família do meu pai é negra, da minha mãe de pele mais clara, mais europeia, somos cinco filhos, uma família muito pobre” (LC, 2020). Quando criança, LC morava no campo, contudo, depois, com 8 anos foi para a cidade, em face da morte do pai. Com isso, sua mãe teve que deixá-la e a seus irmãos com outras pessoas para que trabalhassem. Foi levada para outra cidade e somente teve contato com os irmãos e família paterna tempos depois. Foi no vai e vem dessa história repleta de luta e sofrimento que LC ingressa na educação, sendo o magistério um porto seguro para a sua vida. (LC, 2020)

Casei aos 19 anos. Já trabalhava na educação quando comecei a fazer magistério, envolvendo-me, evidenciando o quanto é acolhedora. Nesse período prestei o



primeiro concurso para o administrativo, uma vez que não havia concluído o magistério. Eu fui estudar depois de adulta e por estar inserida nesse meio aprendi a valorizar a educação, sendo este o incentivo continuar estudando. (LC, 2020)

O professor CN, um jovem de 27 anos, nasceu e foi criado na cidade de Iporá-GO. A sua formação educacional, desde a educação básica até a superior, foi em sua cidade natal. De família humilde, vê nos estudos uma oportunidade de melhorar suas condições. (CN, 2020)

Eu estudei o curso técnico em química no Instituto Federal Goiano, campus Iporá juntamente com o curso superior, Licenciatura em Química, eu conciliava os dois cursos. Para mim foi bem puxado porque eu ia praticamente de manhã para a instituição e chegava a noite. Como eu fazia o técnico no período da tarde, a noite eu fazia a graduação e de manhã eu fazia a iniciação científica. Então praticamente ficava mais tempo na instituição do que na minha própria casa; isso foi por alguns anos [...] não me arrependo porque após eu me formar abriu diversas portas para mim. (CN, 2020)

Ao concluir o curso superior, CN começou a trabalhar em uma farmácia como técnico de laboratório. Porém, acreditava que poderia ir mais longe e, para isso, precisava estudar mais. “Logo em seguida, eu passei no mestrado no IF Goiano, campus Rio Verde, abri mão do serviço que eu tinha na cidade de Iporá e me mudei para Rio Verde para fazer o mestrado”. Mais uma vez, os seus estudos dependiam de uma bolsa e, na reta final do mestrado, houve um corte de gastos pelo Governo Federal e CN perdeu sua bolsa. Quando estava retornando para a sua cidade, recebeu a proposta de ministrar aulas na cidade de Santa Helena de Goiás em uma escola de Ensino Médio integral. (CN, 2020)

A professora CH se reservou ao direito de não adentrar em história de vida, apenas relatou que, em sua infância, foi uma criança educada e muito sonhadora, e que seus filhos são a sua maior conquista. É professora da rede pública, graduada em Pedagogia. Foi categórica em dizer que “sonha com dias melhores na educação e de ser mais valorizada”. Posteriormente, fez o curso de Geografia e, atualmente, ministra aulas nessa área. Afirma que gosta de ministrar aulas, apesar do desinteresse e indisciplina dos alunos. “Acredito muito na educação, pois só ela é capaz de mudar a realidade dos nossos estudantes”. (CH, 2020).

A professora M é de família humilde, natural de Jandaia-GO, hoje com 27 anos, formada em Matemática e especialista em Metodologia do Ensino da Física e Matemática. M conta-nos a sua motivação para fazer o curso de matemática, “foi o amor pelos números e a admiração pela minha professora de Matemática do Ensino Médio”. Esta motivação revela-nos o quanto o professor é importante na vida de seus alunos, ele é influenciador em



potencial. (M, 2020)

As narrativas dos professores sinalizam o quão suas vidas foram árduas. Em sua grande maioria, são oriundos de cidade pequena e alguns tiveram que ir para outros lugares para realizar sua formação no Ensino Superior. A maioria de classe social desfavorecida sinaliza o perfil de grande parte dos professores da educação básica do Brasil, em que muitos realizaram os seus estudos em escolas públicas e suas famílias possuem baixa renda. “Muitos dos estudantes das Licenciaturas advém das escolas públicas, observa-se ainda um aumento significativo de alunos da escola pública nas licenciaturas, o que leva à constatação que eles se tornaram cursos ‘populares’, à medida que os seus alunos passaram a efetivamente representarem as camadas majoritárias da população” (GATTI et al., 2019, p.309).

