



**FICS – FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**WALDIRENE GONÇALVES DOS SANTOS**

**IMPACTOS DA PANDEMIA NA VIDA ACADÊMICA DOS ALUNOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL E ESTRATÉGIAS PARA MITIGAR SEUS EFEITOS**

**Dissertação de Mestrado**

**Asunción-Paraguay  
2023**



FICS – FACULDAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

WALDIRENE GONÇALVES DOS SANTOS

IMPACTOS DA PANDEMIA NA VIDA ACADÊMICA DOS ALUNOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL E ESTRATÉGIAS PARA MITIGAR SEUS EFEITOS

Dissertação de mestrado apresentada Programa de Pós-Graduação Stricto Sensus – Mestrado em Ciências da Educação -, pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales – FICS, como requisito à obtenção do título de mestre(a) em educação.

Orientador(a) Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Asunción-Paraguay  
2023

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade Interamericana de Ciências Sociais

---

SANTOS, Waldirene Gonçalves dos  
Impactos da pandemia na vida acadêmica dos alunos do ensino fundamental e estratégias para mitigar seus efeitos  
91. P. il.; 30cm

Orientador: Prof. Dr. Carlino Ivan Morinigo

Dissertação (Mestrado). Área de Concentração: Ciência da Educação. Linha de Pesquisa: Currículo e Ensino (CE). Programa de Pós-graduação da Faculdade Interamericana de Ciências Sociais – FICS. 2023.

1. Adaptações pedagógicas. 2 Tecnologias educacionais. 3 Ensino remoto. 4 Desempenho acadêmico. 5 bem-estar-estar emocional.
-

## Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu filho João Marcos, aos meus pais Benedito ( in memoriam) e Dona Cenira ao meu esposo Leandro e à todos meus irmãos que muito me apoiaram e incentivaram à realizá-lo.

## **Agradecimento**

Agradeço primeiramente à Deus, que me presenteia com a energia da vida que me dão força e coragem para atingir meus objetivos; ao meu orientador pela confiança e paciência e acima de tudo por acreditar desde o início na possibilidade deste projeto; aos professores que passaram durante o curso de mestrado; à professora Elizângela Barbosa Marques pelo apoio e incentivo; aos meus colegas de dissertação Milson Luiz, Socorro Andrade, Adriane Pinto, Maria Marcolina e Marco Leôncio. Obrigada, pela parceria e companheirismo.

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas, graças a Deus não sou o que era antes.

(Marthin Luther king)

## **RESUMO**

Este estudo aborda o impacto da pandemia nas práticas de ensino fundamental, avaliando adaptações pedagógicas, tecnologias educacionais, desempenho acadêmico dos alunos e o bem-estar emocional da comunidade escolar. O primeiro capítulo analisa a transição para o ensino remoto, explorando estratégias pedagógicas virtuais e a integração de tecnologias no processo de aprendizagem. O segundo capítulo examina as implicações na avaliação da aprendizagem e destaca lacunas de aprendizado e desafios pós-pandemia. No terceiro capítulo, o estudo discute os efeitos emocionais, incluindo estresse e ansiedade, enquanto aborda estratégias de apoio psicossocial. Esta pesquisa contribui para a compreensão das transformações educacionais, oferecendo insights para melhorar as estratégias de ensino em contextos pós-pandêmicos. Os impactos da pandemia na vida acadêmica dos alunos incluem a interrupção das rotinas escolares, o isolamento social, a dificuldade de acesso a recursos educacionais, o aumento do estresse e da ansiedade e a diminuição da motivação para o aprendizado. Fornecer serviços de apoio psicológico e emocional, como aconselhamento escolar, para ajudar os alunos a lidar com o estresse, a ansiedade e as preocupações relacionadas à pandemia.

**Palavras-chave:** Adaptações pedagógicas; Tecnologias educacionais; Ensino remoto; Desempenho acadêmico; bem-estar emocional.

## **ABSTRACT**

This study addresses the impact of the pandemic on elementary education practices, evaluating pedagogical adaptations, educational technologies, students' academic performance and the emotional well-being of the school community. The first chapter analyzes the transition to remote teaching, exploring virtual pedagogical strategies and the integration of technologies in the learning process. The second chapter examines implications for learning assessment and highlights learning gaps and post-pandemic challenges. In the third chapter, the study discusses emotional effects, including stress and anxiety, while addressing psychosocial support strategies. This research contributes to the understanding of educational transformations, offering insights to improve teaching strategies in post-pandemic contexts. The impacts of the pandemic on students' academic lives include the interruption of school routines, social isolation, difficulty accessing educational resources, increased stress and anxiety, and decreased motivation for learning. Provide psychological and emotional support services, such as school counseling, to help students deal with stress, anxiety, and concerns related to the pandemic.

**Keywords:** Pedagogical adaptations; Educational technologies; Remote teaching; Academic achievement; emotional well-being.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Domicílios com computador .....	39
<b>Gráfico 2</b> - Usuários de internet no Brasil: total e classe social.....	40
<b>Gráfico 3</b> - Censo escolar 2020.....	45

### LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Ferramentas G-Suíte.....	34
<b>Figura 2</b> - Mindfulness. ....	75

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1 - ADAPTAÇÕES PEDAGÓGICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DURANTE A PANDEMIA</b> .....	<b>18</b>
1.1 OS DESAFIOS E OPORTUNIDADES DA TRANSIÇÃO PARA O ENSINO REMOTO .....	18
1.2 ESTRATÉGIAS VIRTUAIS E NOVAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS .....	24
<b>CAPÍTULO 2 - IMPACTO NA APRENDIZAGEM E CONQUISTAS ACADÊMICAS</b>	<b>44</b>
2.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CONTEXTO REMOTO: LACUNAS DE APRENDIZADO E DESAFIOS.....	44
<b>CAPÍTULO 3 - IMPACTO EMOCIONAL E APOIO PSICOSSOCIAL NA EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA</b> .....	<b>61</b>
3.1 EFEITOS EMOCIONAIS EM ALUNOS E PROFESSORES .....	61
3.2 ESTRATÉGIAS DE APOIO PSICOSSOCIAL PARA A COMUNIDADE ESCOLAR.....	69
<b>CAPÍTULO 4 - A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR, NA RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM PÓS-PANDEMIA</b> .....	<b>77</b>
4.1 GESTÃO ESCOLAR E RECOMPOSIÇÃO PÓS-PANDEMIA.....	77
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>88</b>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada de "impactos da pandemia na vida acadêmica dos alunos do ensino fundamental e estratégias para mitigar seus efeitos" é evidente devido aos impactos profundos que a pandemia da COVID-19 teve no sistema educacional e na vida dos alunos. Com o fechamento das escolas e a transição para o ensino remoto, muitos alunos enfrentaram dificuldades significativas em seu aprendizado e desenvolvimento acadêmico.

Diante disso, tem-se como problema de pesquisa que, a pandemia de COVID-19 trouxe consigo desafios significativos para a vida acadêmica dos alunos do ensino fundamental. O fechamento das escolas e a transição abrupta para o ensino remoto interromperam o ambiente de aprendizagem presencial ao qual os estudantes estavam acostumados. Isso teve um impacto negativo na interação social, no desenvolvimento emocional e na participação ativa dos alunos.

Um dos principais problemas enfrentados foi o acesso limitado à tecnologia e à conectividade. Nem todos os alunos possuíam dispositivos eletrônicos adequados ou acesso à internet de qualidade, o que resultou em desigualdades no acesso à educação. Para mitigar esses efeitos, tornou-se crucial distribuir dispositivos eletrônicos para os alunos que não possuíam, criar pontos de acesso Wi-Fi em comunidades carentes e disponibilizar materiais impressos para aqueles sem acesso à tecnologia(Liu,2021).

Além disso, a adaptação ao ensino remoto provou ser desafiadora para muitos alunos do ensino fundamental. O ensino à distância exige habilidades de autogestão, disciplina e organização, que podem não ser totalmente desenvolvidas nessa faixa etária. Estratégias para ajudar os alunos a se adaptarem incluíram a criação de rotinas diárias, o estabelecimento de metas claras, a oferta de orientações detalhadas sobre as tarefas e o fornecimento de apoio pedagógico online (Souza, et al, 2021).

A perda de motivação e engajamento também foi um problema recorrente durante a pandemia. A falta de interação presencial com colegas e professores, juntamente com a monotonia das aulas online, contribuiu para a diminuição da motivação dos alunos. Para enfrentar essa questão, foram implementadas

estratégias que envolviam atividades interativas, aulas online envolventes, feedback frequente e a criação de um senso de comunidade escolar mesmo à distância.

Além dos desafios acadêmicos, a pandemia também teve um impacto significativo na saúde mental dos alunos. O estresse, a ansiedade e outros problemas de saúde mental aumentaram nesse período. Fornecer apoio psicossocial se tornou fundamental, por meio de serviços de aconselhamento online, programas de bem-estar emocional e a promoção de práticas de autocuidado (Souza, et al, 2021).

A falta de acesso a recursos e a interrupção do ensino presencial resultaram em lacunas de aprendizado e defasagem acadêmica. Para mitigar esse impacto, tornou-se necessário realizar avaliações diagnósticas para identificar áreas de deficiência e implementar programas de recuperação que oferecessem suporte adicional aos alunos. Trata-se a presente de uma pesquisa que abrange elementos de levantamento bibliográfico, o tema da pesquisa pode ser subsumido na seguinte questão: qual o impacto da pandemia nas práticas do ensino fundamental e as estratégias de mitigação?

Para esta questão, o objetivo geral é investigar o impacto da pandemia nas práticas de ensino fundamental. Para atingi-lo, serão estabelecidos os seguintes objetivos específicos: apresentar breves considerações sobre a pandemia da COVID-19, destacando-se de que forma ocorreu, agente causador, e impactos; compreender os conceitos de educação remota e suas limitações e métodos que possam mitigar as dificuldades encontradas.

Como objetivos específicos elaborou-se: analisar adaptações pedagógicas, tecnologias educacionais, ensino remoto, estratégias virtuais; avaliar impacto na aprendizagem, conquistas acadêmicas, lacunas de aprendizado, desafios pós-pandemia e investigar efeitos emocionais, estresse, ansiedade, motivação, apoio psicossocial.

Destes objetivos, extrai-se as seguintes variáveis: abordagens pedagógicas durante a pandemia; desempenho acadêmico; bem-estar emocional. Considerando isto, a justificativa do estudo é que a pesquisa busca esclarecer o funcionamento e a operacionalização do ensino remoto nas instituições educacionais, bem como analisar as aprendizagens efetivadas nesse contexto, utilizando plataformas digitais de ensino.

É fundamental entender como o ensino remoto emergencial foi implementado e como funcionou nas escolas, levando em consideração a perspectiva dos sujeitos envolvidos nessa experiência formativa. Essa análise permitirá identificar as adaptações realizadas, as dificuldades enfrentadas e as estratégias de superação adotadas durante a formação dos alunos.

Ao compreender esses aspectos, o estudo visa contribuir para que estejamos preparados para situações futuras que possam demandar a utilização do ensino remoto. A pandemia trouxe à tona a necessidade de utilizar a tecnologia como uma ferramenta de apoio educacional, e é importante perceber seu valor significativo em tempos de crise, como forma de garantir o acesso à educação e promover o aprendizado dos alunos.

Portanto, a pesquisa justifica-se pela importância de compreender as experiências vivenciadas durante o Ensino Remoto Emergencial, visando melhorias no processo educativo, identificação de boas práticas, superação de desafios e preparação para situações similares no futuro. Além disso, busca-se destacar a tecnologia como um recurso valioso para apoiar o ensino e a aprendizagem, mesmo diante de circunstâncias adversas.

Nessa perspectiva, o referencial teórico a seguir expõe que o novo coronavírus, síndrome respiratória aguda grave coronavírus 2 (SARS-CoV-2), que causa uma doença chamada doença coronavírus 2019 (COVID-19), surgiu na China em dezembro de 2019. Sua rápida disseminação mundial levando a uma pandemia inesperada foi desafiada como uma ameaça à saúde global e impactou consideravelmente quase todos os aspectos da vida dos indivíduos, bem como dos sistemas de saúde. Globalmente, mais de 114 milhões de casos confirmados com mais de 2,5 milhões de mortes por COVID-19 foram documentados em março de 2021 (Augstroze; Liu, 2022).

Logo no início de 2020, a Organização Mundial da Saúde notificou toda a população com o decreto: pandemia por coronavírus. O vírus SARS-CoV-2 (doença de coronavírus 2019; anteriormente 2019-nCoV) causador do coronavírus ou simplesmente COVID-19 iniciou na província de Hubei, na República Popular da China. O quadro clínico desta pandemia afeta vias áreas superiores evoluindo a inferiores, levando a quadros de falta de ar, abertura de asa de nariz, coriza, tosse, dores de cabeça e quadros de febre acima de 38°C e na região de orofaringe pode ocorrer aumento de linfonodos laríngeos, edema de tonsilas palatinas e inferior na

região pulmonar, fortes dores torácicas e excesso de secreção mucoide (Souza, et al, 2021).

Medidas drásticas foram tomadas em todo o mundo para barrar a infecção pelo COVID-19 tais como, fechamento de fronteiras, diminuição de transporte público, isolamento social, funcionamento apenas de comércios e serviços essenciais, como drogarias, hospitais, supermercados entre outros, evitando a propagação da doença e ainda diminuindo o número de mortos, evitando assim um colapso nos sistemas de saúde (Augstroze; Liu, 2022).

O ano de 2020 foi completamente alterado pela pandemia de COVID-19. A pandemia da COVID-19 causada pelo novo coronavírus tem sido considerada um dos maiores desafios já enfrentados no mundo contemporâneo. No mês de abril, apenas poucos meses depois do início da pandemia na China, já haviam sido identificados mais de 2 milhões de casos, ocasionando uma verdadeira crise mundial (Zhou et al. 2020).

O COVID-19 mudou completamente os estilos de vida em todo o mundo. O distanciamento social foi aconselhado ou obrigatório, e as autoridades alertaram as pessoas para limitar as viagens o máximo possível. Medidas de segurança semelhantes se aplicam à educação. A Organização Mundial de Saúde diante da alta transmissibilidade, indicou que, para se combater efetivamente a COVID-19 os países deveriam fazer isolamento social, evitar aglomerações de pessoas e intensificar os hábitos saudáveis de higiene, como lavar as mãos corretamente (Augstroze; Liu, 2022).

Metodologicamente, o presente estudo será desenvolvido utilizando os preceitos do estudo exploratório, por meio de uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa se baseou em materiais já existentes, como livros, monografias e artigos científicos. O objetivo principal será obter conhecimento sobre o problema ou fenômeno em questão, proporcionando uma base sólida para pesquisas posteriores mais quantitativas.

Quanto aos objetivos, o estudo se enquadra como qualitativo, uma vez que não serão utilizados dados estatísticos ou valores numéricos para alcançar os objetivos propostos. A coleta de dados será realizada por meio da revisão da literatura, e os resultados obtidos são de natureza qualitativa.

A pesquisa será conduzida no formato de uma revisão de literatura, utilizando bancos de dados online, como o Google Acadêmico, Scielo e o portal CAPES. Os

termos utilizados na busca foram: "educação remota", "EAD", "pandemia" e "ensino fundamental". Como critérios de inclusão, serão selecionados artigos completos disponíveis nos bancos de dados online, publicados entre os anos de 2020 e 2023.

A busca de informações ocorreu por meio de uma leitura exploratória de artigos, livros e monografias relacionados ao tema. Após essa etapa inicial, será realizada uma leitura mais aprofundada das partes relevantes para a elaboração do estudo, e as informações e fontes pertinentes foram extraídas. Após a conclusão da presente dissertação, será elaborada uma cartilha que fornecerá métodos de mitigação com base nos resultados encontrados.

Em resumo, o estudo adotou uma abordagem exploratória, utilizando uma pesquisa bibliográfica e revisão de literatura como métodos principais. Os dados serão coletados de fontes confiáveis e relevantes, e os resultados obtidos fornecerão subsídios para a elaboração de estratégias de mitigação relacionadas ao ensino remoto emergencial durante a pandemia.

A pesquisa está estruturada com esta introdução, segue-se do capítulo 1: Adaptações Pedagógicas e Tecnologias Educacionais durante a Pandemia. Neste capítulo, exploramos as adaptações pedagógicas e a incorporação de tecnologias educacionais como resposta à pandemia. Discute-se a transição para o ensino remoto, abordando os desafios enfrentados pelas instituições educacionais, como treinamento de professores e seleção de ferramentas digitais. Além disso, examinamos as estratégias virtuais que emergiram, incluindo modelos de ensino inovadores e a importância do feedback contínuo para o engajamento dos alunos.

No Capítulo 2: Impacto na Aprendizagem e Conquistas Acadêmicas, focamos no impacto da pandemia na aprendizagem e nas conquistas acadêmicas. Analisamos a avaliação da aprendizagem em contextos de ensino remoto, explorando desafios relacionados à avaliação à distância e integridade acadêmica. Além disso, investigamos como a análise dos resultados acadêmicos pode revelar lacunas de aprendizado e desafios específicos que surgiram durante a pandemia, destacando estratégias para abordar essas dificuldades.

No capítulo 3: Impacto Emocional e Apoio Psicossocial na Educação Pós-Pandemia, concentra-se no impacto emocional da pandemia na comunidade escolar e nas estratégias de apoio psicossocial. Discute-se os efeitos emocionais em alunos e professores decorrentes da transição para o ensino remoto e das incertezas geradas pela pandemia. Além disso, exploramos estratégias de apoio psicossocial,

incluindo programas de aconselhamento, promoção do bem-estar emocional e o papel fundamental da educação socioemocional na recuperação pós-pandemia.

Por meio desses capítulos, busca-se entender as transformações nas práticas educacionais durante a pandemia, avaliar seu impacto nas realizações acadêmicas dos alunos e professores e abordar as implicações emocionais associadas. O objetivo é fornecer uma visão abrangente das mudanças ocorridas no ensino fundamental e oferecer insights para aprimorar as estratégias educacionais em um cenário pós-pandêmico.

## **CAPÍTULO 1 - ADAPTAÇÕES PEDAGÓGICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS DURANTE A PANDEMIA**

Neste capítulo serão discutidos os principais desafios enfrentados pelos educadores durante a pandemia, bem como as dificuldades relacionadas à implementação das adaptações pedagógicas e tecnologias educacionais. Compreender esses desafios é fundamental para identificar estratégias e promover melhorias contínuas no ensino e aprendizagem em tempos de crises.

### **1.1 OS DESAFIOS E OPORTUNIDADES DA TRANSIÇÃO PARA O ENSINO REMOTO**

Com as constantes evoluções no campo educacional as teorias da aprendizagem têm passado por diversas mudanças, demonstrando atualmente que o ser humano aprende como “sujeito”, sendo o protagonista ativo do próprio aprendizado, crescendo intelectualmente e emocionalmente pelo diálogo ativo e pela reflexão crítica, através destes novos conceitos as abordagens educacionais tem sido alteradas não apenas fornecendo acesso aos diversos conteúdos formalizados, mas, também, através da estimulação de interatividade entre professor e alunos, em atividades em que o aluno tenha protagonismo e que articulem conteúdos teóricos com o contexto prático da vida social (Biesta, 2017).

Dessa forma, as escolas do Brasil experimentaram o formato de atividades remotas utilizando as Tecnologias de Informações e Comunicação, com uma propagação rápida de tecnologias educacionais, especialmente sob a modalidade da educação a distância - EAD.

A principal inovação das últimas décadas na área da educação foi a criação, a implantação e o aperfeiçoamento de uma nova geração de sistemas de EAD que começou a abrir possibilidades de se promover oportunidades educacionais para grandes contingentes populacionais, não mais tão-somente de acordo com critérios

quantitativos, mas, principalmente, com base em noções de qualidade, flexibilidade, liberdade e crítica (Souza, et al, 2021).