4.2.1 Mediação do processo ensino e aprendizagem na Pandemia sob o olhar dos professores

No processo de mediação da aprendizagem, no contexto da Pandemia causado pela Covid-19, destacaremos alguns elementos sinalizados nas narrativas, sendo eles, as estratégias e recursos utilizados, as dificuldades de alcançar todos os alunos e a necessidade de formação que auxilie os professores a desenvolverem suas aulas no ensino não presencial.

A professora M narra a dificuldade que teve no início do ensino remoto, “no início, foi complicado para todos, mas, com o passar do tempo, fomos nos adaptando a essa nova maneira de lecionar” (M, 2020).

No início o que eu fazia, passava os exercícios para os meninos, ia corrigindo na folha A4 e filmava. Toda aula eu passava a filmagem explicando o conteúdo, passava um vídeo com a correção e também enviava a foto, porque têm muitos meninos que não têm internet em casa, mas têm os dados móveis, então para eles baixarem as fotos era mais fácil. Com o passar das aulas eu fui me adaptando, consegui um quadro na escola emprestado e hoje faço toda minha correção e explicação usando o quadro. Eu acho uma maneira mais fácil e melhor para explicar. Antes eu costumava passar vídeos do *Youtube* com outros professores explicando, mas eram vídeos extensos. Eu mesmo fazendo a explicação e me filmando, achei mais fácil, eu consigo ser mais objetiva e consigo passar esse conhecimento para os meninos de uma maneira mais simplificada. (M, 2020).

Diante da narrativa da professora M, percebemos que ela foi buscando diferentes estratégias para ensinar, o que vai ao encontro dos ensinamentos de Moran (2020), em relação ao planejamento do professor, principalmente, nessa nova realidade educacional. Este deve ser flexível, negociável com os alunos. O professor percebe a essência por meio da escuta do aluno, o que ele traz - seus saberes e competências para remodelar a sua prática em tempos de



pandemia. Essa remodelagem proporciona a aprendizagem mútua entre professor e aluno, defendida por Freire (1996).

Por meio da escuta dos seus alunos, a professora M utiliza novos recursos e procedimentos didáticos em suas aulas,

Nesse 2º semestre, eu criei uma página no *Instagram* para fazermos *lives*. No primeiro dia de aula, conversamos bastante para estar melhorando as aulas e uma das sugestões deles foi usar o *Instagram*, porque no momento que eu estou explicando tem como eles colocarem as perguntas e eu estar sanando as dúvidas. Também como o *Instagram* já fica baixado, pois eles mexem nas redes sociais fica mais fácil; tem outros aplicativos como o *meet*, o *zoom*, contudo, é precioso baixar, ficando mais complicado. Além disso, tem celular que a memória não é tão boa e tem que excluir vários arquivos para poder baixar para eles estarem utilizando na aula. (M, 2020)

A professora M fez o que preceitua Moran (2020), ao destacar a importância de identificar as necessidades e as possibilidades e escolher as mais relevantes, sobretudo, definir como trabalhar essa escolha, envolvendo a realidade do aluno, a sua vida, como transformar o conteúdo em algo significativo para a vida do aluno. A atitude da professora envolveu os seus alunos e os estimulou a se tornarem participativos e protagonistas do seu processo ensino-aprendizagem, despertando a corresponsabilidade.

Ao destacar a forma como vem conduzindo as aulas no ensino remoto, uma das professoras afirma que: “Uma das práticas que tem dado certo são as questões dos vídeos-aulas, a gente tem usado ferramentas como *WhatsApp*” (LC, 2020). Outro professor afirma que, durante a Pandemia, tem utilizado a preparação de slide, flexibilização de horário, planejamento e atividades impressas para aqueles alunos que não têm conectividade. “E também temos suporte de diversas plataformas do MEC, como Goiás bem no Enem, Mec Rede. As aulas estão sendo realizadas através de ambientes virtuais, grupo de *Whatsapp*, turmas no *classroom*, pastas no *Google Drive*, *e-mail*, canal no *YouTube*.” (CN, 2020). O professor prossegue, dizendo que:

Os alunos têm contato com conteúdo novo e se prepara para a realização das atividades dinâmicas e criativas no decorrer dessas aulas e depois eles participam de *lives* com o professor onde ocorre a interação entre os colegas e o professor. E os conteúdos são mais aprofundados no decorrer dessas *lives*, interações, onde podem estar surgindo dúvidas e sanadas pertinentes ao conteúdo. Finalizando a sequência didática, o aluno realiza as atividades de verificação da aprendizagem, onde o professor deve estar atento em relação a qualidade e não a quantidade de exercícios. (CN, 2020).

Nessa narrativa, o professor evidencia a estratégia didática utilizada em suas aulas e apresenta, como seu eixo orientador, a sequência didática, o planejamento para que desperte



o interesse do aluno em querer participar da aula. Outro fator apresentado é que o professor preocupa-se com a qualidade das propostas e não com a quantidade, sendo a primeira que irá determinar a aprendizagem do educando. Ao analisar a narrativa, consideramos relevante a postura do professor em manter, em suas *lives*, a interação entre os alunos, pois é esta interação que irá contribuir para que o aluno participe das aulas mediadas pelas tecnologias. Conforme Paniago (2017), o planejamento é fundamental, e, no caso do ensino remoto, consideramos que não há como operacionalizá-lo sem ação de planejamento, pois este permite que o professor analise as “possibilidades e fragilidades” de suas aulas no ensino remoto. A partir daí, deve-se definir qual o caminho a seguir.

A professora M (2020) complementa que outra “prática é conversar com alunos e os conscientizar da importância do aprendizado. É um trabalho de formiga, mas iremos conseguir”. Esta prática é o que Freire (1996) ensina a nós, professores, não apenas nesse momento de Pandemia, mas um saber necessário ao fazer docente, construir uma relação dialógica que vislumbra diminuir a distância entre professor e aluno causada pelo distanciamento social. Assim, esta atitude da professora M toca o aluno, despertando-o, fazendo com que ele perceba a importância da persistência, da resiliência para não abandonar os estudos, construindo uma relação afetiva, um vínculo com seu aluno, mesmo que seja virtualmente. Também pudemos perceber, na fala da professora M, o que preconiza Alarcão (2011) sobre ter uma prática pedagógica embasada nos quatro pilares da educação, aprender a ser, fazer, conviver e aprender a aprender contribui para o desenvolvimento afetivo, intelectual, assim, o indivíduo aprende a “ser aluno”.

Conforme se observa, os professores estão buscando utilizar as TDIC em suas aulas, sinalizando que estão mobilizando saberes em sua prática diante de cada dificuldade, visando mediar o conhecimento aos seus alunos. Nota-se, com isso, que o saber fazer docente do professor é uma constante metamorfose. Assim, entendemos que os impactos da Covid-19 no fazer docente dos professores vêm resultando em experiências individuais inovadoras, tanto nas práticas docentes, pelo uso das TDIC, como na maior aproximação entre os sujeitos envolvidos - professores, alunos, gestores e pais.

O distanciamento social, necessário para conter a disseminação do vírus, de certa forma, impõe uma ruptura com as formas clássicas das aulas praticadas no ambiente escolar e faz com que professores e alunos empenhem-se mutuamente na busca de outras formas de ensinar-aprender. Além disso, o distanciamento social faz com que as pessoas preocupem-se



mais umas com as outras, as relações sociais, ainda que virtuais, tornam-se mais reais e efetivas. O processo de aprender juntos (professores e alunos) implica na necessidade da escuta sensível, do diálogo e da reflexão constante do professor em relação ao seu fazer docente.