A EAD no Brasil é marcada por uma trajetória de sucessos, não obstante a existência de alguns momentos de estagnação provocados por ausência de políticas públicas para o setor. Em mais de cem anos, excelentes programas foram criados e, graças à existência deles, fortes contribuições foram dadas ao setor para que se democratizasse a educação de qualidade, atendendo, principalmente, cidadãos fora das regiões mais favorecidas. Há registros históricos que colocam o Brasil entre os principais no mundo no desenvolvimento da EAD, especialmente até os anos 70. A partir dessa época, outras nações avançaram, e o Brasil estagnou, apresentando uma queda no ranking internacional. Somente no final do milênio é que as ações positivas voltaram a acontecer e pudemos observar novo crescimento, gerando nova fase de prosperidade e desenvolvimento (Liu,2021).

A Educação a distância de qualidade tem buscado reafirmar um princípio que se baseia no foco principal sendo a aprendizagem, estando essa acima do ensino. Concentrando então, sua proposta pedagógica em que o aluno aprenda sozinho e em grupo, com leituras, pesquisas, projetos e outras atividades propostas de forma equilibrada, progressiva e bem dosadas ao longo do curso. (MORAN, 2004).

No contexto de pandemia, o ensino a distância se tornou ainda mais presente, sendo uma adaptação necessária, diante da impossibilidade da realização de atividades presenciais.

Compreender a importância da aprendizagem para a participação econômica e como uma dimensão de / para a cidadania, bem como as correlações positivas entre a qualidade do professor, currículo, instrução e aprendizagem, as preocupações em relação ao status dessas alavancas de mudança aumentaram nos círculos de políticas em todo o Brasil, especialmente depois que os resultados de avaliações nacionais e internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), tornaram-se disponíveis. Seria de se imaginar que tais preocupações impulsionariam a resposta à pandemia, em caráter de urgência, pois a continuidade do aprendizado pode ser decisiva na promoção de melhores oportunidades para alunos em situação de risco sob sistemas de opressão e expropriação (Souza, et al, 2021).

A educação é um processo ativo que não possui apenas uma forma. Ela é ininterrupta e pode se dar de maneiras distintas, a educação a distância (EaD), é uma

delas. Na educação a Distância o aluno é o protagonista da sua aprendizagem, tornando-se assim, autônomo, capaz de criar e buscar novas habilidades para que seja capaz de interferir na sua realidade cotidiana (Liu,2021).

Dado o momento novo e a incerteza de sua duração, ao mesmo tempo que houve imediata adesão de parte dos professores para a realização das tarefas e o empenho para dominar as ferramentas fornecidas com vistas a atender aos alunos, houve, por outro lado, a rejeição inicial de um grupo de professores, mas depois aderiu ao processo, lançando mão das ferramentas para atendimento de suas respectivas turmas (Souza, et al, 2021).

No entanto, há ainda um grupo de professores que mantém resistência à estratégia remota de atividades escolares domiciliares para o momento, por diversas razões: desconhecimento no uso dos recursos de informática, falta de interesse em se capacitar precipitadamente para atuar junto ao processo e/ou a mera rejeição face ao seu posicionamento político e ideológico. Em termos práticos, o trabalho docente neste período envolve a preparação da atividade pelo professor, tendo como norteador os materiais disponibilizados, com o acompanhamento dos coordenadores pedagógicos de cada unidade escolar. Estes são enviados para os alunos pelo recurso escolhido pelo professor, sendo as tarefas retornadas por foto, anexos ou vídeos (Augstroze; Liu, 2022).

Miranda et al. (2018) descreve que a Formação continuada como o movimento vívido da relação entre a prática pedagógica do professor e a sua experiência, entre a teoria e a prática, pois a formação do educador é ininterrupta, repleta de mudanças, permanências e simultaneidades.

Gasque e Costa (2003) complementam ainda que a formação continuada é importante para que o professor se atualize constantemente e desenvolva as competências necessárias para atuar na profissão. A ideia de competência parece, então, transbordar os limites dos saberes, ou seja, o professor deve possuir tanto conhecimentos quanto competências profissionais que não se reduzem somente ao domínio dos conteúdos ensinados. Os autores ainda concluem que a formação continuada dos professores se vincula muito estreitamente ao que se deve ensinar aos alunos.

É inegável a importância do professor dentro das reformas educacionais, bem como é essencial uma formação que viabilize essa socialização e construção profissional de forma integral e satisfatória. Desde que se considere as

intencionalidades dessa formação atrelada às mudanças educacionais, por quem foram feitas, a quem interessam e se o professor e sua experiência profissional, bem como o contexto e a realidade escolar em que este se insere são consideradas (Soares et al. 2022).

Desta forma, mesmo que o paradigma atual do processo de ensino-aprendizagem considere o aluno como protagonista, entendemos que esse papel só poderá ser bem desenvolvido a partir de discussões e reformulações que considerem a importância do professor mediador e reflexivo, de suas contribuições na construção horizontal dos currículos desenvolvidos nas escolas, e, principalmente, de sua formação integral e continuada.

Trebien et al. (2020) concordam com os autores acima e ainda complementam que ao compreender a prática pedagógica como ponto de partida e de chegada do processo de formação continuada e ao mesmo tempo como caminho que possibilita a transformação da ação do professor, busca-se na fundamentação teórica subsídios para o fortalecimento da práxis de forma reflexiva e dialógica, devendo o educador estar disposto a inovar e se permitir melhorar a prática e a atuação profissional.

A busca por uma aprendizagem transformativa é um processo que descreve como os aprendizes transformam um hábito mental, redefinindo um problema e examinando seus pressupostos, conteúdo ou processo para resolução de problemas. Ao pedir aos alunos que desafiem seus próprios hábitos mentais e pensem 'fora da caixa', eles devem redefinir um problema e, mais importante, reexaminar suas próprias suposições, em relação ao conteúdo ou a uma abordagem de resolução de problemas. Pensar fora da caixa, ou pensar de maneira criativa, muitas vezes exige que um indivíduo transfira os limites do conhecimento e padrões de pensamento acostumados, para examinar criticamente seu próprio processo de pensamento. A aprendizagem transformadora depende do exame crítico e da reflexão e está diretamente associada a formação docente(Liu,2021).

O resultado desse processo é uma transição na perspectiva do aluno, na qual seu quadro de referência provavelmente se tornará mais aberto, informado e discriminador. À medida que trabalham para evitar o dilema desorientador, sua nova perspectiva e compreensão podem ser implementadas em suas vidas cotidianas.

Uma parte importante do ensino visa desenvolver a compreensão dos alunos, dentro de uma determinada disciplina, dos critérios e valores que sustentam o

estudo acadêmico dessa disciplina, e estes incluem questões sobre o que constitui conhecimento válido nessa área de assunto. Para muitos especialistas em um campo específico, essas suposições são muitas vezes tão fortes e incorporadas que os especialistas podem nem mesmo estar abertamente conscientes delas, a menos que sejam desafiadas. Mas para iniciantes, como estudantes, geralmente leva muito tempo para entender completamente os sistemas de valores subjacentes que orientam a escolha de conteúdo e métodos de ensino (Soares et al. 2022).

Na prática, mesmo sem treinamento formal ou conhecimento de diferentes teorias de aprendizagem, todos os professores e instrutores abordarão o ensino dentro de uma dessas principais abordagens teóricas, conhecendo ou não o jargão educacional que envolve essas abordagens. No entanto com um conhecimento de abordagens teóricas alternativas, professores e instrutores estão em melhor posição para fazer escolhas sobre como abordar seu ensino de maneiras que melhor atendam às necessidades percebidas de seus alunos, dentro dos muitos contextos de aprendizagem diferentes que professores e instrutores enfrentam, isso é particularmente importante (Rodrigues; Pinheiro; Vasconcelos, 2021).

Portanto, a transição para o ensino remoto foi uma resposta necessária para garantir a segurança dos estudantes e profissionais da educação, evitando a projeção do vírus em ambiente escolares, além disso, o ensino remoto também se mostrou uma forma de minimizar os impactos negativos da interpretação das atividades educacionais, evitando a perda de aprendizado e o aumento das desigualdades educacionais (Oliveira; Corrêa; Morés, 2020).

Segundo Alves (2021), no entanto, essa transição não foi isenta de desafios. A falta de infraestrutura tecnológica adequada, a necessidade de capacitação dos professores para o uso de ferramentas digitais, a dificuldade de engajar os alunos em um ambiente virtual e a adaptação dos métodos de avaliação foram alguns dos obstáculos enfrentados pelas instituições de ensino durante esse processo.

Apesar dos desafios, a transição para o ensino remoto também trouxe consigo oportunidades de aprendizado e inovação. A utilização de tecnologias educacionais, a flexibilidade no acesso ao conteúdo, o desenvolvimento de habilidades digitais e a promoção de uma maior colaboração entre os alunos são alguns exemplos de oportunidades que surgiram nesse contexto. Alguns dos principais desafios foram: acesso desigual à tecnologias, pois nem todos os alunos tinham acesso a dispositivos eletrônicos adequados, como computadores ou tablets,

e conexão à internet estável. Isso resultou em uma divisão digital, onde alguns alunos tiveram dificuldades em participar das aulas virtuais e acessar os recursos educacionais disponíveis online. Essa falta de acesso igualitária à tecnologia ampliou as desigualdades educacionais existentes e exigiu esforços adicionais para garantir a inclusão de todos os alunos (Soares et al. 2022).

Para Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020) no entanto com a necessidade do uso das tecnologias educacionais foi exigido dos educadores habilidades e competências específicas. Muitos educadores enfrentaram desafios relacionados a falta de familiaridade e capacitação no uso dessas tecnologias. Essas novas adaptações e a necessidade de dominar novas ferramentas e plataformas educacionais foram fontes de estresse e ansiedade para muitos educadores. A capacitação adequada e o suporte contínuo foram fundamentais para ajudar os educadores a superar esses desafios e utilizar efetivamente as tecnologias disponíveis. Outros desafios enfrentados refere-se a sobrecarga de trabalho resultante da adaptação no ensino remoto.

A necessidade de planejar, criar materiais, interagir com os alunos e fornecer feedback constantes aumentou consideravelmente a carga de trabalho, além de exigir uma reorganização completa das práticas pedagógicas o que demanda tempo e esforço adicional aos educadores. Por outro lado, o engajamento dos alunos foi outro desafio enfrentado pelos educadores. A falta de interação presencial, a dificuldade em estabelecer conexões emocionais e a necessidade de autodisciplina e autorregulação foram obstáculos para o engajamento dos alunos, principalmente para aqueles que não tinham acesso permanente a internet, afetando a participação ativa dos alunos nas atividades educacionais online. Levando os educadores a adotarem estratégias criativas e motivadoras para manter o interesse e a participação dos alunos (Rodrigues; Pinheiro; Vasconcelos, 2021).

No tocante a forma de avaliação durante o ensino remoto, esta exigiu a adaptação, tornando necessário o uso de diferentes métodos e instrumentos de avaliação. O fornecimento de feedback aos alunos em ambiente virtual tornou-se um desafio. Os educadores precisaram encontrar maneiras eficazes de avaliar. O progresso dos alunos e fornecer feedback construtivo para apoiar o desenvolvimento dos alunos.

## 1.2 ESTRATÉGIAS VIRTUAIS E NOVAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

Para os educadores, a interrupção das atividades e práticas educacionais que resultou da pandemia foi imensa. Seu impacto continua a suscitar preocupações significativas. O fechamento de escolas, universidades e instituições técnicas em todo o mundo perturbou a vida e o aprendizado de toda uma geração de alunos. Embora tenha havido muitos exemplos de instituições respondendo criativamente para garantir a continuidade da aprendizagem por meio do ensino à distância e online, o bloqueio institucional sem precedentes está tendo um impacto severo sobre os alunos.

com o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação – tic, a sociedade passou a pensar em novas formas de organização social, econômica, política e educacional, constituindo-se a sociedade da informação – si (Santos Júnior; Monteiro, 2020).

Devido a essas transformações, a realidade passou a espelhar novos paradigmas educacionais trazidos pelo rápido crescimento das TICs em escala mundial. Sendo assim, o grande desafio que se coloca aos docentes e gestores é o de pensar a educação do século XXI para essa sociedade da informação, por meio de um ensino que promova desafios que colaborem para a inserção do indivíduo na sociedade contemporânea, engendrando novas formas de viver, trabalhar, relacionar-se, produzir e oferecer serviços (Macedo; Ornellas; Bomfim, 2020).

Segundo Alves (2021) tudo isso sem desconsiderar que o impacto da Internet levou essa nova geração de jovens a buscar não apenas informações, mas a criar complexos entrelaces educacionais, sociais e globais, contribuindo, portanto, para o surgimento do que se passou a denominar sociedades virtuais. É possível identificar quatro forças ou fatores impulsionadores da rápida expansão dessas sociedades no mundo moderno, sendo eles os seguintes: o desenvolvimento de economias globais; as políticas nacionais de apoio à Internet; o crescente letramento digital da população; e a melhoria gradual das infraestruturas tecnológicas disponibilizadas à população em geral.

Tais forças impulsionadoras, estão relacionadas às seguintes esferas de incidência: as economias globais e o letramento digital da população às esferas individual, grupal e corporativa, refletindo, respectivamente, nas seguintes formas

sociais virtuais: teletrabalho/teleaprendizagem, equipes virtuais e organizações virtuais. Já as políticas de apoio e a infraestrutura tecnológica impactam as esferas comunitária e social, produzindo como formas sociais virtuais as comunidades e a sociedade virtual (Alves, 2021).

O fato é que, com a globalização, as empresas expandiram os seus mercados para diferentes continentes, de modo que o uso das TICs passou a ser largamente adotado para se inserirem no comércio mundial. Assim, conforme Rodrigues, Pinheiro e Vasconcelos (2021), as políticas de apoio firmadas entre diferentes países alavancaram o processo de teletrabalho, que se firmou no mercado global, trazendo a necessidade de capacitação de pessoal em diferentes partes do mundo e ampliando o mercado de aprendizagem.

Desse modo, países mais desenvolvidos aumentaram seus investimentos em TICs, melhorando suas infraestruturas e redes de comunicação, ajudando seus cidadãos a enfrentarem os desafios do comércio (e-business), do trabalho (e-Works), da governabilidade (e-governance) e da educação (e-learning) (Rodrigues; Pinheiro; Vasconcelos, 2021).

Nesse cenário, pode-se observar que, a cada dia mais, os indivíduos se veem inseridos na sociedade virtual, trazendo à população a necessidade iminente de novas práticas de letramento que envolvam ferramentas e recursos digitais (novos letramentos), sendo necessário, diante desses multiletramentos, que se renove as velhas formas de tratar tais fenômenos, já que, conforme Lemke (2010, p. 457-458):

Não é mais suficiente imaginar que as sociedades são ‘mentes’ individuais e autônomas de algum modo dissociadas do mundo material. Não podemos continuar pensando que exista apenas um ‘letramento’ o que isto seja apenas o que mentes individuais fazem quando confrontadas com um símbolo de cada vez.

Para o autor, é preciso abandonar o paradigma dos letramentos convencionais, centrados que são nas culturas valorizadas do impresso, e abrir espaço para os novos letramentos advindos das novas tecnologias, tendo como pressuposto que “[...] toda comunidade transformada, potencialmente representa um novo letramento. Todo novo sistema de práticas convencionais para comunicações significativas já é um novo letramento, englobado em novas tecnologias” (Lemke, 2010, p. 460-461).

O processo de ensino por plataformas processa-se tanto por aulas em tempo real (síncronas), diretamente entre professor e aluno, quanto por aulas gravadas

(assíncronas), com a exibição do material para a turma, disponibilizado por meio de plataformas tecnológicas. Ademais, deve-se mencionar a modalidade de atendimento personalizado à distância, com atenção individual aos alunos, uma espécie de trabalho tutorial.

Ocorre que emerge o fenômeno 'aula remota', termo que merece uma reflexão à parte, pois, em substituição à educação presencial, ainda que temporária e com consequências inimagináveis, põe em questão suas diferenças com a educação à distância. A aula remota é um terreno sobre o qual docentes do ensino fundamental tinham pouco domínio, vendo-se inesperadamente obrigados a repensar seus processos de trabalho por ambiente virtual e por plataformas de videoconferência que, até então, estavam restritas ao ensino superior.

Diante de tais apontamentos, é importante, também, que se considere o grande avanço experimentado na área educacional, principalmente nas questões da Educação à Distância – EaD, com significativo uso no âmbito das instituições de ensino superior. Contudo, não há que se confundir os conceitos de EaD e ERE porque dizem respeito a duas situações que, embora apresentem aproximações entre si, trazem, também, distanciamentos.

Oliveira, Corrêa e Morés (2020) apontam ainda uma característica básica que distancia a concepção do ERE da de EaD: enquanto no primeiro o acompanhamento do aluno pode ser feito tanto de forma síncrona (nas aulas dialogadas e expositivas), valendo-se dos meios digitais para interagir durante os encontros, como assíncrona (na leitura da bibliografia indicada, por exemplo), no EaD, como as aulas normalmente são gravadas, não ocorre interação em tempo real entre professor e aluno, razão pela qual predomina, aqui, o ensino assíncrono. Sobre isto, ressaltam Moreira e Schlemmer (2020) que a preocupação no ERE é reproduzir o mais fielmente possível o ensino presencial – suas metodologias e práticas pedagógicas típicas –, daí esta diferença de concepção.

Castro e Queiroz (2020), em estudo para analisar o uso de atividades remotas no intuito de substituir aulas presenciais em virtude da epidemia do Covid-19, constataram que, no início, a sigla EaD foi indiscriminadamente aplicada para fazer referência às atividades escolares executadas no período de isolamento social. Contudo, a seu ver, a denominação correta é ERE, já que a EaD, tal como disciplinada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), não se adequaria à concepção adotada, já que

revela uma modalidade diferenciada de se fazer a prática educativa, o que abrange o uso diferenciado de recursos tecnológicos, metodologias, regramentos legais e políticas de acesso instituídos em âmbitos nacional e institucional, o que não se aplica ao ERE.

No que tange aos desafios do trabalho no formato de ERE, Oliveira, Corrêa e Morés (2020), ao conduzirem estudo sobre a formação docente e o uso de tecnologias digitais, constataram que, em função de estarem os docentes vivenciando, neste momento, o processo de ensinar e de aprender, tendo em vista que muitos não tinham afinidade com o uso de tecnologias, eles precisaram repensar o ensino dos conteúdos e criar avaliações e atividades considerando ferramentas digitais. Contudo, conforme os autores, isto gerou muito trabalho para o professor, já que, além de ensinar online, ele ainda precisava adaptar todo o material que ele havia preparado para explorar presencialmente.

Deste modo, ressaltam os autores que o ERE promoveu mudanças significativas no modo de planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades de aula, exigindo dos docentes superação de suas próprias dificuldades, já que a formação inicial contemplou somente a instrumentalização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, e não a criação efetiva de um espaço digital no qual eles pudessem interagir com os alunos. Ao mesmo tempo, o ERE contribuiu para o fortalecimento da educação no momento, tudo isto viabilizado pelo uso das TDICs (Oliveira; Corrêa; Morés, 2020).

Ainda sobre os desafios para o contexto do ERE, Weber e Alves (2022) sustentam que, para além da formação para atuar com tecnologias, que os docentes não tinham, quer inicial, quer continuada, existiam ainda outras questões que impactam negativamente o período, como, por exemplo, a presença de alunos sem acesso à internet e desestimulados; sobrecarga de trabalho para os docentes em razão da elaboração de multiplicidade de atividades, dentre outras.

Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020) e Souza et al. (2021) também apresentam importantes considerações sobre a relevância das capacidades e habilidades educacionais no ERE, ao destacarem, além da questão profissional relacionada à formação docente, outros aspectos que dizem respeito à vida pessoal do docente. Souza et al. (2021), por exemplo, ressaltam como desafios as necessidades individuais dos docentes e suas demandas familiares e domésticas como possíveis barreiras para o desenvolvimento efetivo do ERE.

Também questões relativas à disponibilidade de equipamentos computacionais e digitais, e, até mesmo, da internet, foram por eles apontadas, assim como por Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020), que, num contexto regionalizado (Amazonas), citaram, ainda, questões emocionais e psicológicas, problemas de saúde dos familiares e dos licenciandos, condições socioeconômicas em razão de escassez de recursos financeiros pelo desemprego, falta de tempo para acompanhamento das aulas remotas, e dificuldades decorrentes da mudança da metodologia de ensino.

Pereira, Leite e Francisco (2021) tratam esta necessidade de reconfiguração do agir docente por alunos de graduação no estágio supervisionado no ERE, tanto na fase de observação quanto na de regência, tendo constatado, contudo, a presença de entraves na interação entre os professores formadores com os preceptores, os estagiários e os estudantes da educação básica, quer em razão da carência de recursos tecnológicos, quer no que tange às dificuldades dos professores e estagiários de construção de meios e disponibilização de artefatos capazes de se constituírem em instrumentos de aprendizagem.

Rondini, Pedro e Duarte (2020), ao promoverem reflexões sobre as mudanças promovidas pelo ERE na práxis docente, concluíram que, para além das dificuldades, o ensino remoto promoveu importantes mudanças a partir do momento em que demonstrou as suas possibilidades, que extrapolam o caráter instrumental até então atribuído ao uso das TIC na educação. Esta mesma percepção é compartilhada por Weber e Alves (2022), que alertam, contudo, para o fato de que o potencial do ensino remoto somente seria atingido em profundidade se as plataformas fossem utilizadas de forma reflexiva e ampla. Neste sentido, Zanotto, Oliveira e Sommerhalder (2021) lecionam sobre a relevância de se melhor explorar as possibilidades do ensino remoto para se promover um ensino realmente eficaz, capaz de subsidiar a construção do conhecimento pelo aluno.

Segundo Fernandes (2021), o ERE no contexto da crise sanitária causada pela pandemia da Covid-19 desnudou um leque de possibilidade. Especialmente ao se considerar que, na sociedade contemporânea, a formação do sujeito reflexivo e crítico, com capacidade de posicionamento perante os mais diversos temas que apresentam relevância neste contexto, tais como educação, tecnologia, política e meio ambiente, considera o ensino contextualizado a partir da fundamentação científica e uma prática educativa em que o aluno é posto como o próprio sujeito de

sua aprendizagem. A ele, portanto, se atribui o papel de personagem principal no processo de construção do seu conhecimento.

Contudo, diante desta visão, o docente recebe, também, um olhar autoreflexivo sobre sua prática educativa e sua própria formação. Assim, no contexto da educação do século XXI, não mais se admite a condução do ensino sob uma perspectiva tradicional. Assim, a mudança e consequente quebra de paradigmas nos modelos didáticos considera a necessidade de colocação do professor enquanto centro deste processo de mudança, atribuindo a ele o papel de sujeito fundamental para conduzir qualquer reforma educacional que se fizer necessária. Em meio a isso, sai o ensino tradicional para dar lugar ao ensino investigativo, cuja proposta seria a de personificar o aluno e professor como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem (Fernandes, 2021).

Pereira, Leite e Francisco (2021), por sua vez, destacam que, não obstante as diversas adequações que tiveram que ser realizadas, como, por exemplo, a viabilização do acesso dos alunos a recursos tecnológicos com suporte de internet, a distribuição de atividades impressas para os que não tinham recurso tecnológico (excluídos digitais), e o suporte psicológico aos alunos em razão da sobrecarga emocional que foi exigida pelo distanciamento social, é certo que o ensino remoto tem possibilidades que favorecem o processo de ensino-aprendizagem em que o aluno é o construtor do seu próprio conhecimento, tornando-se o protagonista neste contexto, mediado pelas TIC.

Em outras palavras, exige-se o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, de modo que o aluno saia do seu papel de somente aprender o que o professor ensina. Ao contrário, ele próprio se torna o responsável por construir o seu aprendizado, podendo-se, assim, resultar em educação significativa. Sendo assim, a seu ver, o ensino remoto tem as suas possibilidades que beneficiam o processo de ensino-aprendizagem, como, por exemplo, a qualidade de vida proporcionada com a sua realização, com economia de dinheiro e de tempo pela ausência de deslocamentos, ou, ainda, a flexibilidade de horários para os estudos (Pereira; Leite; Francisco, 2021).

Outra possibilidade do ERE, bem aceito pelos alunos, foi o ambiente virtual mais utilizados pelos professores, qual seja, o Google Sala de Aula – GSA ou Google Classroom. A escolha por seu uso estaria pautada na organização do ambiente e na facilidade de adaptação do aluno com o contexto da sala de aula,

além de ser de acesso livre e integrar o pacote que é oferecido pela plataforma Google, bastando somente um registro de conta. Nele, o docente consegue organizar as turmas separadamente, criar disciplinas e módulos ou unidades, postar notas e atividades assíncronas para os alunos, ou, ainda, gerar link para os momentos síncronos, dentre várias outras funcionalidades (Fernandes, 2021).

Ferreira et al. (2020), ao tecerem considerações sobre a formação docente para atuação online nos tempos de crise sanitária vivenciados com a pandemia, destacaram que, muito embora tenham sido experimentadas diversas dificuldades, inclusive com aumento da carga de trabalho dos docentes, é certo que a implantação do ERE impactou a forma de trabalho dos professores e a de estudo de muitos alunos. Isto porque, a partir deste novo contexto, passou-se a vivenciar um estado em que o aluno era o responsável por construir o seu próprio conhecimento, difundindo, assim, questões relativas às aprendizagens colaborativa e significativa. Com isto, ainda segundo os autores, é que se acredita que o uso de ferramentas digitais no momento pós COVID-19 possa permanecer, mas sem a feição pura de instrumento, e, sim, como importantíssimo recurso didático para o processo de ensino-aprendizagem.

Também neste sentido foram as considerações de Pereira, Leite e Francisco (2021), ao sustentarem que, no contexto pandêmico, foi preciso reconfigurar o agir docente até então estabelecido para que fosse possível uma adaptação às novas condições e necessidades que surgiram. Weber e Alves (2022) também ressaltam esta modificação no agir docente, destacando-se, em relação ao seu processo de formação, a necessidade de se mudar o olhar das TIC como somente instrumentos para o ensino, passando a atribuir a elas o real valor que as mesmas possuem, que está atrelado, conforme Souza et al. (2021), à percepção das facilidades possibilitadas por este novo cenário. Sobre isto, cita, como exemplos, a qualidade de vida proporcionada com a sua realização, com economia de dinheiro e de tempo pela ausência de deslocamentos, a organização de novas sequências didáticas de ensino, a utilização de um acervo digital educacional imenso, que se tornou disponível, e acessível.

Esta mesma perspectiva é encontrada em Fernandes (2021), que sustenta a relevância do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA (no caso, o GSA) em um ensino do tipo híbrido, em que se justapõem elementos da educação presencial com o remoto, como no caso do uso de um AVA. Isto porque, a seu ver, a

experiência foi bem aceita pelos alunos, ressaltando a necessidade de se pensar na aplicação de ferramentas digitais juntamente com o ensino em uma abordagem investigativa, abrindo espaço para futuras melhorias na formação docente e, conseqüentemente, o ensino a médio e longo prazos.

A escola não teve uma alternativa a não ser se reinventar. Foi utilizado como forma de continuidade da educação, o ensino remoto, e com ele surgiram também todas as dificuldades que envolveram essa mudança. Os professores de uma hora para outra tiveram a necessidade de utilizarem as tecnologias digitais que, para muitos profissionais, era uma ferramenta distante.

Na prática, esse cenário inquietou professores, familiares e gestores, que tentaram dar continuidade ao processo educacional, mediados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), em especial, as digitais. O ensino remoto emergencial, exigiu que gestores, coordenadores e professores se posicionassem e agissem na intenção de se adaptar.

É importante compreender que a educação a distância e o ensino remoto emergencial, apesar de exibirem semelhanças, são dois métodos de educação distintos. A educação a distância é um meio mais abrangente, que utiliza não apenas sistemas online, mas também materiais impressos (Gusso et al. 2020).

Valente et al. (2020) complementam ao relataram que a educação em caráter emergencial utiliza tecnologias em circunstâncias específicas onde na realidade era realizado a educação presencial.

Gestores, professores, pais e alunos, desenvolvem outros esquemas para garantir o trabalho e o estudo remotos, para ampliar os limites das escolas por meio de atividades online. Mesmo diante da precária inclusão digital no Brasil e das desconfianças de muitos, a Internet se tornou a tecnologia interativa por meio da qual, de muitas e criativas maneiras, milhares de crianças, jovens e adultos continuaram e continuam a ensinar e aprender nesse modo interativo (Couto; Cruz, 2020).

Os debates sobre o uso de tecnologia digital são extensos, pois implica não só na formação adequada dos professores, mas também o domínio do uso das ferramentas, tanto pelos alunos, quanto pelos educadores. Pouca estrutura tecnológica também se torna uma problemática. No âmbito de seu trabalho pedagógico, a fim de que possa ressignificá-lo, atualizá-lo. Isso exige um tempo mais

longo para formação dos envolvidos no processo, com preparação de infraestrutura tecnológica que vise à aprendizagem(Couto; Cruz, 2020).

O caráter emergencial demonstrou que o setor educacional apresenta poucas iniciativas nos ambientes de estudo. A maioria de softwares apresentaram incompatibilidades para a realização de atividades pedagógicas, já que estes são instalados em grande maioria apenas para utilização administrativa das instituições (Oliveira; Silva; Silva, 2020).

Nessa nova perspectiva através do uso tecnológico, seria válido o papel de mediador, e incentivador, para que os alunos possuam autonomia de fazer suas próprias criações, e assim desenvolver a criatividade. Nesse sentido, o ensino remoto, no contexto atual, pode impulsionar a construção de uma aprendizagem significativa e autônoma, uma vez que as tecnologias digitais podem ser usadas em várias propostas “em que os alunos vão lidar com diferentes recursos para trabalhar com imagens, filmes, áudios, nas quais eles serão encorajados a fazer suas próprias produções, aprimorando o letramento digital e promovendo a autoria e a cidadania” (Coscarelli, 2019).

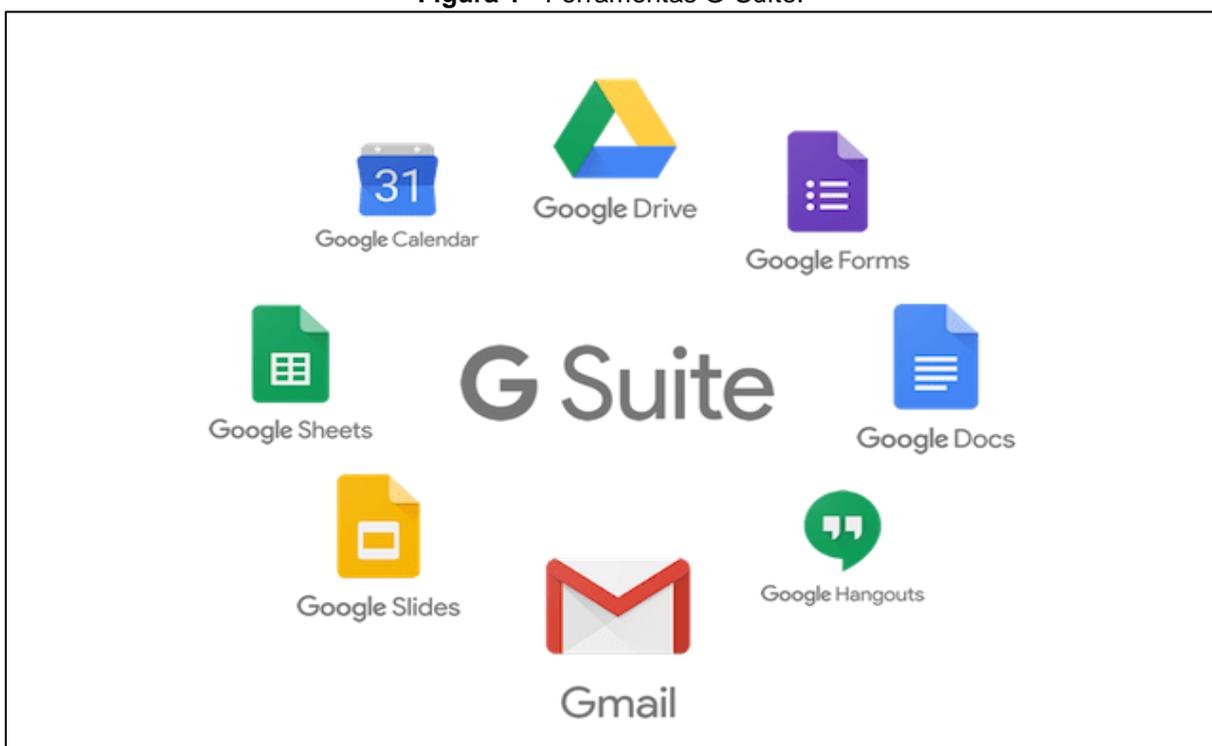
Ao contrário do que muitos imaginam a tecnologia na educação não se inicia com os tablets, notebooks e smartphones, mas há muitos anos, até mesmo séculos atrás, pelos meados de 1650 com o uso de alguns instrumentos tecnológicos. Para ajudar no processo de alfabetização, foi criado o Horn-book, que se tratava de um pedaço de madeira, com letras nele gravadas.

Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020) explicam que a Tecnologia e principalmente a internet vieram ajudar o trabalho do professor, e com isso facilitar aprendizagem e autonomia dos alunos. O professor dispõe atualmente de um vasto campo de pesquisa, que busca auxiliar esse profissional na construção de um conhecimento crítico. Não cabe mais a ele ser um reproduzidor de conteúdo, mas também do lugar de mediador de ações que se enquadrem na interdependência dos seus saberes. A internet, por meio das tecnologias digitais, tem possibilitado aos professores saberes que vão além dos livros. Sites, blogs, vídeo aula, cursos a distância, redes sociais, entre outros. São inúmeros os meios para se obter informações e conhecimentos a partir de um clique. Assim, surge a preocupação em proporcionar cursos que qualifique o professor para enfrentar os desafios trazidos pelas tecnologias digitais.

Compreendendo então que quando se utiliza das tecnologias na educação, se constrói um processo de inclusão social, em especial se tal medida é adotada nas escolas públicas, em que muitos estudantes, mesmo tendo o conhecimento sobre o assunto, não têm o acesso ao mesmo. Essa “inclusão digital” é relevante ao processo democrático do ensino brasileiro (Coscarelli, 2019).

Para Augstroze e Liu (2022) há diversas metodologias ativas que podem ser utilizadas na formação de futuros professores, a fim de possibilitar a experiência e maior contato com essas abordagens pedagógicas. Ademais, tais métodos permitem adequação a outros conteúdos curriculares e em diferente realidade escolar, de forma a garantir a aprendizagem dos estudantes mediante as suas particularidades.

As ferramentas e recursos digitais de ensino que mais se destacaram no contexto pandêmico foram: plataforma Moodle, ferramentas dos G-Suíte (Google Classroom, Google Meet, Google Forms) (Figura 1), o uso de vídeo aulas, Youtube, Whatsapp, E-mail, Instagrame Facebook e Mentimeter® e ainda houve a utilização de materiais complementares como artigos, jogos, filmes, história em quadrinhos, fóruns. A diversificação do uso dessas ferramentas propiciou a divulgação do conteúdo, tornou o contexto interativo, organizado, reduziu a desistência da disciplina de modo geral, motivando-os, mostrando como essas ferramentas e recursos podem ser aliadas na prática do ensino (Oliveira; Silva; Silva, 2020).

**Figura 1 - Ferramentas G-Suíte.**

Fonte: Google Imagens

Rodrigues et al. (2021) mostraram que a utilização de modelos didáticos simples e baratos apresentou ser eficiente para auxiliar na aprendizagem do conteúdo de configuração eletrônica, tendo em vista que, para melhorar o seu desempenho escolar, os discentes indicaram que buscam outras formas de estudar os conteúdos de Química. Como meio alternativo, relataram que procuram outras plataformas de ensino online para auxiliar no processo, o que acaba mostrando a importância e a evolução que as tecnologias nos proporcionam. Buscar por estratégias para o ensino remoto, a utilização de uma metodologia didática inovadora se faz necessária, especialmente quando atividades em grupo e aulas experimentais não podem ser desenvolvidas, e pensando nas dificuldades apresentadas pelos discentes quanto à compreensão do diagrama de Linus Pauling e as regras descritas nos livros didáticos para o conteúdo de distribuição de elétrons, a aplicação de modelos didáticos como suporte à educação, além de estimular o interesse do aluno, muda o paradigma da educação tradicional e se faz extremamente fundamental.

Lima e Souza (2022) ressaltam que ao associar ao trabalho docente o uso dessas ferramentas tecnológicas foi desafiador, pois os alunos dominam o uso de

aplicativos e jogos, mas necessitam de um direcionamento que os conduza para a aprendizagem. Logo, esses estudos sugerem que as ferramentas, recursos e estratégias aliadas ao ensino remoto atendessem as necessidades do ensino no contexto pandêmico e apresentam potencial para implementação no ensino presencial. No entanto, embora a percepção geral da educação on-line seja de que ela forneceria aos acadêmicos a flexibilidade de continuar ensinando independentemente das circunstâncias sociais, muitos fatores institucionais, tecnológicos e de percepção podem comumente impedir a utilidade bem-sucedida das metodologias de entrega de conteúdo on-line em muitos casos. Portanto, esse aumento repentino do uso de tecnologia na educação ainda estava muito restrito às áreas de educação onde a entrega à distância era facilmente adotada, embora raramente fosse encontrada em áreas como química prática.

A primeira onda da pandemia, que se espalhou pelo mundo a partir de janeiro, trouxe consigo transições abruptas para o ensino remoto com sucesso variado por meio de uma variedade de plataformas online. Em resposta, os educadores de professores de ciências em todo o mundo tiveram que tomar decisões sobre como melhor apoiar os professores de formação inicial aprendendo a ensinar de maneiras muito diferentes da instrução presencial tradicional e das experiências de campo. Para complicar ainda mais essa rápida transição, a autonomia dos educadores foi limitada por uma série de questões institucionais, tecnológicas, de credenciamento e regulatórias. Para muitos, isso significava planejar cursos de métodos de ensino de ciências on-line que fossem síncronos ou assíncronos, trabalhar em estreita colaboração com órgãos de credenciamento e escritórios de colocação clínica da universidade para explorar alternativas para experiências de colocação clínica face a face e negociar variações de atendimentos presenciais e experiências de ensino on-line dos alunos com parceiros escolares e anfitriões. Paralelamente a essas mudanças, houve um reconhecimento social emergente e uma pressão para considerar e desafiar explicitamente como parceiros de distritos escolares marginalizados e de baixa renda e alunos de formação de professores estavam sendo afetados de forma desproporcional (Reis,2020).

Muitos sistemas educacionais já estavam com problemas antes que a doença do coronavírus (COVID-19) se tornasse uma pandemia global em 11 de março de 2020.

Em seu primeiro Relatório de Desenvolvimento Humano em 2018, dedicado inteiramente à educação, o Banco Mundial (2018) anunciou uma crise de aprendizagem que, entre muitas outras coisas, amplificou as desigualdades educacionais porque “prejudica severamente os jovens desfavorecidos que mais precisam do impulso que uma boa educação pode oferecer”.