Nessa direção, a professora CH (2020) afirma que “estou aprendendo cada vez mais lidar com as tecnologias para facilitar a aprendizagem dos alunos”. Portanto, entender que utilizar a tecnologia como uma ferramenta pedagógica não é apenas apresentar um *slide* em suas aulas, vai além; é usar os recursos que esta disponibiliza para estimular o aluno a aprender a aprender, a pesquisar, ir muito mais do que se pode pensar; é transformar o ato de aprender em algo mágico, instigante e desafiador. Moran (2020) contribui com esta reflexão ao pontuar a importância de o professor desenvolver atitudes afetivas e acolhedoras aos seus alunos, ser paciente, saber ouvir, acolher, estabelecer vínculos, mesmo que seja virtual. Portanto, deve ter a sensibilidade para compreender as necessidades de cada um.

Entender que, para mudar, é necessário sair da zona de conforto, elemento essencial que leva a reflexão, a necessidade de inovar. Ver o mundo virtual como um diamante que precisa ser lapidado, desbravado e o indispensável “querer” ir além do básico, do que se conhece. Em uma sociedade que está em constante mudança, reinventar é preciso e, para mudar, é preciso conhecer; é o querer aprender colocado em ação.

4.2.2 O reverso perverso do ensino remoto

Dando continuidade à descrição e análise das narrativas, não podemos deixar de problematizar algumas questões presentes na fala dos entrevistados. Alguns professores destacaram a dificuldade de atingir todos os alunos em face da falta de investimento em educação, desigualdades sociais e de acesso às TDIC por parte de alguns alunos. Uma professora foi categórica em alertar que esta ferramenta não atinge todos os alunos. O entendimento evidenciado na fala a seguir da Professora LC é consubstanciado no Relatório Técnico da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE, 2020), de que só o professor possui os meios e os recursos para executar o ensino remoto não é suficiente. O aluno também deve possuir as mesmas condições. Quando não há essa reciprocidade, dificulta-se o ensino remoto. “Se perguntar se é com todos, não! não atingimos a todos, isso é uma frustração que vai sempre ficar mesmo, não tem funcionado com todos, não são todos que têm acesso; tem a questão financeira, a questão socioeconômica, pois, alguns não têm acesso. Esta situação nos mostra o quanto de investimento ainda tem que ter na educação”. (LC,



2020).

A narrativa da professora elucida a sua indignação e insatisfação em face da ausência de investimento na melhoria da qualidade da educação; o que, para ela, nesse atual contexto problemático causado pela pandemia, fica ainda mais evidente no atual cenário de precariedade dos processos educacionais e sociais do Brasil, mostrando que muitas famílias não possuem as condições mínimas para educar seus filhos. “Mas, agora, é evidente a necessidade de ter internet para esse aluno, material online, livros, etc. [...] há uma lacuna a ser preenchida.” A professora prossegue afirmando que tem tentado mobilizar os recursos tecnológicos, contudo, não conseguem envolver todos. “As estratégias são os recursos tecnológicos que usamos. As conversas com os alunos conscientizando da necessidade de participar ainda funcionam, porém, afirmo que não temos a atenção de todos; a dispersão é grande”. (LC, 2020)

A professora LC denuncia que é impossível controlar se todos os alunos estão tendo aproveitamento em seu processo ensino-aprendizagem,

E aí o próprio MEC essa semana admitiu que não têm conhecimento, controle, não sabe quantos alunos estão sendo atingidos e quantos não estão sendo alcançados. E nós a mesma coisa, nós não temos ainda recursos, ferramentas para medir direitinho o conhecimento, a aprendizagem e o alcance nosso porque quando é online a gente não sabe como esse aluno está fazendo essa prova, se ele está copiando, pesquisando na internet, então assim é complicado a gente ter esse alcance, mas a gente usa os recursos, as ferramentas que estão ao nosso alcance. (LC, 2020).