O Relatório de Monitoramento da Educação Global 2020 da UNESCO afirmou que, de acordo com as estimativas anteriores à pandemia de COVID-19, globalmente, um sexto ou 260 milhões de crianças, adolescentes e jovens não frequentavam a escola (UNESCO 2020). Apenas três quartos dos jovens de 15 anos em países de renda média ainda estão na escola, e mesmo esses alunos atingem apenas metade do nível básico de proficiência exigido.

Segundo a Saeb em 2001, ao observar as seguintes condições de oferta deste nível de ensino nas escolas públicas e privadas concluiu que: (a) A rede pública apresentava, naquele ano, 98% de estudantes com desempenho muito crítico em língua portuguesa (leitura) e matemática na 4ª série do ensino fundamental. Para se ter uma ideia da gravidade de um estágio crítico de desempenho em leitura, isto equivale a dizer que os estudantes não foram alfabetizados adequadamente. Considerando a matemática, isto significa que eles não identificam uma operação de soma ou subtração envolvida no problema ou não sabem o significado geométrico de figuras simples; e (b) as escolas privadas possuíam o nível de desempenho adequado de 43,5% contra 30,0% da rede municipal e 25,9% da rede estadual de ensino (INEP, 2002).

A qualidade da educação no Brasil pode ser considerada, em geral, muito baixa. No caso da educação básica, isso pode ser ilustrado, por exemplo, pelo desempenho muito ruim dos alunos brasileiros em testes padronizados internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Programme for International Student Assessment – Pisa). A baixa qualidade do ensino público de nível básico pode fazer com que uma proporção elevada de alunos com até o ensino médio concluído em instituições desse tipo não esteja capacitada para exercer tarefas condizentes com o nível de escolaridade alcançado (Reis, 2020).

O mesmo autor ainda expõe que embora instituições públicas e privadas sejam bastante heterogêneas, apresentando, cada uma delas, os mais diferentes graus de qualidade, em média, as escolas privadas de nível médio são bem

superiores às escolas públicas, enquanto as instituições públicas de nível superior são bem melhores que as instituições privadas. Essas deficiências na qualidade do ensino público de nível médio e do ensino superior privado podem desempenhar um papel na alocação de trabalhadores em ocupações nas quais são classificados como sobre educados.

O caráter emergencial demonstrou que o setor educacional apresenta poucas iniciativas nos ambientes de estudo. A maioria de softwares apresentam incompatibilidades para a realização de atividades pedagógicas, já que estes são instalados em grande maioria apenas para utilização administrativa das instituições (Xiao, LI, 2020).

Segundo dados da PNAD, 20,9% dos domicílios brasileiros não têm acesso à internet, isso significa cerca de 15 milhões de lares. Em 79,1% das residências que têm acesso à rede, o celular é o equipamento mais utilizado e encontrado em 99,2% dos domicílios, mas muitas famílias compartilham um único equipamento. Outra realidade que não podemos desconsiderar é que as casas das classes médias e alta têm uma estrutura privilegiada para o desenvolvimento de atividades escolares. Porém, as residências das classes populares se configuram em geral, com poucos cômodos onde convivem várias pessoas, tornando-se difícil a dedicação dos alunos às atividades escolares (Paiva, 2021).

No intuito de evitar o acirramento das desigualdades de acesso e de oportunidades, a maioria das secretarias de educação do Brasil elaborou, em um curto espaço de tempo e de forma improvisada, um planejamento para garantir que os estudantes não sejam prejudicados em seu processo de escolarização. Nesse sentido, as redes de ensino adotaram estratégias de ensino remoto com o intuito de manter o vínculo dos estudantes com a escola, ajudando a diminuir as taxas de abandono e evasão no retorno, bem como, assegurar conteúdos pedagógicos neste momento, mediante a utilização das ferramentas mais democráticas possíveis, buscando alcançar todos os alunos, evitando que as desigualdades educacionais se agravem ainda mais (Souza, 2020).

O ensino presencial normalmente já enfrentava dificuldades pela falta de recursos tecnológicos, e neste momento de pandemia, em muitos municípios foi disponibilizado material didático para que os responsáveis buscassem nas escolas e assim os alunos pudessem continuar a estudar. Em outros casos, foi disponibilizado o envio de material digital, de orientações genéricas e acompanhamento do livro

didático com comunicação por redes sociais e plataformas estaduais. Estas atividades remotas no ensino público tiveram por objetivo estimular intelectualmente o aluno durante o isolamento, sendo esta adesão em muitos casos, facultativa. Entretanto, muitos estudantes vivem em situação de vulnerabilidade com dificuldade no acesso à internet e estrutura tecnológica para o ensino remoto, dificultando a continuidade e o estímulo intelectual (Reis,2020).

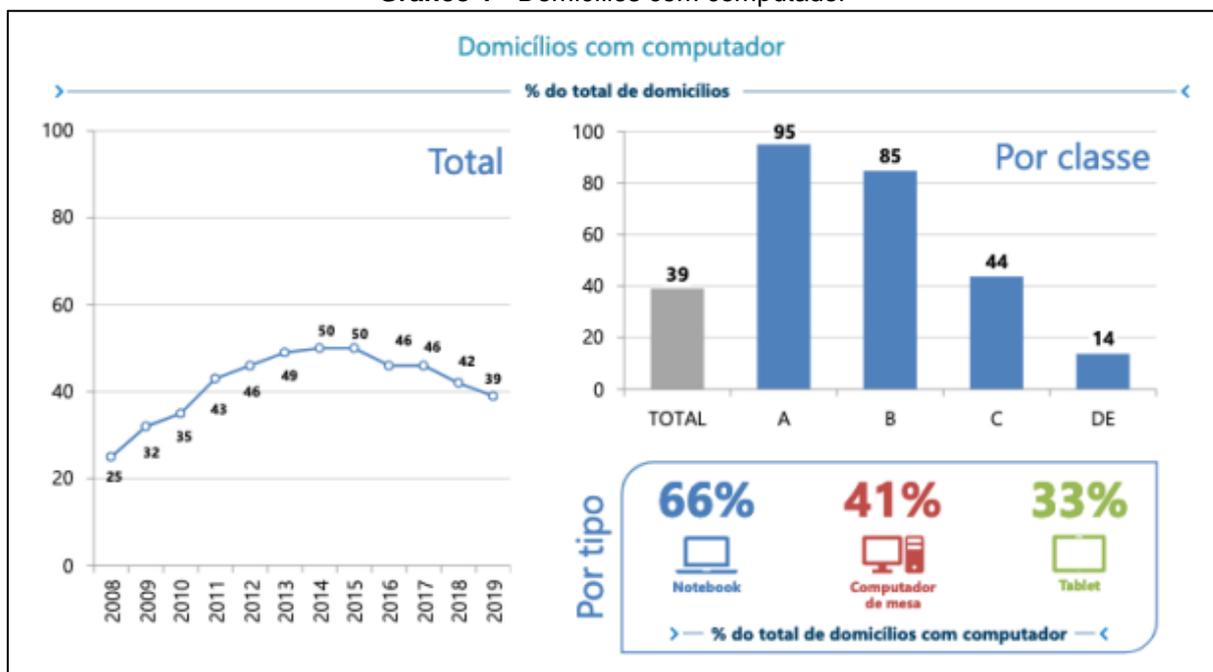
Alves e De Farias (2020) relatam que as escolas particulares deram uma resposta rápida com a utilização de recursos digitais combinando vídeos gravados e ao vivo, tarefas integrativas e tutores, com os privilégios inerentes à classe e à circunstância. Além disso uma rápida organização, planejamento e formação dos professores e alunos foi identificada. Fica evidente que a questão econômica com o pagamento das mensalidades por parte dos pais, e a necessidade de manutenção destas instituições provocou uma maior organização e influenciou para esta rápida resposta.

Dessa forma as tecnologias de informação e comunicação, ao mesmo tempo que permitiram a democratização do ensino na pandemia, favoreceram os grupos privados. Afinal, mais do que as escolas e universidades públicas, o setor privado já vinha acumulando experiência em modalidades de ensino à distância (EaD) e conseguiu se adaptar mais rapidamente às atividades remotas.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) que investigou, no quarto trimestre de 2018, o acesso à Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) aponta que o número de domicílios com acesso à internet subiu de 74,9% em 2017, para 79,1%, em 2018 – na área urbana, o percentual cresceu de 80,2% para 83,8%, e na rural, saltou de 41% para 49,2%. De acordo com a pesquisa ainda, há 14,9 milhões de domicílios sem acesso à internet. Os principais motivos foram a falta de interesse (34,7%), serviço caro (25,4%) e nenhum morador sabe usar (24,3%). A partir dessa pesquisa é possível considerar que mesmo com a alta, o acesso as ferramentas digitais ocorrem de forma heterogênea. Uma grande parcela da população, que parecia invisível, ainda não possui acesso tecnológico.

Dados recentes da Pesquisa TIC Domicílios 2019 (CGI.br, 2019) denunciam que apenas 39% dos domicílios brasileiros possuem computador e que há uma grande diferença por classe social, atingindo somente 14% das classes conforme gráfico 1.

Gráfico 1 - Domicílios com computador

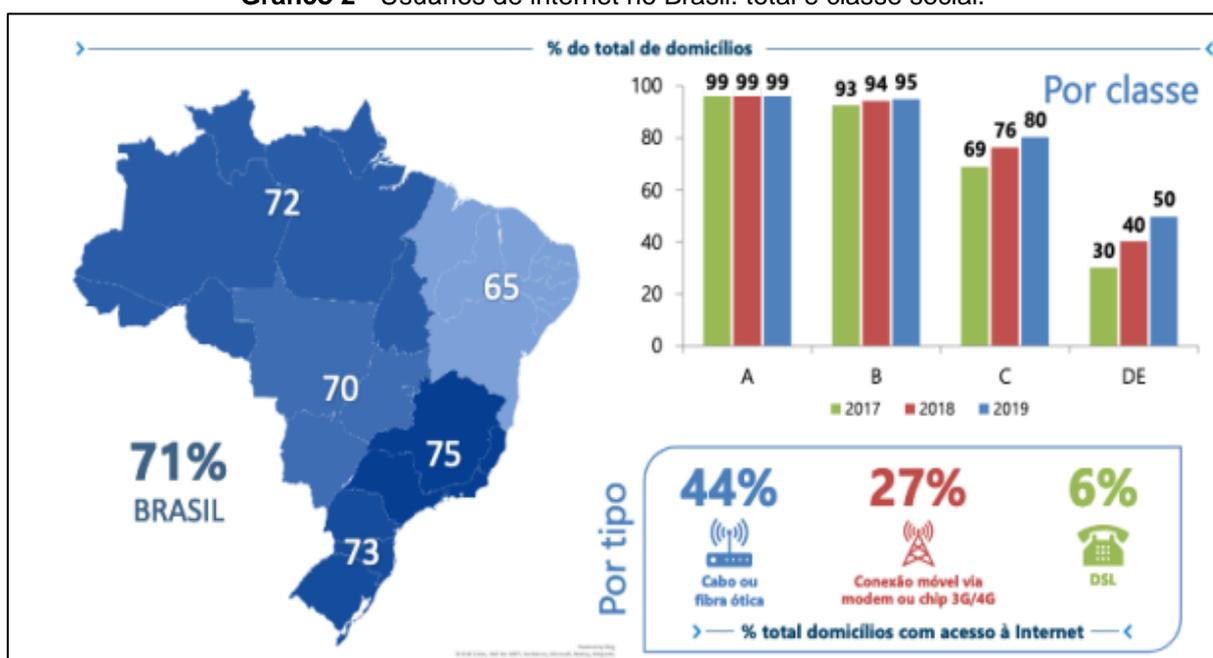


Fonte: TIC Domicílios 2019 (CGI.br, 2018)

O gráfico 2 apresenta o total de usuários de internet no ano de 2019, especificando também por classe social.

Embora o fechamento das escolas tenha sido uma medida sanitária que afetou estudantes e professores de escolas públicas e privadas de uma maneira geral, os impactos entre uns e outros e dentro de cada segmento foram bastante diferentes e constatado através dos questionários: enquanto uma parte da rede privada articulou a continuidade do trabalho escolar de forma remota, acionando plataformas tecnológicas já disponíveis de ensino a distância, a rede pública, extensa e diversa, confrontou-se com a expressão gritante da desigualdade que caracteriza a população brasileira e com as contradições que atravessam a escola pública, intensificadas ao longo das últimas décadas.

Gráfico 2 - Usuários de internet no Brasil: total e classe social.



Fonte: TIC Domicílios 2019 (CGI.br, 2018)

De acordo com as evidências em todo o mundo, a desigualdade de renda é um fenômeno social crescente em muitos países. Isso significa que os ricos estão cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres. Isso também significa que ter um sistema educacional que proporcione a cada criança oportunidades justas e inclusivas para uma boa escola está se tornando cada vez mais difícil. A proporção de crianças que vivem na pobreza fortemente associada à desigualdade de renda varia de cerca de 5% nos países nórdicos a mais de 20% nos EUA e Israel.

É necessário ressaltar o desafio enfrentado no Brasil, é a desigualdade social, onde o docente precisa se adaptar a alunos que não possuem o acesso adequado aos meios de tecnologia que possam proporcionar uma educação a distância de qualidade. No entanto concomitante a isso é necessário expor que por outro lado existe a flexibilidade de permitir que pessoas que necessitam se adaptar entre trabalho e educação apresentem maior probabilidade de conseguirem se adaptar a uma educação distância, devido a redução das dificuldades de tempo e espaço de cursos presenciais.

As instituições públicas têm um papel primordial a desempenhar na prevenção e no enfrentamento das consequências negativas das desigualdades socioeconômicas. As escolas públicas têm sido extremamente importantes para oferecer oportunidades educacionais iguais para crianças de uma ampla gama de

classes sociais. O que a pandemia do COVID-19 deixou claro é que algumas crianças precisam de professores mais do que outras. A incapacidade de entender isso e responder efetivamente a essas necessidades individuais é uma grande razão para as atuais desigualdades na educação.

Como essas desigualdades afetam o desempenho educacional requer uma compreensão do quanto as escolas importam no que os alunos devem aprender lá. Sem dúvida, as escolas são muito importantes. Como vimos durante o ensino presencial interrompido em muitos países, há muitos alunos que lutam para continuar aprendendo sem serem ensinados pelos professores na escola. Uma questão importante, no entanto, é quanto da variação do desempenho acadêmico do aluno se deve a esses fatores na escola, como professores, liderança, currículo, horários e instalações educacionais.

Outro desafio encontrado é que o EAD também sofre com a deficiência de investimentos em pesquisas de cunho científico quanto à expansão das práticas educativas aplicadas aos novos meios e ao avanço dos recursos tecnológicos. A carência reflete, inclusive, nas práticas de aprendizagem virtuais, caracterizando dificuldades para que a modalidade se estabeleça com credibilidade no País.

Do ponto de vista da economia política crítica, esse cenário exacerbou ainda mais as desigualdades sociais impostas pelo capitalismo global, cuja expansão do lucro, particularmente a extração da mais-valia, ocorre ao custo da multiplicação do trabalho precário e da exploração do trabalhador.

Professoras e professores passaram a trabalhar em tempo integral na própria casa, em situação de trabalho remoto, *home office* ou teletrabalho, expostos às condições de trabalho improvisadas e às jornadas extenuantes.

A UNESCO (2018) vê a equidade na educação como o meio para alcançar a igualdade, garantindo que todos os alunos tenham as melhores oportunidades possíveis para crescer em todo o seu potencial, fato este que precisa muito ser trabalhado no Brasil, que tem sido exacerbado através da pandemia de COVID-19.

Essas grandes transformações provocadas na educação pelo ensino remoto evidenciaram desigualdades que até então, pareciam camufladas pelo acesso ao ensino de forma presencial nas salas de aula. Alguns aspectos se tornaram ainda mais visíveis, como a desigualdade social, tecnológica e econômica. Na educação, a perda da interação presencial e direta entre alunos e professores ressignificou a consciência social tão importante em meio escolar.

Cordeiro (2020) afirma que reaprender a ensinar e reaprender a aprender são desafios em meio ao isolamento social na educação do país. De fato, a pandemia fez com que profissionais aprendessem a ministrarem suas aulas de forma diferente das que eram realizadas presencialmente. Os educadores tiveram que se reinventar para conseguir dar aula à distância através do ensino remoto e os alunos a vivenciarem novas formas de aprender, sem o contato presencial e caloroso da figura do professor.

De forma emergencial e com pouco tempo de planejamento e discussão (o que levaria meses em situação normal, professores e gestores escolares, público e privado, da educação básica a superior, tiveram que adaptar in real time (em tempo real) o currículo, atividades, conteúdos e aulas como um todo, que foram projetadas para uma experiência pessoal e presencial (mesmo que semipresencial), e transformá-las em um Ensino Remoto Emergencial totalmente experimental. Fazendo um recorte desse processo, podemos afirmar que nunca a educação foi tão inovadora.

Foi a transformação digital mais rápida que se tem notícia num setor inteiro e ao mesmo tempo trouxe uma ressignificação para a educação, nunca imaginada. A dor causada pela perda de pessoas, o afastamento, o isolamento social, causaram uma desestruturação no sistema regular e presencial de ensino. A crise sanitária trouxe uma revolução pedagógica para o ensino presencial, a mais forte desde o surgimento da tecnologia contemporânea de informação e de comunicação.

O advento das tecnologias digitais tem proporcionado uma revolução no campo educacional, impulsionando a criação de estratégias virtuais e novas abordagens pedagógicas. No cenário contemporâneo, educadores têm buscado incorporar métodos inovadores que explorem as potencialidades do ambiente virtual, ultrapassando as limitações tradicionais do ensino. As estratégias virtuais englobam o uso de plataformas online, aplicativos educativos e recursos multimídia para ampliar as possibilidades de aprendizagem. Essas ferramentas não apenas permitem a personalização do ensino, adaptando-se aos diferentes estilos de aprendizagem, mas também propiciam a interação e colaboração entre os alunos, transcendendo as barreiras físicas da sala de aula (Reis,2020).

Paralelamente, as novas abordagens pedagógicas têm se concentrado em métodos mais participativos e centrados no aluno. A inversão da sala de aula, por exemplo, propõe que os alunos absorvam o conteúdo fora do ambiente escolar,

permitindo que o tempo em sala seja dedicado a atividades práticas, discussões e resolução de problemas. Esse enfoque, aliado às tecnologias, promove uma aprendizagem mais ativa e significativa. Além disso, abordagens baseadas em projetos e aprendizagem colaborativa têm ganhado destaque, incentivando os estudantes a aplicarem os conhecimentos adquiridos em situações do mundo real e a compartilharem experiências de aprendizado.

Em suma, as estratégias virtuais e novas abordagens pedagógicas representam uma resposta inovadora aos desafios contemporâneos da educação. Ao integrar a tecnologia de maneira eficaz e repensar as práticas pedagógicas, os educadores estão moldando um ambiente educacional mais dinâmico, adaptável e alinhado às demandas da sociedade atual. Esse movimento visa preparar os alunos não apenas com conhecimentos, mas também com habilidades e competências essenciais para enfrentar os desafios do século XXI.

## **CAPÍTULO 2 - IMPACTO NA APRENDIZAGEM E CONQUISTAS ACADÊMICAS**

Neste capítulo discutiremos os impactos do ensino remoto na aprendizagem e conquistas acadêmicas dos alunos. Essa compreensão é fundamental para garantir que os alunos possam alcançar seu pleno potencial acadêmico, mesmo em situação de ensino remoto.

### **2.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM CONTEXTO REMOTO: LACUNAS DE APRENDIZADO E DESAFIOS**

O sistema educacional brasileiro é dividido em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio (LIMA; TUMBO, 2021).

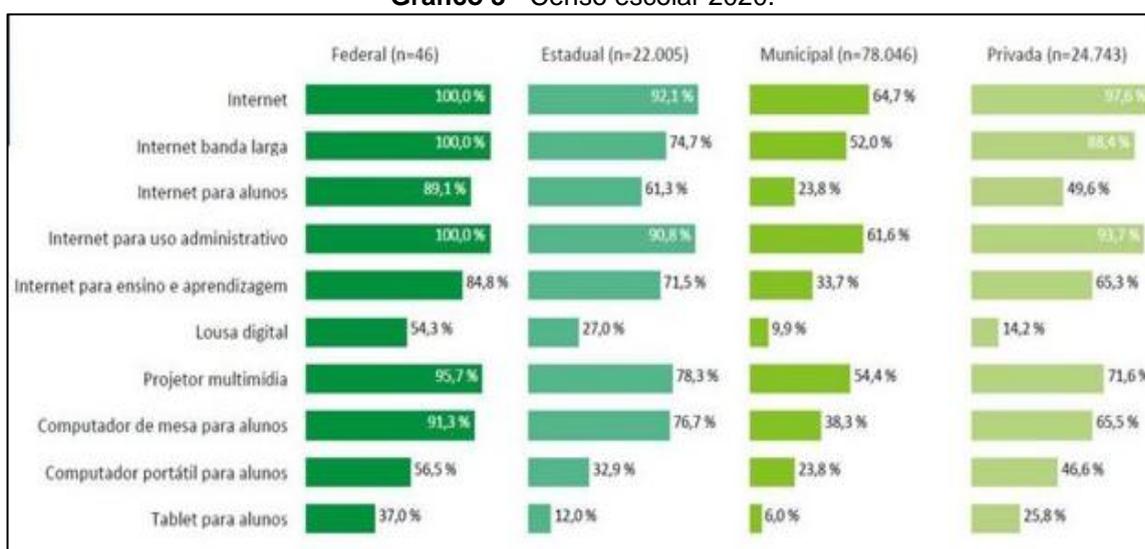
Segundo Cury (2002) a educação básica no Brasil ganhou contornos bastante complexos nos anos posteriores à Constituição Federal de 1988 e, sobretudo, nos últimos oito anos, de forma que a analisar não é fácil exatamente porque as contingências que a cercam são múltiplas e os fatores que a determinam têm sido objeto de leis, políticas e programas nacionais, alguns dos quais em convênio com órgãos internacionais.

Para Lima e Tumbo (2021) a educação básica é um conceito, definido no art. 21 como um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, as três etapas que estão sob esse conceito: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. E o art. 22 estabelece os fins da educação básica ao afirmar que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A educação básica torna-se, dentro do art. 4º da LDB, um direito do cidadão à educação e um dever do Estado em atendê-lo mediante oferta qualificada. E tal o é por ser indispensável, como direito social, a participação ativa e crítica do sujeito, dos grupos a que ele pertença, na definição de uma sociedade justa e democrática (Cury, 2002).

Dados do Censo Escolar (2020) demonstraram uma redução de 1,2% no total de matrículas no ensino básico, ao todo foram registradas 47,3 milhões de matrículas no nível básico, evidenciado cerca de 579 mil matrículas a menos que no ano de 2019. Ainda de acordo com o Censo existem no Brasil cerca de 179.533 de escolas de ensino básicos, dessas o maior número de estudantes é identificado através das redes municipais que detém cerca de 48% da matrícula, seguido pela rede estadual com 32,1% e rede privada com 18,6%, já a rede federal representa um total de apenas 1% das matrículas (Gráfico 3).

**Gráfico 3 - Censo escolar 2020.**



Fonte: Dados do Censo Escolar (2020)

Cury (2002) ainda expõe que a educação infantil é a base da educação básica, no entanto esta tem apenas 5 milhões de crianças nessa etapa, estando longe de um acerto de contas com a democratização dessa forma de educação, especialmente se ela ficar apenas sob a responsabilidade municipal.

A principal inovação das últimas décadas na área da educação foi a criação, a implantação e o aperfeiçoamento de uma nova geração de sistemas de EAD que começou a abrir possibilidades de se promover oportunidades educacionais para grandes contingentes populacionais, não mais tão-somente de acordo com critérios quantitativos, mas, principalmente, com base em noções de qualidade, flexibilidade, liberdade e crítica.

A EAD no Brasil é marcada por uma trajetória de sucessos, não obstante a existência de alguns momentos de estagnação provocados por ausência de políticas

públicas para o setor. Em mais de cem anos, excelentes programas foram criados e, graças à existência deles, fortes contribuições foram dadas ao setor para que se democratizasse a educação de qualidade, atendendo, principalmente, cidadãos fora das regiões mais favorecidas. Há registros históricos que colocam o Brasil entre os principais no mundo no desenvolvimento da EAD, especialmente até os anos 70. A partir dessa época, outras nações avançaram, e o Brasil estagnou, apresentando uma queda no ranking internacional. Somente no final do milênio é que as ações positivas voltaram a acontecer e pudemos observar novo crescimento, gerando nova fase de prosperidade e desenvolvimento.

A Educação a distância de qualidade tem buscado reafirmar um princípio que se baseia no foco principal sendo a aprendizagem, estando essa acima do ensino. Concentrando então, sua proposta pedagógica em que o aluno aprenda sozinho e em grupo, com leituras, pesquisas, projetos e outras atividades propostas de forma equilibrada, progressiva e bem dosadas ao longo do curso. (Moran, 2004).

Moran (2004) caracteriza a Ead como “alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam”, com isso, “dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio de interagir” Nesse sentido, o maior desafio educacional seria o desenvolvimento de políticas que auxiliem as organizações educacionais a transportarem o processo de transmissão artesanal para o sistêmico, de modo que preserve a qualidade do ensino e não prejudique o trabalho docente. Nascimento (2012) complementa que a educação a distância é um método de transmitir o conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, nem como pelo uso intensivo dos meios técnicos”, do qual possibilita “instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que vivam.

Bellinaso e Novaes (2018) explicam que a Educação a Distância constitui um recurso de incalculável importância para atender grandes contingentes de alunos, de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida.

No Brasil, o ensino superior a distância só foi reconhecida com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996; até então, o ensino a distância era oferecido somente para o ensino técnico. Nos últimos anos da década de 1990, as universidades passaram a atender as demandas específicas, principalmente a de capacitação de

professores em serviço e de cursos de Pedagogia e Normal Superior, sendo uma etapa de aprendizagem das instituições públicas e privadas e do Ministério da Educação.

Moran (2009) expõe que a educação a distância cresceu mais de 200% entre 2004 e 2007. E pela primeira vez o número de alunos de cursos de graduação supera os de cursos de especialização e extensão. No ensino de graduação, em cursos autorizados pelo MEC, eram 430 mil alunos no começo de 2008, enquanto os cursos de especialização e extensão atingiam 390 mil estudantes. Giolo (2008) complementa que O crescimento de mais de 12.000% no conjunto das matrículas de educação a distância deriva especialmente do investimento privado na área, que, embora iniciado tardiamente, em curtíssimo tempo, passou a dominar o cenário.

No ramo educacional uma grande adaptação foi exigida em curto tempo, que modificou o contexto de aulas presenciais para o ensino remoto. O processo de ensino e aprendizagem no ensino superior passou a ser realizado exclusivamente de forma remota, com a interação de tecnologias de informação e comunicação, que anteriormente eram utilizadas de modo discreta, passaram a ser essenciais na nova modalidade educacional (Gibson,2008).

O Ministério da Educação em conjunto com o Ministério da Saúde com o objetivo de viabilizar a continuidade do ensino superior durante a presença da pandemia, passaram a utilizar desenvolver o ensino remoto emergencial.

O termo ensino remoto emergencial é definido como uma medida temporária que apresenta como finalidade a manutenção das atividades pedagógicas, de forma síncrona ou assíncrona por meio de web conferências, fóruns, chats, vídeo chamadas entre outros recursos que possam ser utilizado. O termo remoto é utilizado diante da relação com a internet e espaço geográfico (Augstroze; Liu, 2022).

Compreender a importância da aprendizagem para a participação econômica e como uma dimensão de / para a cidadania, bem como as correlações positivas entre a qualidade do professor, currículo, instrução e aprendizagem, as preocupações em relação ao status dessas alavancas de mudança aumentaram nos círculos de políticas em todo o Brasil, especialmente depois que os resultados de avaliações nacionais e internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), tornaram-se disponíveis. Seria de se imaginar que tais preocupações impulsionariam a resposta à pandemia, em caráter de urgência, pois a continuidade do aprendizado pode ser decisiva na promoção de melhores

oportunidades para alunos em situação de risco sob sistemas de opressão e expropriação (Gibson,2008).

A educação é um processo ativo que não possui apenas uma forma. Ela é ininterrupta e pode se dá de maneiras distintas, a educação a distância (EaD), é uma delas. Na educação a Distância o aluno é o protagonista da sua aprendizagem, tornando-se assim, autônomo, capaz de criar e buscar novas habilidades para que seja capaz de interferir na sua realidade cotidiana.

Dado o momento novo e a incerteza de sua duração, ao mesmo tempo que houve imediata adesão de parte dos professores para a realização das tarefas e o empenho para dominar as ferramentas fornecidas com vistas a atender aos alunos, houve, por outro lado, a rejeição inicial de um grupo de professores, mas depois aderiu ao processo, lançando mão das ferramentas para atendimento de suas respectivas turmas. No entanto, há ainda um grupo de professores que mantém resistência à estratégia remota de atividades escolares domiciliares para o momento, por diversas razões: desconhecimento no uso dos recursos de informática, falta de interesse em se capacitar precipitadamente para atuar junto ao processo e/ou a mera rejeição face ao seu posicionamento político e ideológico. Em termos práticos, o trabalho docente neste período envolve a preparação da atividade pelo professor, tendo como norteador os materiais disponibilizados, com o acompanhamento dos coordenadores pedagógicos de cada unidade escolar. Estes são enviados para os alunos pelo recurso escolhido pelo professor, sendo as tarefas retornadas por foto, anexos ou vídeos (Augstroze; Liu, 2022).

A sociedade está acostumada com o comum, com a zona de conforto. No geral, as pessoas possuem medo de inovar, de realizar tarefas das quais não estão acostumadas, esse comportamento não é diferente entre os professores. A utilização de plataformas digitais apresenta vantagens na docência como: o auxílio na transmissão de conhecimento, no processo ensino aprendizagem e na promoção de uma maior interação. Segundo Castro (2016, p.12): “A Web evolui e atualmente temos uma série de ferramentas que permitem a integração Social em rede. Exemplos: fóruns, Compartilhamento de slides (slideShare), redes sociais (Facebook), compartilhamento de imagens, blogs etc.” (da Silva Junior et al. 2022).

O primeiro aspecto a se considerar nesse momento tange à diferenciação entre a Educação à Distância – EaD, que já era modalidade implementada no país em Instituições de Ensino Superior (IES), e o ensino remoto, que passou a ser, a

partir da adoção de medidas de isolamento social, a solução encontrada para continuar provendo a educação à população estudantil.

Segundo Moran (2012), EaD é processo de ensino intermediado pelos computadores, em que docentes e discentes, embora estejam fisicamente separados, estão interligados por Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC). Esse conceito foi praticamente reproduzido pelo legislador brasileiro no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que assim define essa modalidade de ensino em seu artigo 1º:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (Brasil, 2017).

Vê-se, portanto, que a EaD é modalidade educacional em que a mediação didático-pedagógica se dá a partir do uso de TDICs, estando os sujeitos docente e discente em lugares e tempos diversos.

Embora tenha o legislador possibilitado a sua aplicação tanto na educação básica como na educação superior, como se pode verificar na leitura do artigo 2º do mencionado Decreto, resguardadas as condições de acessibilidade a serem asseguradas nos espaços e meios utilizados, é certo que, na Educação Básica, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, isso não era uma realidade, posto que o modelo utilizado era o ensino presencial – e EaD é justamente o contrário desta concepção de educação, em que os sujeitos se encontram no mesmo lugar, ao mesmo tempo (Souza,2020).

Durante a pandemia da Covid-19, autores como Macedo, Ornelass e Bomfim (2020), Santos Júnior e Monteiro (2020), e Rodrigues, Pinheiro e Vasconcelos (2021) destacam concepção no sentido de que os conceitos de Avaliação Remota Emergencial e Ensino Remoto Emergencial (ERE), ou, simplesmente, ensino remoto, são os termos e expressões mais adequadas para descrição das práticas registradas na primeira fase de enfrentamento da pandemia. Isso porque, para os autores, não se teria, de imediato, iniciativa no sentido de revisão da dinâmica da EaD nas instituições; antes, o que se buscou foi construir respostas emergenciais

para atendimento durante o período de suspensão presencial de várias atividades da vida diária – dentre elas, as educacionais.

Outra diferença, que impossibilita tratar o ERE como EaD é o fato de que a aula ocorre em um tempo síncrono, tal como ocorre no ensino presencial, com aulas expositivas por webconferência e videoaulas, com as atividades aplicadas de forma assíncrona durante a semana no espaço de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) (Santos Júnior; Monteiro, 2020).

Santos et al. (2020) realizaram um estudo com docentes e constataram que quanto às facilidades do EaD, discordaram (34% total e 29.5% parcialmente) de que as aulas nesse formato promoveram interação, enquanto 27,2% concordaram parcialmente. Das facilidades para o exercício do trabalho, os professores (45,4% total e 29,5% parcialmente) concebem ter flexibilidade para trabalhar já outros (11,3% total e 9% parcialmente) desconcordam. Sobre o uso das ferramentas tecnológicas disponíveis, 65,9% dos professores discordaram totalmente de não utilidade das TICs, evidenciando que fez uso. Ainda sobre tal aspecto, dos professores (29,5% totalmente e 22,7% parcialmente) concordam fazer o uso de plataformas virtuais de sala de aulas, (15,9% totalmente e 11,3% parcialmente) discordam e 20,4% não especificaram.

Nesse contexto, aprendizagem e ensino são ações interconectadas entre si e intrínsecas, que proporcionam condições de afirmar que se trata de processos presenciais ao se exigir a troca, o encontro, a reflexão e a cooperação no conhecimento que é compartilhado com o outro. Desse modo, ensino e aprendizagem, como mencionado, se dão com os atores da ambiência educacional próximos física e/ou virtualmente. Macedo, Ornelass e Bomfim (2020), no entanto, vão além ao destacarem que o termo “presencialidade” poderia se referir, também, ao estar juntos no espaço virtual, de modo que o ciberespaço corresponderia ao espaço físico, na medida em que haveria uma construção simultânea de redes de aprendizagem, em que estudantes e educadores aprendem juntos, cooperando e interagindo entre si.

A educação deve ser libertadora, sem dogma ou paradigma, sem vincular o conhecimento dos teóricos ou uma tendência que se enraíza no antigo sem tentar buscar o novo, então pode-se dizer que a educação precisa inovar, transformar seus agentes e adquirir um conhecimento ou uma formação contínua que permita ao educador voar sem ter asas no que se trata de relacionar seus novos conhecimentos

com uma pedagogia ou método fascinante e que possa motivar sua clientela de forma permanente, o que demonstra a importância das discussões acerca da formação continuada de professores. De forma que o professor deixe de ser o um instrumento de transmissão do conteúdo e o aluno tem sua formação voltada para o mundo do trabalho, centrada nas aprendizagens essenciais”(Reis,2020).

Miranda et al. (2018) explicam que a maneira como ensinamos será guiada principalmente por nossas crenças ou ainda mais importante, pelo consenso comumente aceito dentro de uma disciplina acadêmica sobre o que constitui conhecimento válido na área de assunto. A natureza do conhecimento centra-se na questão de como sabemos o que sabemos.

Saviani (2007) descreve que epistemologia é um termo de origem grega que está referido ao conhecimento. Mas a língua grega contém vários termos que designam, de uma ou outra maneira, o conhecimento. Assim, encontramos “doxa” que significa opinião, portanto, o conhecimento ao nível do senso comum; “sofia”, que traduzimos por sabedoria, corresponde ao conhecimento decorrente de grande experiência de vida; “gnosis”, cujo sentido remete ao conhecimento em seu significado geral; e o termo “episteme” que, especialmente a partir de Platão, se refere ao conhecimento metódico e sistemático, portanto, ao conhecimento científico. Entendida nessa acepção específica, a epistemologia corresponderia ao campo filosófico que indaga, de modo geral, sobre as condições de possibilidade, valor e limites do conhecimento científico e, em termos específicos, sobre as condições que determinada atividade cognitiva deveria preencher para integrar a esfera do conhecimento científico.

Desde o final dos anos 80, tem havido uma crescente literatura sobre as crenças dos professores, incluindo crenças sobre educação, crenças sobre ensino e aprendizagem e crenças sobre eficiência do professor (eficácia do professor). Numerosos estudos confirmam que existem fortes conexões entre as crenças dos professores, seus comportamentos em sala de aula e o ambiente de aprendizagem. Os professores em formação geralmente aderem a crenças estabelecidas, a menos que vejam os formadores de professores como autoridades respeitadas e sejam fortemente desafiados por novas ideias que explicam melhor suas experiências.

Gasque e Costa (2003) expõem que as crenças epistemológicas estão relacionadas a atividades e metas cognitivas, como compreensão de leitura, incluindo monitoramento de compreensão, interpretação de informações.

Os mesmos autores concluíram em seu estudo que os professores dos colégios estudados estão preocupados com a formação continuada, o que se traduz pela frequência com que utilizam os canais e fontes de informação. Contudo, a formação continuada dos professores vincula-se muito estreitamente ao que se deve ensinar aos alunos. Este fato pode ser explicado, em parte, pela teleologia que considera a finalidade como o princípio explicativo fundamental nas organizações, visto que não houve sustentação para afirmar que o comportamento dos professores da educação básica varia 'significativamente' na busca de informações para formação continuada.

Miranda et al. (2018) descreve que a Formação continuada como o movimento vivo da relação entre a prática pedagógica do professor e a sua experiência, entre a teoria e a prática, pois a formação do educador é ininterrupta, repleta de mudanças, permanências e simultaneidades.

Gasque e Costa (2003) complementam ainda que a formação continuada é importante para que o professor se atualize constantemente e desenvolva as competências necessárias para atuar na profissão. A ideia de competência parece, então, transbordar os limites dos saberes, ou seja, o professor deve possuir tanto conhecimentos quanto competências profissionais que não se reduzem somente ao domínio dos conteúdos ensinados. Os autores ainda concluem que a formação continuada dos professores se vincula muito estreitamente ao que se deve ensinar aos alunos.

A base do currículo nacional comum é resultado de longas lutas para definir um currículo nacional para a educação brasileira. A partir da década de 1990, após a aprovação da Constituição de 1988 e o início do debate sobre a nova LDB, começaram a ocorrer debates, de forma mais intensa, sobre qual deveria ser o currículo do ensino fundamental, ora menos direto, ora mais diretamente. Logo após a adoção da nova LDB, em 1996, esse debate emergiu com maior força com a discussão dos parâmetros do currículo nacional.

Desde então, existe por meio de debates, ações, movimentos, críticas, defesas (nem sempre muito explícitas) sobre a necessidade ou não de um currículo nacional. Nesse sentido, obtivemos primeiramente a definição de parâmetros curriculares nacionais, parâmetros de ação, diretrizes curriculares nacionais e, no debate do último BCE, outros conceitos foram introduzidos, como “expectativas de aprendizagem”, “direitos de aprendizagem”, às vezes para confundir, às vezes para

reintroduzir o tema no currículo nacional, dada a baixa admissão nas escolas e entre os pesquisadores da área.