Na mesma direção, outro professor afirma que, em tempos de pandemia, o desafio é garantir o direito da aprendizagem dos estudantes, “[...] em situações adversas e a transição desse ensino presencial ao remoto requer planejamento e investimento, coisas que não aconteceram, pois foi uma transição imediata e muitos professores não tinham preparo para essa situação. (CN, 2020)

Identificamos, nas narrativas dos professores, que as TDIC funcionam no ensino remoto, porém, não atingem a todos os alunos devido a fatores socioeconômicos. Fato que sinaliza a necessidade de políticas educacionais que atendam a todas as classes sociais. Por mais que a Constituição Federal, em seu artigo 205, determine que a educação seja um direito de todos e um dever do Estado, isso não acontece em sua essência.

O fato é que as famílias desprovidas de condições financeiras não conseguem manter os custos de uma internet banda larga para o seu filho acompanhar as aulas não presenciais. A maioria dessas famílias, devido ao distanciamento social, não estão trabalhando



e muitas estão dependendo de ajuda de terceiros para a sua subsistência, e o pouco acesso que este aluno tem, muitas vezes, ocorre na escola. Diante dessa realidade, verifica-se a inobservância das autoridades competentes quanto o cumprimento do artigo 206 CF, que é proporcionar condições iguais para que os alunos permaneçam na escola.

Outro aspecto abordado nas narrativas é a necessidade de formação e apoio para o desenvolvimento das aulas no ensino remoto.

Eu queria ter o mestrado, fazer algo a mais, eu sinto que estou deixando a desejar. Se eu olhasse para mim de fora eu iria falar que esta professora tem que melhorar. Eu ainda tenho que melhorar muito enquanto desenvolvimento profissional, e formação e não dá para culpar só as condições de trabalho, eu tenho que evoluir mais e melhorar enquanto docente.” (LC,2020).

No ensino online, professores e gestores devem possuir competências digitais de forma a englobar as habilidades pedagógicas de cidadania digital e também do desenvolvimento profissional e a unidade escolar deve possuir um repertório de recursos digitais, selecionados e alinhados ao currículo de cada componente curricular e cada série. E grande parte das unidades escolares não tem esta estrutura. E o processo de ensino-aprendizagem está sendo mediado através de ferramentas disponíveis online, desde para gerenciamento de aprendizagem ou até mesmo para interação entre professor, aluno, grupo gestor e família. (CN, 2020)

A dificuldade percebida nas narrativas apresentadas foi a falta de planejamento e investimento para essa transição de formato de aula. Conforme descrito anteriormente, o professor não teve tempo hábil para se preparar para essa nova realidade. Ele foi aprendendo a utilizar as TDIC, à medida que as aulas aconteciam. Ademais, a escola não disponibilizava de todos esses recursos digitais. O Relatório Técnico da CNTE (2020) comprova que os anseios de nossos colegas professores respondentes da entrevista são universais entre a categoria, tais como a ausência de formação, a dificuldade de lidar com as tecnologias e o avanço na prática pedagógica do professor que possuía grande dificuldade em usar as tecnologias.

As narrativas sinalizam a necessidade e importância de os professores serem apoiados com formação continuada, para que não reproduzam no ensino remoto, práticas tradicionais do ensino presencial tradicional. É importante que os professores suscitem, nos alunos, o protagonismo em sua aprendizagem, incitando-os a participarem do processo, enfim, os professores necessitam de auxílio para a formação de pessoas críticas e reflexivas. Conforme Bacich e Moran (2018), a complexidade da sociedade atual obriga, cada vez mais, que a escola forme cidadãos críticos, reflexivos e conscientes do seu dever perante a sociedade em que estamos inseridos. Nesse contexto, o uso das TDIC em sala de aula é imprescindível, sendo um absurdo educar de costas para um mundo conectado, afinal, se o



mundo é híbrido e ativo, também o ensino-aprendizagem precisa ser.

Considerações finais

A partir deste estudo, cujo objetivo foi identificar os impactos da pandemia da Covid-19 no saber fazer docente dos professores, é possível compreender que o saber fazer docente transforma pessoas. Vivenciamos essa transformação no campo profissional dos professores, pois estes foram obrigados a mudar, a buscar novas práticas pedagógicas que interajam com o mundo virtual para ministrar suas aulas nesse período de distanciamento social.

Alguns superaram suas dificuldades e limitações, outros, mesmo com aversão à tecnologia, se viram obrigados a utilizá-la como se fosse o seu pincel em sala de aula. Outros, apenas aperfeiçoaram alguns recursos tecnológicos. Um internalizou o novo formato que até se tornou *youtuber*^{‡‡}, tudo com o intuito de oportunizar condições para que o aluno não tenha prejuízo em relação a sua aprendizagem. Assim, detectamos que os professores colocaram em prática os elementos fundamentais ao saber fazer docente. Porém, em momento algum, afirmamos que os professores desconhecem esses saberes, apenas estavam adormecidos, pois a dinâmica das aulas presenciais, muitas vezes, torna-se um ato mecânico e o professor apenas reproduz a sua aula, já conhece o conteúdo e o como fazer, uma vez que já o fez em anos anteriores.

Essa situação inesperada fez-nos refletir sobre a nossa prática, o quanto é necessário à mudança para gerar conhecimento significativo. Sentimos a necessidade de buscar meios (subsídios) de apoio à aprendizagem dos alunos. Reinventamos, aprendemos a usar ferramentas virtuais para explicar os conteúdos e, assim, dar a devolutiva para os nossos alunos. Passamos a valorizar as relações humanas, a interação aluno/professor. Entendemos que ensinar também é um ato de amor e de interação entre os sujeitos envolvidos.

Os resultados levam-nos a refletir sobre possíveis mudanças no meio educacional. Esta nova realidade, na qual o professor está inserido, desenvolvendo sua prática de forma exaustiva, porque ele tem que se desdobrar para despertar o querer fazer do aluno, seria o pontapé inicial para o “Governo” implantar definitivamente o modelo de aulas híbridas? Pensando em contensão de despesas, esse modelo é viável? Qual é o reflexo desse modelo

^{‡‡} É a pessoa que utiliza o you tuber para se comunicar, influencia pessoas a seguirem a sua proposta.



educacional para o aluno? Estes apontamentos levam-nos a problematizar sobre uma realidade que está se instalando em nossa sociedade e até que ponto é benéfica.

Diante do exposto, compreendemos que ensinar é como Freire (1996) descreve, é um constante ato de ensinar e aprender. O professor deveria ver a sua profissão como algo tão importante como a profissão de um médico, pois ambas possuem o mesmo objetivo, apenas em ângulos diferentes, salvam vidas, uma cuida do corpo físico, a outra desenvolve o intelectual, afetivo, tornam as pessoas humanas.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. B. Fontes orais, escritas e (áudio) visuais em pesquisa (auto)biográfica: palavra dada, escuta (atenta), compreensão cênica. O Studium e o punctum possíveis. In: ABRAHÃO, M. H. M.B.; BRAGANÇA, I. F. S.; ARAÚJO, M. S. (Orgs.). **Pesquisa auto (biográfica): fontes e questões**, Curitiba: CRV, 2014, p.57-78.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011

ARAÚJO, Sergio Paulino de. et. al. **Tecnologia na educação: contexto histórico, papel e diversidade**. IV Jornada de Didática. III Seminário de Pesquisa do CEMAD. 2017

ARAÚJO, Ana et al. As novas tecnologias de informação, comunicação e a educação ambiental. **Revista Monografias Ambientais- REMOA** v.14, n.3, mai-ago. UFSM, Santa Maria, 2014.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico prática** (Org.). Porto Alegre: Penso, 2018.

CNTE. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Trabalho Docente em Tempos de Pandemia: Relatório Técnico**. Minas Gerais. Gestrado/UFGM, 2020.

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

GOIÁS. CEE. **Resolução CEE/CP Nº 02/2020, de 17 de março de 2020**.

GOIÁS. CEE. **Resolução CEE/CP Nº 05, de 01 de abril de 2020**.

GOIÁS. CEE. **Resolução CEE/CP N. 15, de 10 de agosto de 2020**.

MORAN, José. **Transformações na Educação impulsionadas pela crise**. 2020. Disponível em:<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2020/05/Transforma%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso: 09 ago 2020.



PANIAGO, Rosenilde Nogueira. **Os professores, seu saber e seu fazer:** elementos para uma reflexão sobre a prática docente. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.