Nos últimos anos, o movimento Todos pela Educação tem desempenhado um papel crucial na agenda educacional, especialmente na compatibilização da educação brasileira com a agenda global (Martins, 2016). Todos pela Educação e os sujeitos que gravitam sob sua influência, assim como diversos órgãos governamentais e associações de lideranças educacionais, passaram a ter papel decisivo na aprovação da BNCC (Avelar; Ball, 2019). O movimento de base é um exemplo desse tipo de articulação. Para contribuir com a discussão da BNCC sobre a agenda global e a formação de professores, este texto está organizado em três seções: I) a primeira, que visa mostrar algumas relações entre políticas globais e políticas curriculares nacionais; II) a segunda, que visa vincular a BNCC a políticas nacionais mais amplas; III) e, por fim, uma discussão sobre essas políticas e formação de professores.

É inegável a importância do professor dentro das reformas educacionais, bem como é essencial uma formação que viabilize essa socialização e construção profissional de forma integral e satisfatória. Desde que se considere as intencionalidades dessa formação atrelada às mudanças educacionais, por quem foram feitas, a quem interessam e se o professor e sua experiência profissional, bem como o contexto e a realidade escolar em que este se insere são consideradas (Soares et al. 2022).

Desta forma, mesmo que o paradigma atual do processo de ensino-aprendizagem considere o aluno como protagonista, entendemos que esse papel só poderá ser bem desenvolvido a partir de discussões e reformulações que considerem a importância do professor mediador e reflexivo, de suas contribuições na construção horizontal dos currículos desenvolvidos nas escolas, e, principalmente, de sua formação integral e continuada.

A busca por uma aprendizagem transformativa é um processo que descreve como os aprendizes transformam um hábito mental, redefinindo um problema e examinando seus pressupostos, conteúdo ou processo para resolução de problemas. Ao pedir aos alunos que desafiem seus próprios hábitos mentais e pensem 'fora da caixa', eles devem redefinir um problema e, mais importante, reexaminar suas próprias suposições, em relação ao conteúdo ou a uma abordagem de resolução de problemas. Pensar fora da caixa, ou pensar de maneira criativa,

muitas vezes exige que um indivíduo transfira os limites do conhecimento e padrões de pensamento acostumados, para examinar criticamente seu próprio processo de pensamento. A aprendizagem transformadora depende do exame crítico e da reflexão e está diretamente associada a formação docente (Martins, 2016).

O resultado desse processo é uma transição na perspectiva do aluno, na qual seu quadro de referência provavelmente se tornará mais aberto, informado e discriminador. À medida que trabalham para evitar o dilema desorientador, sua nova perspectiva e compreensão podem ser implementadas em suas vidas cotidianas.

Miranda et al. (2018) descrevem que uma parte importante do ensino visa desenvolver a compreensão dos alunos, dentro de uma determinada disciplina, dos critérios e valores que sustentam o estudo acadêmico dessa disciplina, e estes incluem questões sobre o que constitui conhecimento válido nessa área de assunto. Para muitos especialistas em um campo específico, essas suposições são muitas vezes tão fortes e incorporadas que os especialistas podem nem mesmo estar abertamente conscientes delas, a menos que sejam desafiadas. Mas para iniciantes, como estudantes, geralmente leva muito tempo para entender completamente os sistemas de valores subjacentes que orientam a escolha de conteúdo e métodos de ensino.

Na prática, mesmo sem treinamento formal ou conhecimento de diferentes teorias de aprendizagem, todos os professores e instrutores abordarão o ensino dentro de uma dessas principais abordagens teóricas, conhecendo ou não o jargão educacional que envolve essas abordagens. No entanto com um conhecimento de abordagens teóricas alternativas, professores e instrutores estão em melhor posição para fazer escolhas sobre como abordar seu ensino de maneiras que melhor atendam às necessidades percebidas de seus alunos, dentro dos muitos contextos de aprendizagem diferentes que professores e instrutores enfrentam, isso é particularmente importante (Soares et al. 2022).

De particular importância é a pergunta sobre por quê. Implica desenvolver conceitos e conhecimento sistemático sobre os processos de como certas escolhas de conteúdo, métodos e configurações para o ensino resultam em um determinado conteúdo aprendido e que suportam julgamentos informados sobre o valor dessa aprendizagem. É o conhecimento didático sistemático de que os professores precisam para melhorar suas escolhas em suas transações estendidas com os alunos e o cenário moral e político da escolarização (Soares et al. 2022). Ele

estende a pesquisa em áreas não apenas sobre como os alunos com diferentes origens aprendem com mais eficiência, mas também sobre nossos valores e a situação do ensino. Essas questões não podem ser respondidas em bases puramente racionais usando teorias grosseiras da psicologia, pedagogia ou sociologia. Eles precisam ser estudados empiricamente com referenciais teóricos que sustentem objetivos didáticos (Magalhaes,2019).

O conhecimento não pode ser simplesmente transferido e usado como pronto entre duas pessoas. É sempre transacionado em uso em relação à finalidade e ao conteúdo de uma atividade que faz parte de uma vida e de uma cultura. Este não é um processo de descontextualização, onde o conhecimento de um contexto é tornado abstrato e não situado, antes de ser recontextualizado novamente; é um processo de conhecer em ação. Conhecimento é sempre significado, em transação em fazer algo, e nunca absoluto e abstraído de um contexto de uso. A generalização do conhecimento é o processo de adicionar usos e atividades a usos e atividades anteriores, onde o aprendiz em ação toma os dois usos como contínuos. Desta forma, o conhecimento implica sempre transformação e, portanto, aprendizagem(Silva, 2018)

De forma consensual os autores expressam ainda que nossas instituições, cultura e forma de vida (sem distinguir sua origem como natureza ou criação) constituem o meio integrado no qual a criança nasce e se desenvolve. Nesse desenvolvimento, os costumes da sociedade são transformados nos hábitos da pessoa em crescimento. Esses hábitos não são apenas como movemos nossos corpos, mas também as formas e o conteúdo de nossas comunicações como, por exemplo, conversa, raciocínio e julgamentos. Todos eles constituem ação, pois são definidos em várias atividades com propósitos. Aprendendo dessa forma não se trata de acertar a realidade, mas de transformar propositalmente os hábitos para lidar com a vida. O início, então, é sempre um cenário histórico, onde há certas atividades realizadas de forma habitual como parte de costumes, tradições e instituições.

As novas diretrizes para cursos licenciados, aprovadas pelo CNE e que deveriam ser aplicadas em todas as universidades, foram adiadas e suspensas, o que nos leva a crer que as novas diretrizes estão sendo consideradas, mas não discutidas. As orientações aprovadas pela CNE passaram por um processo de discussão muito abrangente. É uma proposta que tenta resolver o velho impasse nos cursos de formação: conciliar o aumento da carga horária geral com o aumento das

horas teóricas de raciocínio e o aumento das horas de prática, sem a dicotomia na formação. No entanto, o que tem sido visto como tendência no contexto das reformas é a racionalização dos cursos de formação, seja em cursos rápidos ou cursos concisos e simplificados ministrados por faculdades de qualidade duvidosa, seja em cursos à distância ou cursos baratos voltados para a formação voltada para o mercado. A política nacional de formação de professores abordou uma lógica, do ponto de vista metodológico, muito próxima da BNCC (Silva, 2018)

Um dos argumentos que busca sustentar a imposição legal da BNCC é a determinação legal da necessidade de uma política nacional de currículo. Já tínhamos uma Política Curricular Nacional com parâmetros e diretrizes nacionais, e isso bastou para que as escolas desenvolvessem seu trabalho, o que já foi criticado por muitos como uma espécie de currículo nacional. A literatura sobre este assunto é vasta. Mas isso sempre foi insuficiente para aqueles que defendem que melhorar a qualidade das escolas públicas requer educação gerencial, voltada para os interesses dos bilionários do mercado (Magalhaes, 2019).

Segundo Silva e Chaves (2009) construímos o conhecimento em cima do que já sabemos. À medida que novas informações nos chegam do ambiente, nós as percebemos como arranjos de figuras que podem ser incorporadas à nossa moldura que nos referencia o mundo. Se essa nova informação não pode ser incorporada à nossa existência.

Nogueira e Borges (2020) concluem que aos educadores cabe a continuação da luta por uma formação continuada enquanto preceito de um ensino de qualidade, na qual os professores sejam os protagonistas ativos da sua aprendizagem. É válido destacar que compete a toda a sociedade resistir contra as perdas de direitos sociais e educacionais outrora conquistados.

A base do currículo nacional comum é resultado de longas lutas para definir um currículo nacional para a educação brasileira. A partir da década de 1990, após a aprovação da Constituição de 1988 e o início do debate sobre a nova LDB, começaram a ocorrer debates, de forma mais intensa, sobre qual deveria ser o currículo do ensino fundamental, ora menos direto, ora mais diretamente. Logo após a adoção da nova LDB, em 1996, esse debate emergiu com maior força com a discussão dos parâmetros do currículo nacional.

Desde então, existe por meio de debates, ações, movimentos, críticas, defesas (nem sempre muito explícitas) sobre a necessidade ou não de um currículo

nacional. Nesse sentido, obtivemos primeiramente a definição de parâmetros curriculares nacionais, parâmetros de ação, diretrizes curriculares nacionais e, no debate do último BCE, outros conceitos foram introduzidos, como “expectativas de aprendizagem”, “direitos de aprendizagem”, às vezes para confundir, às vezes para reintroduzir o tema no currículo nacional, dada a baixa admissão nas escolas e entre os pesquisadores da área.

Nos últimos anos, o movimento Todos pela Educação tem desempenhado um papel crucial na agenda educacional, especialmente na compatibilização da educação brasileira com a agenda global (Martins, 2016). Todos pela Educação e os sujeitos que gravitam sob sua influência, assim como diversos órgãos governamentais e associações de lideranças educacionais, passaram a ter papel decisivo na aprovação da BNCC (Avelar; Ball, 2019). O movimento de base é um exemplo desse tipo de articulação. Para contribuir com a discussão da BNCC sobre a agenda global e a formação de professores, este texto está organizado em três seções: I) a primeira, que visa mostrar algumas relações entre políticas globais e políticas curriculares nacionais; II) a segunda, que visa vincular a BNCC a políticas nacionais mais amplas; III) e, por fim, uma discussão sobre essas políticas e formação de professores.

Nesse contexto local e global, se constituiu a reforma do currículo da BNCC, com o apoio de grupos e instituições associadas ao Todos pela Educação e lobbies de fundações, institutos e entidades, com ou sem fins lucrativos, com interesses bem definidos em torno dos bilionários. um mercado educacional que inclua a venda de material didático, aconselhamento privado e a prestação de serviços para substituir o que está sendo implementado atualmente pelas escolas e pelo sistema público de ensino.<sup>3</sup> O modelo é o gerencialismo voltado para as políticas GERM e neoliberais. Esse modelo, que envolve parcerias público-privadas, com terceirização da produção de materiais didáticos e venda de sistemas de apostilas, com inclusão de sistemas de gestão educacional, na forma de aplicativos ou plataformas digitais que acompanham todo o sistema administrativo-pedagógico, priva as escolas e professores de controle, o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado.

A promessa é que, com este trabalho, a qualidade da educação atinja os melhores índices do IDEB. Para melhor determinar o andamento dessa melhoria, é necessário iniciar a prestação de contas e responsabilidade, para que a "sociedade" possa verificar o mais próximo possível o impacto da educação de seus filhos em

tempo real. Para que essa dinâmica seja verdadeira, é imprescindível que com tais ações haja um amplo sistema de avaliação, que pode ser chamado de sistema de avaliação em larga escala. Atualmente, modelos de testes e avaliações desse tipo se tornaram a regra para estados e municípios, embora já exista um sistema bastante complexo em nível federal. É nesse ambiente que são necessárias políticas de controle dos livros didáticos e do uso de diversos tipos de materiais didáticos, para que todos os materiais se tornem objetos de mercado, inclusive os distribuídos por meio de redes públicas. Como mencionado anteriormente, tais políticas incluem sistemas de gestão amplamente utilizados e que são significativamente rentáveis, pois muitos cobram pelo número de senhas utilizadas no sistema (Silva, 2018)

Essa dinâmica proposta para a educação pública só tem sucesso se for acompanhada de provas e exames padronizados, recomendados pelo sistema de avaliação que está em voga. Com essa lógica, a base do currículo nacional torna-se essencial. Muitos argumentos em defesa do currículo são sedutores porque representam um discurso que parece verdadeiro: como crianças da classe trabalhadora, pobres, com pouco capital cultural, podem ficar sem o direito de aprender? como podem adquirir conhecimentos valiosos se não é garantido um currículo comum a todos? Muitos acadêmicos embarcaram nessa canoa vazando e trabalharam duro para obter o melhor produto possível, em termos de qualidade curricular. Muitos contribuíram para o desenvolvimento tanto da primeira quanto da segunda versão da BNCC. A terceira versão já era bastante conservadora e não absorvia muitas regulamentações liberais para a educação pública (Magalhaes, 2019).

Como regra geral, a definição de um currículo nacional pressupõe uma homogeneização cultural, pois algumas vozes serão caladas e outras poderão ser ensurdecidas. Podemos caminhar para o empobrecimento curricular. A justiça do currículo que seria possível com uma melhor distribuição do conhecimento muitas vezes tem que ser desigual. Você não pode aceitar uma escola ruim para os pobres. A terceira versão da BNCC começa a ter maior influência e controle sobre grupos neoconservadores e populistas-autoritários. Praticamente todo o grupo associado à academia se retirou ou foi expulso. A versão resultante, além dos problemas decorrentes de qualquer ideia de base nacionalista, apresenta um conteúdo muito retrógrado e conservador, pois, mesmo que grupos de orientação neoliberal ocupassem cargos no Ministério da Educação, não conseguiram conter a influência

de uma orientação mais conservadora, como o movimento Escola sem Partido (Avelar; Ball, 2019).

Segundo Bellinaso e Novaes (2018) um dos argumentos que busca sustentar a imposição legal da BNCC é a determinação legal da necessidade de uma política nacional de currículo. Já tínhamos uma Política Curricular Nacional com parâmetros e diretrizes nacionais, e isso bastou para que as escolas desenvolvessem seu trabalho, o que já foi criticado por muitos como uma espécie de currículo nacional. A literatura sobre este assunto é vasta. Mas isso sempre foi insuficiente para aqueles que defendem que melhorar a qualidade das escolas públicas requer educação gerencial, voltada para os interesses dos bilionários do mercado. Ainda não temos uma BNCC para formação de professores, mas esse pode ser o próximo passo, para alguns, porque para outros grupos, que defendem a necessidade de desregulamentação da formação de professores no sentido de que qualquer graduado em qualquer área com formação rápida pode ser um professor, nem mesmo tal iniciativa não será necessária. Isso não está longe, como pode ser visto nas semelhanças entre os programas Teach for All, Teach for America, LearnFirst e Teach Brazil.

A avaliação da aprendizagem em contexto remoto emergiu como um desafio premente no cenário educacional contemporâneo, evidenciando lacunas de aprendizado e apresentando novos desafios para educadores e alunos. A transição abrupta para o ensino à distância trouxe consigo a necessidade de repensar métodos avaliativos tradicionais, uma vez que a dinâmica do ambiente virtual difere substancialmente do presencial.

Uma das principais lacunas de aprendizado em contextos remotos reside na dificuldade de monitorar a participação ativa dos alunos. A falta de interação presencial pode resultar em desafios para os educadores avaliarem a compreensão real dos alunos, visto que a simples presença online não reflete necessariamente o envolvimento efetivo. Adicionalmente, as disparidades no acesso à tecnologia e à conectividade introduzem desigualdades que impactam a equidade na avaliação, podendo prejudicar a análise justa do desempenho dos estudantes.

Outro desafio é a adaptação de instrumentos avaliativos às peculiaridades do ensino remoto. As tradicionais provas escritas podem não ser representativas da verdadeira compreensão do aluno, enquanto a integridade acadêmica pode ser desafiada em ambientes virtuais. Educadores precisam explorar novas formas de

avaliação, como projetos práticos, discussões online e portfólios digitais, para capturar de maneira mais precisa as habilidades e conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Além disso, a questão do bem-estar emocional dos alunos também desempenha um papel significativo na avaliação em contexto remoto. O isolamento social, a falta de interação face a face e as pressões adicionais podem influenciar negativamente o desempenho acadêmico. Nesse sentido, os educadores devem considerar abordagens que levem em conta não apenas o conhecimento adquirido, mas também o contexto emocional e psicológico dos estudantes.

Em síntese, a avaliação da aprendizagem em contexto remoto impõe desafios complexos e evidencia lacunas que demandam abordagens inovadoras. A busca por estratégias justas, inclusivas e sensíveis ao contexto é crucial para garantir uma avaliação efetiva que promova o aprendizado significativo e equitativo, mesmo diante das peculiaridades impostas pelo ambiente virtual.

## **CAPÍTULO 3 - IMPACTO EMOCIONAL E APOIO PSICOSSOCIAL NA EDUCAÇÃO PÓS-PANDEMIA**

Neste capítulo será abordado a saúde mental e as implicações emocionais da transição para o ensino remoto. Assim como serão exploradas as diferentes estratégias de fornecimento de apoio psicossocial aos alunos e professores. Considerando as incertezas causadas pela pandemia aos mesmos.

### **3.1 EFEITOS EMOCIONAIS EM ALUNOS E PROFESSORES**

A pandemia de Covid-19 levou a uma rápida transição do ensino presencial para o ensino à distância. Os problemas causados por esta rápida transição combinam-se com os resultados psicológicos negativos da pandemia, conduzindo a numerosos problemas e dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem. A atualidade destas questões e desenvolvimentos exige uma investigação detalhada sobre a forma como afetam o ensino à distância.

Cerca de 14% da carga global de doenças tem sido atribuída a transtornos neuropsiquiátricos, principalmente devido à natureza cronicamente incapacitante da depressão e outros transtornos mentais comuns, transtornos por uso de álcool e substâncias e psicoses. Tais estimativas têm chamado a atenção para a importância dos transtornos mentais para a saúde pública (Soares et al. 2022).

A saúde mental pode ser definida como a ausência de doença mental ou pode ser definida como um estado de ser que também inclui os fatores biológicos, psicológicos ou sociais que contribuem para o estado mental de um indivíduo e a capacidade de funcionar no ambiente. Nos últimos anos, tem havido um crescente reconhecimento do importante papel que a saúde mental desempenha no alcance das metas globais de desenvolvimento, conforme ilustrado pela inclusão da saúde mental nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. A depressão é uma das principais causas de incapacidade. O suicídio é a quarta principal causa de morte

entre jovens de 15 a 29 anos. Pessoas com condições graves de saúde mental morrem prematuramente até duas décadas antes devido a condições físicas evitáveis (Amarante, 2007).

O conceito de “saúde mental” é amplo, e nem sempre é fácil a sua definição, ou a identificação daquilo que a determina. No entanto, da mesma forma que a “saúde” não é apenas a ausência de doença, também a saúde mental é mais do que apenas a ausência de perturbação mental. Neste sentido, tem sido cada vez mais entendida como o produto de múltiplas e complexas interações, que incluem fatores biológicos, psicológicos e sociais (Souza et al.2007).

“A saúde mental refere-se ao bem-estar cognitivo, comportamental e emocional. É tudo sobre como as pessoas pensam, sentem e se comportam”. (Scheffer; Silva, 2014).

A OMS afirma que a saúde mental é “mais do que apenas a ausência de distúrbios ou deficiências mentais”. O pico da saúde mental não é apenas gerenciar condições ativas, mas também cuidar do bem-estar e da felicidade contínuos.

A saúde mental é um estado de bem-estar mental que permite que as pessoas lidem com o estresse da vida, percebam suas habilidades, aprendam e trabalhem bem e contribuam para sua comunidade. É um componente integral da saúde e do bem-estar que sustenta nossas habilidades individuais e coletivas para tomar decisões, construir relacionamentos e moldar o mundo em que vivemos. A saúde mental é um direito humano básico. É crucial para o desenvolvimento pessoal, comunitário e socioeconômico (Dalgarrondo, 2009).

Alves e Rodrigues (2010) explicam que evidências crescentes sugerem que a detecção precoce e a intervenção em pessoas com doença mental podem melhorar, se não prevenir, o sofrimento associado, reduzir os sintomas do paciente e melhorar a qualidade de vida dos pacientes e seus cuidadores. No entanto, os pacientes e suas famílias muitas vezes encontram diferentes desafios na procura de serviços de saúde mental. Além disso, os profissionais de saúde mental também podem enfrentar obstáculos no atendimento a esses pacientes e familiares.

Segundo Ribeiro (2009) no passado, os terapeutas de saúde mental lidavam principalmente com doenças psicológicas e os problemas de saúde que delas decorriam. Seu foco era menos em fatores individuais como motivação, pensamento positivo, felicidade e resiliência emocional e mais nos sintomas manifestos de doença mental.

George Vaillant, um pioneiro no campo da psicologia positiva, disse que antigas obras literárias sobre psiquiatria e saúde mental têm uma miríade de discussões sobre ansiedade, depressão, estresse, raiva e medo, e quase nada sobre afeto, compaixão e perdão. Mas agora tudo isso é uma questão do passado (Souza et al.2007).

É bem reconhecido que muitos transtornos psiquiátricos são fortemente influenciados por fatores culturais e sociais. Há ricas evidências que sugerem que urbanização, desemprego, superlotação, falta de espaços verdes e outros determinantes sociais podem contribuir para transtornos psiquiátricos. Além disso, em muitos casos, é a cultura que determina o que é normal/anormal ou desviante, criando assim distúrbios baseados em comportamentos que são aprovados pelas culturas (Silveira; Braga, 2005).

Cinco das 10 principais causas de incapacidade em todo o mundo (depressão maior, esquizofrenia, transtornos bipolares, uso de álcool e transtornos obsessivo-compulsivos) são problemas mentais. Eles são tão relevantes nos países pobres quanto nos ricos, e todas as previsões são de que haverá um aumento dramático dos problemas mentais nos próximos anos (Brundtland, 2000).

A saúde mental é uma questão individual e pessoal. Envolve um organismo humano vivo ou, mais precisamente, a condição de uma mente humana individual. Um ambiente social ou cultura pode conduzir tanto à doença quanto à saúde, mas a qualidade produzida é característica apenas de uma pessoa; portanto, é impróprio falar de uma "sociedade doente" ou de uma "comunidade doente". Ao falar da saúde mental de uma pessoa, é aconselhável distinguir entre atributos e ações. O indivíduo pode ser classificado como mais ou menos saudável em uma visão de longo prazo de seu comportamento ou, em outras palavras, de acordo com seus atributos duradouros. Ou, suas ações podem ser consideradas mais ou menos saudáveis - isto é, apropriadas - do ponto de vista de uma situação única, imediata e de curto prazo (Silveira; Braga, 2005).

Fatores de estilo de vida podem ser potentes na determinação da saúde física e mental. Nas sociedades modernas afluentes, as doenças que causam maior mortalidade e morbidade como doenças cardiovasculares, obesidade, diabetes e câncer são agora fortemente determinadas pelo estilo de vida. Diferenças em apenas quatro fatores de estilo de vida tabagismo, atividade física, ingestão de álcool e dieta exercem um grande impacto na mortalidade, e "mesmo pequenas diferenças no estilo de vida podem fazer uma grande diferença no estado de saúde" (Scheffer; Silva, 2014).

A identificação precoce e a intervenção da doença mental são fundamentais para melhorar os resultados do tratamento. É fundamental estar ciente dos diferentes obstáculos que pacientes, familiares e até profissionais de saúde mental enfrentam para receber e fornecer serviços clínicos ideais. Uma coisa que vale a pena notar é que a alfabetização em saúde mental pode ser uma condição necessária, mas não suficiente, para as pessoas iniciarem a busca de ajuda. Fatores como a mentalidade psicológica podem desempenhar um papel crítico para determinar se uma pessoa que experimenta dificuldades psicológicas reconheceria se tem uma doença mental ou se atribuiria a outra coisa.

As condições de saúde mental incluem transtornos mentais e deficiências psicossociais, bem como outros estados mentais associados a sofrimento significativo, prejuízo no funcionamento ou risco de automutilação. Pessoas com problemas de saúde mental são mais propensas a experimentar níveis mais baixos de bem-estar mental, mas isso nem sempre ou necessariamente é o caso (Heck et al. 2008).

Para De Almeida Filho e Coelho (1999) as intervenções de promoção e prevenção funcionam identificando os determinantes individuais, sociais e estruturais da saúde mental e, em seguida, intervindo para reduzir os riscos, construir resiliência e estabelecer ambientes de apoio à saúde mental. As intervenções podem ser projetadas para indivíduos, grupos específicos ou populações inteiras.

Reformular os determinantes da saúde mental muitas vezes requer ação além do setor de saúde e, portanto, os programas de promoção e prevenção devem envolver os setores de educação, trabalho, justiça, transporte, meio ambiente, habitação e bem-estar. O setor da saúde pode contribuir significativamente ao incorporar esforços de promoção e prevenção nos serviços de saúde; e defendendo, iniciando e, quando apropriado, facilitando a colaboração e coordenação multissetorial.

Os mesmos autores ainda expõem que no contexto dos esforços nacionais para fortalecer a saúde mental, é vital não apenas proteger e promover o bem-estar mental de todos, mas também atender às necessidades das pessoas com problemas de saúde mental. Isso deve ser feito por meio de cuidados de saúde mental baseados na comunidade, que são mais acessíveis e aceitáveis do que os cuidados institucionais, ajudam a prevenir violações de direitos humanos e proporcionam mais bem resultados de recuperação para pessoas com problemas de saúde mental.

Segundo Cardoso e Galera (2011) muitas condições de saúde mental podem ser tratadas de forma eficaz a um custo relativamente baixo, mas a lacuna entre as pessoas que precisam de cuidados e aquelas com acesso a cuidados permanece substancial. A cobertura efetiva do tratamento permanece extremamente baixa. É necessário um maior investimento em todas as frentes: para a conscientização sobre saúde mental para aumentar a compreensão e reduzir o estigma; pelos esforços para aumentar o acesso a cuidados de saúde mental de qualidade e tratamentos eficazes; e para pesquisas para identificar novos tratamentos e melhorar os tratamentos existentes para todos os transtornos mentais.

Segundo Resende (2000) a exposição a circunstâncias sociais, econômicas, geopolíticas e ambientais desfavoráveis incluindo pobreza, violência, desigualdade e privação ambiental também aumenta o risco das pessoas de experimentar problemas de saúde mental. Os riscos podem se manifestar em todas as fases da vida, mas aqueles que ocorrem durante períodos sensíveis ao desenvolvimento, especialmente na primeira infância, são particularmente prejudiciais.

A aprendizagem online, a distância e a educação continuada tornaram-se uma panaceia para esta pandemia global sem precedentes, apesar dos desafios colocados tanto aos educadores como aos alunos. A transição da aprendizagem tradicional presencial para a aprendizagem online pode ser uma experiência totalmente diferente para os alunos e os educadores, à qual devem adaptar-se com poucas ou nenhuma alternativas disponíveis. O sistema educativo e os educadores adaptaram a “Educação em Emergência” através de diversas plataformas online e são obrigados a adotar um sistema para o qual não estão preparados (Soares et al. 2022).

Zheng, Yu e Wu (2021) descrevem que as ferramentas de e-learning desempenharam um papel crucial durante esta pandemia, ajudando escolas e universidades a facilitarem a aprendizagem dos alunos durante o encerramento de universidades e escolas. Durante a adaptação às novas mudanças, a preparação dos funcionários e dos alunos precisa ser avaliada e apoiada adequadamente. Os alunos com mentalidade fixa têm dificuldade em adaptar-se e ajustar-se, enquanto os alunos com mentalidade construtiva adaptam-se rapidamente a um novo ambiente de aprendizagem. Não existe uma pedagogia única para a aprendizagem online. Há uma variedade de assuntos com necessidades variadas. Diferentes disciplinas e faixas etárias exigem diferentes abordagens à aprendizagem online. A

aprendizagem online também permite que alunos com deficiência física tenham mais liberdade para participar da aprendizagem no ambiente virtual, exigindo movimentos limitados.

Soares et al., (2022) complementam ainda que a transição para o ensino remoto, juntamente com as incertezas causadas pela pandemia, proporcionou uma série de implicações emocionais significativas para estudantes, professores e pais. Algumas das implicações emocionais incluíram:

- **Isolamento Social:** O ensino remoto muitas vezes envolveu estudar em casa, longe dos colegas e professores. Isso pôde levar a sentimentos de isolamento social, solidão e falta de interação humana, o que afetou negativamente a saúde emocional.
- **Ansiedade e Estresse:** A incerteza em torno da pandemia e a adaptação a novas formas de aprendizado podem causar ansiedade e estresse. Os estudantes podiam se preocupar com seu desempenho acadêmico, o acesso a recursos adequados e as implicações a longo prazo em sua educação.
- **Desmotivação:** A falta de interação direta com professores e colegas, bem como a monotonia de aulas online, poderia resultar desmotivação. Os estudantes podiam sentir que estão perdendo o interesse pelo aprendizado e ter dificuldade em manter um nível adequado de engajamento.
- **Sobrecarga de Tecnologia:** A dependência de dispositivos eletrônicos e conectividade à internet para o ensino remoto leva a sentimentos de sobrecarga tecnológica, principalmente para estudantes que não têm acesso fácil a esses recursos.
- **Desigualdade de Acesso:** A pandemia exacerbou as desigualdades no acesso à educação. Alunos de famílias de baixa renda apresentavam dificuldade em adquirir os dispositivos necessários para o ensino remoto, criando sentimentos de injustiça e desigualdade.
- **Fadiga do Zoom:** A videoconferência constante pode levar à chamada "fadiga do Zoom" ou fadiga de videoconferência, que é um sentimento de exaustão devido à interação virtual constante.

- Carga de Trabalho Aumentada: Professores também enfrentaram desafios emocionais, incluindo o aumento da carga de trabalho para adaptar o ensino para o ambiente virtual e lidar com a falta de interação em sala de aula.

A investigação educacional e psicológica levantou preocupações sobre a saúde mental dos estudantes, uma vez que tiveram de mudar subitamente para sistemas de aprendizagem online e assistir às aulas sob restrições de confinamento. As investigações apontaram que os alunos experimentaram um aumento no estresse, ansiedade e depressão.

Silva et al. (2002) explicam que no que diz respeito ao ensino, esta transição abrupta “levou a cargas de trabalho significativamente intensificadas para os funcionários, à medida que trabalham não apenas para mover conteúdo e materiais de ensino para o espaço online, mas também para se tornarem suficientemente hábeis na navegação do software necessário”. Da mesma forma, os alunos enfrentaram dificuldades e desafios na adaptação à mudança abrupta e não planejada para a aprendizagem online. Na verdade, não é surpreendente que saibamos pouco sobre a preparação dos alunos para a aprendizagem online em tempo real.

Nora e Snyder (2008) documentou evidências mistas de melhor resultados de aprendizagem para a aprendizagem online em relação às aulas tradicionais, uma vez que os problemas técnicos eram um impedimento significativo, incluindo a proficiência do utilizador com a tecnologia, mas também a gestão do tempo e a manutenção do interesse e da motivação online.

Akyol, Garrison, & Ozden (2009) mostram que educadores e pedagogos não podem ignorar as dimensões sociais e afetivas ao planejar e fornecer instruções online para o simples bem-estar de muitos alunos que sofrem isoladamente.

Zheng, Yu e Wu (2021) compararam uma situação de aprendizagem combinada, em que os alunos interagem com o professor através das redes sociais, e uma situação de aprendizagem presencial, descobrindo que a aprendizagem afetiva e cognitiva é melhorada na aprendizagem combinada. e que a dimensão afetiva parecia mediar esse efeito, embora as duas condições não diferissem significativamente na média das notas, na presença social e no autoconceito acadêmico (embora influenciasse significativamente a aprendizagem cognitiva).

Por um lado, o potencial das tecnologias digitais para melhorar a aprendizagem dos alunos já estava bem estabelecido antes do surto. Nos últimos anos, muito entusiasmo cercou o desenvolvimento de tecnologias digitais em linhas cada vez mais personalizadas, remotas, adaptativas e baseadas em dados. O conceito de aprendizagem combinada para combinar os benefícios do ensino presencial e online está gradualmente a ser integrado nas instituições, e as tecnologias digitais são claramente parte integrante do futuro do ensino universitário em todo o mundo. A formação do corpo docente para apoiar esta transição – bem como o envolvimento e a ligação dos alunos – foi identificada como crucial para o seu sucesso. Ao projetar cursos on-line, as aulas não podem simplesmente ser transferidas de um ambiente presencial para um ambiente on-line. O conteúdo, a pedagogia, a metodologia e a tecnologia precisam ser adaptados para um ensino online bem-sucedido.

Os estudantes enfrentam frequentemente um aumento da ansiedade durante a pandemia, o que pode levar a uma diminuição da motivação para estudar e isto pode estar correlacionado com o aumento das preocupações com o bem-estar académico, social e económico. Estudantes universitários podem lutar contra a solidão e o isolamento não apenas por causa de desconexões de amigos, mas a interrupção abrupta do semestre pode causar a interrupção de seus projetos de pesquisa e estágios, levando à incerteza na graduação e na disponibilidade no mercado de trabalho. A produção de pesquisa dos alunos também pode ser marcadamente reduzida devido ao abandono do trabalho de pesquisa hospitalar ou clínico (Elmer et al. 2020).

Apesar dos comprovados efeitos adversos que o confinamento pode ter sobre as pessoas, em casos como uma emergência de saúde pública devido a uma doença infecciosa, é necessária a imposição de medidas à população para impedir a propagação de tal doença. Estudar quais elementos podem minimizar o impacto negativo e os sentimentos aversivos durante o isolamento são de grande importância neste contexto. Elmer et al. (2020) têm indicado que o contacto com a comunidade académica pode funcionar como protetor e diminuir o impacto negativo do confinamento na saúde mental dos estudantes e que a falta de relacionamento e conexão com outros alunos e professores está associada ao aumento do estresse académico.

É importante reconhecer essas implicações emocionais e buscar maneiras de mitigá-las. Isso pode incluir apoio psicológico, estratégias de gerenciamento de estresse, incentivo à comunicação aberta e a busca de soluções práticas para os desafios do ensino remoto. A promoção da resiliência e do apoio emocional é fundamental para enfrentar as incertezas e as mudanças associadas à pandemia e ao ensino remoto.

### 3.2 ESTRATÉGIAS DE APOIO PSICOSSOCIAL PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Os problemas de saúde mental podem ser causados por efeitos diretos da pandemia de COVID-19, como aqueles associados ao medo da infecção por COVID-19 e ao perigo percebido da doença. No entanto, também podem ser produto de efeitos indiretos associados a problemas financeiros e econômicos, originados pela pandemia de COVID-19, que contribuem para a presença de problemas de saúde mental entre as pessoas em geral. Desde o início da pandemia de COVID-19, houve um aumento na demanda por serviços psicológicos. Isso está em parte relacionado ao impacto psicológico das infecções por COVID-19, bem como ao impacto das restrições pandêmicas, como bloqueios, na saúde mental.

Os dados do Medicare indicam que mais de 21 milhões de sessões subsidiadas de saúde mental foram realizadas entre março e setembro de 2021, representando um aumento de 69% na prestação de serviços de 2019-2020. A Lifeline relatou um aumento de 40% no uso de serviços em comparação com 2019. A Organização Mundial da Saúde sugere maior investimento em serviços para evitar possíveis crises de saúde mental.

O tratamento dos distúrbios cognitivos ou psiquiátricos secundários à Síndrome pós-COVID-19 não difere, a princípio, do tratamento das mesmas patologias, quando não relacionadas à pandemia. O objetivo principal quando atendemos um paciente com sinais e sintomas persistentes é evitar que seu quadro clínico ultrapasse 3 meses de duração, porque após esse período aumentam as chances da instalação de sequelas permanentes (De Paula, 2022).

Segundo Rolim et al. (2020) com as mudanças de hábitos que aconteceram de forma repentinas alterou a rotina das pessoas. Com o isolamento social aumentou-se o tempo da presença das crianças em casa, o trabalho dos pais

passou a ser desenvolvido no modo home office, o uso de máscara foram fatores determinantes para o aumento dos sintomas de ansiedade. Isso porque nem todas as pessoas conseguiram uma boa adaptação nesse novo estilo de vida.

De forma consensual os autores destacam da necessidade de ações que as motive buscar medidas saudáveis, como atividades físicas e práticas integrativas complementares, intervenções psicológicas visando progresso e constância em suas condições de saúde mental.

Dentre os instrumentos empregados para a psicoeducação é importante realizar um checklist com todos os passos essenciais para prevenção da transmissão a ser fornecido à toda população sujeita ao contágio para que ela possa consultar e ter a certeza de que está executando o necessário.

Priyamvada, Ranjan e Chaudhury (2021) constataram em sua pesquisa que a intervenção psicológica desempenhou um papel importante na reabilitação na fase pós-aguda da doença para reduzir os sintomas de angústia e melhorar a saúde psicológica. Um estudo anterior descobriu que as intervenções comportamentais reduzem a morbidade psiquiátrica de longo prazo e o uso de atendimento ambulatorial, o que foi demonstrado após a psicoterapia à beira do leito para pacientes gravemente enfermos. A intervenção resultou em mudanças significativas nos pacientes em termos de ansiedade, depressão, saúde psicológica e julgamento. A melhora também foi notada em seu comportamento. Assim, eles foram capazes de administrar suas responsabilidades, o que era um grande trunfo para sua família.

Pereira et al. (2020) explicam que é preciso realçar às primordialidades de separar os efeitos psicológicos produzidos na situação de pandemia de COVID-19, das dimensões relacionadas ao sofrimento humano, isto é, entendê-la e contextualizá-la, além de prover políticas de redução de vulnerabilidades ediscernir as demandas particulares de cada população.

As medidas para reduzir seu impacto incluem, entre outras, a divulgação precisa e oportuna de informações relevantes para reduzir o acúmulo de ansiedade, prestação de cuidados psicológicos extensivos para reduzir a ocorrência de emoções de pânico e, finalmente, reduzir o número de casos pós-COVID-19.

Apoio Psicossocial é um termo geral para qualquer intervenção não terapêutica que ajuda uma pessoa a lidar com os estressores da vida. Após uma crise, esse apoio pode facilitar a recuperação e ajudar os indivíduos a desenvolverem resiliência emocional. Em vez de ser uma abordagem de “tamanho

único”, e reconhece a importância do contexto social e da adaptação a esse ambiente.

Rolim et al. (2020) exploram que o apoio psicossocial é fundamental para ajudar alunos e professores a lidarem com o impacto emocional da pandemia e da transição para o ensino pós-pandêmico. Após a análise da literatura no presente estudo as principais estratégias para fornecer esse apoio são:

Para Alunos:

- Programas de Apoio Psicológico nas Escolas: Estabelecimento de programas de aconselhamento escolar que forneçam aos alunos a oportunidade de discutir seus sentimentos, ansiedades e preocupações.
- Grupos de Apoio: Criação grupos de apoio para estudantes, onde eles possam compartilhar suas experiências e aprender estratégias para lidar com o estresse e a ansiedade.
- Educação Emocional: Integração da educação emocional ao currículo para ajudar os alunos a entenderem e gerenciar melhor suas emoções.
- Atividades de Bem-Estar: Promoção de atividades de bem-estar, como ioga, meditação e exercícios físicos, para ajudar os alunos a aliviarem o estresse e promover o equilíbrio emocional.
- Comunicar Mudanças: Manutenção dos alunos informados sobre as mudanças no ensino e nas políticas da escola, fornecendo um ambiente seguro e previsível.

Por sua vez, para Professores são:

- Apoio e Treinamento: Oferecimento de treinamento em saúde mental e gerenciamento do estresse para professores, para que possam identificar sinais de sofrimento emocional em seus alunos e em si mesmos.
- Grupos de Apoio para Professores: Criação grupos de apoio para professores, onde eles possam compartilhar suas experiências e desafios e obter apoio de colegas que entendem suas situações.
- Flexibilidade no Trabalho: Fornecimento flexibilidade no planejamento de aulas e prazos para acomodar a carga de trabalho adicional que a pandemia pode ter imposto.

- Reconhecimento e Gratidão: Reconhecimento e agradecimento aos professores pelo seu trabalho árduo e dedicação durante a pandemia.
- Programas de Autocuidado: Promoção da importância do autocuidado e forneça recursos, como sessões de relaxamento, para ajudar os professores a gerenciarem o estresse.

Para Priyamvada, Ranjan e Chaudhury (2021) a comunicação aberta, programas de aconselhamento, promoção do bem-estar emocional e a educação socioemocional desempenham papéis fundamentais na recuperação pós-pandemia em várias esferas, incluindo a educação, saúde mental e sociedade em geral. Ela permite que alunos, professores e profissionais da saúde mental expressem suas preocupações e necessidades, possibilitando que as instituições respondam de maneira apropriada. Ao falar abertamente sobre questões de saúde mental e bem-estar emocional, a comunicação ajuda a reduzir o estigma associado a essas questões, encorajando as pessoas a buscarem ajuda quando necessário.

A integração da educação socioemocional no currículo não apenas ajuda os alunos a lidarem com as consequências emocionais da pandemia, mas também os equipa com habilidades que são essenciais para prosperar em um mundo em constante mudança. Ela é um investimento na saúde mental e no sucesso a longo prazo dos alunos, preparando-os para enfrentar desafios futuros com resiliência, empatia e confiança.

Pereira et al. (2020) descrevem que crises globais, como a pandemia da Doença do Coronavírus 2019 (COVID-19), as mudanças climáticas e os conflitos geopolíticos, impactaram significativamente a saúde mental de crianças e adolescentes. A pandemia COVID-19 perturbou a educação e levou ao aumento do estresse, ansiedade e outros problemas de saúde mental entre os alunos. A ansiedade relacionada às mudanças climáticas, ou “eco-ansiedade”, está se tornando mais prevalente à medida que as pessoas se preocupam com o futuro do planeta. Os jovens em áreas afetadas por conflitos enfrentam desafios únicos de saúde mental devido a trauma, deslocamento e instabilidade.

A saúde mental dos jovens tem sido uma preocupação desde o final da década de 1990, e pensa-se agora que questões como a COVID-19 e as alterações climáticas em curso, a guerra, a crise energética e o stress socioeconómico agravam a situação. Para direcionar as intervenções preventivas e terapêuticas, é necessário identificar e definir cada fator, como as alterações climáticas, a guerra e as

pandemias, para compreender como podem impactar a saúde mental individual e coletivamente. Para desenvolver intervenções focadas na prevenção, é importante diferenciar estes fatores. A realização de pesquisas e a análise dos dados existentes para determinar o impacto específico de cada fator de risco na saúde mental é um pré-requisito (De Paula, 2022).

Categorizar as crianças e adolescentes afetados com base em seus riscos específicos, localização geográfica, origens socioeconômicas e outros fatores relevantes pode ajudar a adaptar as intervenções para atender às necessidades únicas de cada grupo. As intervenções preventivas podem incluir a educação dos jovens sobre questões climáticas e o empoderamento para agir.

Grupos de apoio podem ser criados para discutir a eco-ansiedade e mecanismos de enfrentamento. Apoio psicológico e aconselhamento sobre traumas podem ser fornecidos às pessoas diretamente afetadas ou deslocadas pela guerra, e programas de educação para a paz e resolução de conflitos podem ser fornecidos. Oferecer programas de alfabetização financeira e treinamento profissional para ajudar os jovens a lidarem com o estresse econômico e a incerteza representa outra possibilidade preventiva.

As escolas desempenham um papel crucial no fornecimento de avaliações e intervenções de segurança e saúde mental para crianças, especialmente no contexto de desastres e crises, tornando-as um ambiente crítico para a prestação de serviços de apoio à saúde mental. Além disso, intervenções personalizadas baseadas na escola provaram ser eficazes no fornecimento de apoio educacional e psicossocial para jovens afetados por conflitos, abordando questões como o insucesso acadêmico e seu impacto na saúde mental (Priyamvada, Ranjan e Chaudhury, 2021)

As modificações políticas nas instituições educacionais desempenham um papel fundamental na mitigação dos problemas multifacetados de saúde mental dos estudantes. Tais modificações devem incluir um foco explícito na saúde mental no currículo. Podem ser introduzidos módulos concretos dedicados à compreensão das condições de saúde mental e à importância do autocuidado, da resiliência e de estratégias de enfrentamento saudáveis. Além disso, a integração de tópicos pertinentes, como a sensibilização para as alterações climáticas, a resolução de conflitos e a literacia financeira, ajudará a equipar os alunos com uma compreensão

dos fatores de stress globais e dos métodos para gerir o seu impacto na saúde mental.

A implementação de estratégias de apoio psicossocial na comunidade escolar torna-se fundamental para promover um ambiente educacional saudável e favorável ao bem-estar emocional de alunos, educadores e demais membros da equipe. Em um contexto em que desafios emocionais e sociais são cada vez mais evidentes, abordar as necessidades psicossociais torna-se uma prioridade para garantir o desenvolvimento integral dos indivíduos (De Paula, 2022).

Primeiramente, é crucial investir em programas de sensibilização e prevenção, proporcionando informações e recursos para lidar com questões relacionadas à saúde mental. Workshops, palestras e materiais educativos podem ser utilizados para promover a compreensão e a destigmatização de problemas emocionais, incentivando a busca por apoio quando necessário. Além disso, a promoção de ambientes inclusivos e acolhedores contribui para a construção de relações positivas, fundamentais para o suporte psicossocial.

A implementação de práticas de mindfulness (Figura 2) e atividades voltadas para o bem-estar emocional também desempenha um papel relevante. A introdução de técnicas de relaxamento, meditação e exercícios de atenção plena pode contribuir para reduzir o estresse e promover o equilíbrio emocional. Essas práticas não apenas beneficiam os alunos, mas também oferecem ferramentas valiosas para os educadores gerenciarem suas próprias demandas emocionais.

**Figura 2 - Mindfulness.**



Fonte: Google Imagens.

A disponibilização de serviços de aconselhamento e apoio psicológico dentro da própria instituição escolar é outra estratégia vital. Profissionais especializados podem oferecer orientação individualizada, auxiliando alunos e educadores na gestão de situações de estresse, ansiedade e outras questões emocionais. Esses serviços não apenas abordam problemas específicos, mas também fortalecem as habilidades de enfrentamento e a resiliência emocional.

Além disso, estratégias de apoio psicossocial devem ser integradas ao currículo escolar, abordando temas relacionados à inteligência emocional, resolução de conflitos e habilidades sociais. Incentivar a empatia, a cooperação e a compreensão mútua contribuem para a construção de um ambiente escolar mais saudável e respeitoso.

## **CAPÍTULO 4 - A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO ESCOLAR, NA RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM PÓS-PANDEMIA**

Neste capítulo será abordado a atuação da gestão escolar e sua atuação na recomposição educacional pós-pandemia.

### **4.1 GESTÃO ESCOLAR E RECOMPOSIÇÃO PÓS-PANDEMIA**

A educação faz parte da essência do ser humano, o homem age sobre a natureza para garantir sua sobrevivência e repassa para o seu semelhante o seu conhecimento, criando um processo de ensino e aprendizagem. Dentro dessa perspectiva, a educação pode ser compreendida como apropriação de cultura que foi produzida por um ser humano e a escola, o local de produção do conhecimento, devendo ser organizada para formar sujeitos participativos, críticos e criativos.

No atual cenário de mudanças, as escolas, sejam, instituições públicas e privadas, estão aproximando-se ao argumento de que, na grande parte das estruturas gerenciais, o tradicional sistema de gestão de Recursos Humanos não oportuniza respostas apropriadas às suas necessidades, uma vez que apresentam mais obstáculos em interpretar a complexa realidade do ambiente escolar, levando cada vez mais ao desenvolvimento da necessidade de uma gestão de pessoas na escola. Sendo assim, entende-se que as possibilidades de mudanças nas escolas geram a necessidade da Gestão de Pessoas em seguir este decurso, aplicando incentivos de orientações a se acompanhar.

Gerir pessoas é uma tarefa para poucos, dados os desafios constantes de se equilibrar forças no dia a dia de uma organização escolar e distribuir trabalhos e ações igualmente, juntando as expectativas, as posições e os egos dos envolvidos nos trabalhos, em prol de um resultado que privilegie a busca permanente da satisfação da equipe de trabalho e da comunidade envolvidos, tornando a vida escolar produtiva e participativa. As pessoas precisam se sentir necessárias, precisam sentir que fazem parte de um todo. É necessário criar um vínculo emocional, pois desta forma as pessoas passam a ser mais comprometidas a fim de produzir valor e resultados estratégicos no ambiente escolar (Vieira, 2015; Cabral, 2010).

Antigamente, gestão de pessoas não passava de execução, atividades repetitivas e tarefas pré-definidas. Atualmente, o cenário é outro: as pessoas

mudaram, as organizações passaram a perceber que elas não são mais apenas mão de obra e sim valor, pois é através das pessoas que as coisas acontecem, são elas que detêm o conhecimento e que movimentam as organizações. São as pessoas que criam e que identificam oportunidades de crescimento corporativo.

Barros e De Paula Vieira (2021) ressaltam que a educação é um processo contínuo, que passa por diversas transformações, a escola é um espaço de mudanças, que apresentam influência do meio social, econômico, político e cultural. Esse processo de transformação tem como protagonista os gestores escolares.

Gestão de pessoas nas escolas é um dos pilares do modelo de gestão escolar, uma forma de administração das instituições de ensino que atua com a integração de processos. Neste caminho, o principal objetivo é fazer com que todos os pilares que sustentam a operação de uma escola estejam funcionando de forma sincronizada e rumo aos mesmos objetivos. No total, são 6 pilares que compõem a gestão escolar: pedagógica, administrativa, financeira, pessoas, comunicação e tempo e eficiência dos processos. Na gestão de pessoas, ou gestão de recursos humanos, o principal fator analisado pelos responsáveis é a equipe de profissionais da instituição.

Como líder, o gestor é a pedra fundamental do trabalho coletivo. É o gestor o articulador do diálogo entre a direção da escola e os outros segmentos nela presentes rompendo dessa forma as relações de poder autoritário, conduzindo o trabalho escolar a um processo mais democrático.

Para Dutra (2017) as organizações e pessoas devem estar, lado a lado, num processo contínuo de troca de competências. A instituição de ensino deve colocar à disposição suas instalações para seus funcionários, ampliando-as; e os funcionários, transferem para a escola seu conhecimento, produzindo-lhe condições para enfrentar novos desafios.

Acredita-se que dentro de uma gestão escolar, o percurso da administração de RH deve apresentar como missão básica estabelecer as pessoas a serviço dos objetivos da escola. A dimensão da gestão de recursos humanos pode contrair um papel importante no desenvolvimento das estratégias pedagógicas, na medida em que opera com maior particularidade de persuadir e expandir as competências fundamentais à execução dos objetivos pedagógicos, sendo então imprescindível a vinculação entre as competências organizacionais e as competências pessoais (dos Santos; Alves; Arraes,2021).

Para Libâneo (2013) a gestão da escola é uma tarefa administrativa, e pensar na gestão desse espaço remete-nos a muitos desafios pois, a organização e a gestão escolar são dimensões que estão profundamente articuladas, já que a escola não é uma soma de partes, mas um todo interligado que busca articular as orientações dos poderes públicos e o pensar pedagógico à sua prática do dia-a-dia, mediada pelo conhecimento da realidade e pela participação de todos os atores envolvidos no processo educativo.

Vieira e Bussolotti (2018) complementam ainda que em relação à gestão de pessoas compreende-se que a dificuldade para lidar com os recursos humanos, pode vir a ser o condutor dos demais problemas. Essa dificuldade em lidar com os recursos humanos pode justificar diversas falhas na gestão escolar como a gestão democrática e participativa agregando os vários segmentos escolares (as pessoas) ao projeto de escola e às suas necessidades de inovação, de organização e de divisão de tarefas. Portanto, cabe à instituição identificar as necessidades específicas de formação em relação à gestão de pessoas e promover formação continuada aos diretores.

Santos, Alves e Arraes (2021) enfatizam que o gestor exerce uma função de extrema importância na construção do processo educacional. Assim, o entendemos como um agente articulador da comunidade escolar e do processo democrático.

Os desafios gerados pela necessidade de reestruturação para atender aos anseios formativos na atualidade exigem que as escolas desenvolvam nos educadores competências formativas mais apuradas, onde a atuação destes requer muito profissionalismo e ações integradas, capazes de contribuir com o desenvolvimento da cidadania no país, com menos taxas de evasão, repetências e exclusão social. Dessa forma uma prática adequada de gestão de pessoas estimula os colaboradores a trabalharem com maior eficiência, desenvolverem as atividades em equipe, agirem com responsabilidade social, determinação e com conhecimentos técnicos na área de atuação.

Silva e Leão (2014) ressaltam que gestores escolares devem considerar que apesar de escolas serem influenciadas por um sistema de ensino, essas possuem uma autonomia, um poder de construir e melhorar o contexto em que se insere. Nesse sentido, o trabalho de bons gestores educacionais é muito importante por

lidar com adversidades e saber mobilizar os recursos humanos para melhorar a qualidade da educação e, conseqüentemente, a vida dos envolvidos.

Moraes et al. (2018) em seu estudo constataram que por meio de observações, foi possível perceber que a gestão de pessoas ocorre, nestas escolas, por meio de esforços dos diretores e da democracia, sendo efetivadas pela participação do corpo docente e da comunidade, buscando a melhoria do contexto educacional. Também ficou claro que as ações do gestor se asseguram no princípio da participação, buscando realmente trabalhar em equipe e estabelecer métodos em que todos possam dar suas opiniões.

A Gestão de Pessoas, de forma apropriada, dentro do ambiente escolar facilita uma mudança de paradigma fundamental, ou seja, da visão da escola que prepara para a vida, para a escola que vive a realidade, não mais aquela escola que aplica soluções imediatistas “a política de apagar incêndios”, mas a escola que aprendeu avaliar opções na tomada de decisões, utilizando das cinco disciplinas para que a instituição escola cresça, aprenda e produza nas gerações atuais e futuras a satisfação de suas necessidades e as do entorno em que estão inseridas (dos Santos; Alves; Arraes,2021).

Os desafios gerados pela necessidade de reestruturação para atender aos anseios formativos na atualidade exigem que as escolas desenvolvam nos educadores competências formativas mais apuradas, onde a atuação destes requer muito profissionalismo e ações integradas, capazes de contribuir com o desenvolvimento da cidadania no país, com menos taxas de evasão, repetências e exclusão social. Dessa forma uma prática adequada de gestão de pessoas estimula os colaboradores a trabalharem com maior eficiência, desenvolverem as atividades em equipe, agirem com responsabilidade social, determinação e com conhecimentos técnicos na área de atuação.

De Oliveira et al. (2020) descrevem que um dos desafios é a formação inicial para a atuação na gestão escolar, vinculada à formação docente nos cursos de licenciatura, apresentar deficiências, inconsistências e discrepâncias, resultando em uma falta de capacitação em uma gestão administrativa necessária na escola pública.

Para Libâneo (2012), os gestores escolares precisam considerar um conjunto de normas, diretrizes educacionais para assegurar a racionalização do uso de recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais, assim como a coordenação e o

acompanhamento do trabalho das pessoas, de maneira que favoreça a qualidade do ensino e a permanência escolar. Portanto, para se alcançar os objetivos de ensino (que é a aprendizagem) é preciso uma gestão que racionalize o uso dos recursos, que coordene e acompanhe o processo de ensino.

Barros e De Paula Vieira (2021) ressaltam que a educação é um processo contínuo, que passa por diversas transformações, o que é reafirmado por Giordano (2021) que relata que a escola é um espaço de mudanças, que apresentam influência do meio social, econômico, político e cultural. Esse processo de transformação tem como protagonista os gestores escolares.

O processo de democratização do ensino no Brasil e a gestão democrática enquanto instrumento de ampliação da qualidade da educação oferecida nas escolas públicas teve como cenário o movimento constituinte. A Constituição Federal de 1988 define a Gestão Democrática na forma da lei e institui essa forma de gerir o ensino público no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 reforça esse modelo de gestão escolar participativa e estabelece que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola seja elaborado de forma coletiva, envolvendo a comunidade escolar e a família dos alunos (Giordano, 2021).

A gestão democrática se apresenta como substituta do autoritarismo administrativo empregado nas escolas públicas por décadas e se tornou assunto frequente de reflexões e debates, tendo um desafio que se apresenta para uma prática que integre de maneira democrática e participativa os diversos fazeres da escola é ainda grande.

Luck et al (2005) expõe que ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão participativa envolve além dos funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na melhoria do processo pedagógico.

Como líder, o gestor é a pedra fundamental do trabalho coletivo. É o gestor o articulador do diálogo entre a direção da escola e os outros segmentos nela presentes rompendo dessa forma as relações de poder autoritário, conduzindo o trabalho escolar a um processo mais democrático.

A gestão escolar desempenha um papel fundamental na recomposição da aprendizagem pós-pandemia, uma vez que é responsável por planejar, coordenar e implementar estratégias que afetam diretamente o ambiente de ensino e aprendizagem.

Machado e Andrade (2020) explicam que neste contexto a gestão escolar tem a responsabilidade de tomar decisões estratégicas sobre como abordar a perda de aprendizado causada pela pandemia. Isso inclui a definição de metas educacionais claras e o desenvolvimento de planos de ação para alcançá-las. Os recursos financeiros, humanos e tecnológicos são limitados. A gestão escolar desempenha um papel crucial na alocação eficaz desses recursos para programas de recuperação e apoio aos alunos.

Santos, Alves e Arraes (2021) descrevem ainda que é essencial que os professores atuem de uma forma central na recuperação da aprendizagem. A gestão escolar deve oferecer treinamento e apoio contínuo aos professores para que possam utilizar as melhores práticas de ensino e ainda deve implementar sistemas de monitoramento e avaliação para acompanhar o progresso dos alunos e a eficácia das estratégias de recuperação. Isso permite ajustar as abordagens conforme necessário.

Para Rodrigues de Almeida et al. (2021) a gestão escolar pode promover a inovação pedagógica, explorando novas abordagens de ensino que sejam mais eficazes na recuperação da aprendizagem e deve manter uma comunicação aberta e eficaz com os pais e responsáveis, informando sobre o progresso dos alunos e envolvendo-os na jornada de recuperação e ainda reconhecer que os alunos têm diferentes necessidades e estilos de aprendizado, e a gestão escolar pode desempenhar um papel importante na personalização da aprendizagem para atender a essas necessidades individuais.

De forma consensual os autores explicam que a pandemia de COVID-19 trouxe desafios significativos para a educação em todo o mundo, mas também estimulou mudanças e reflexões profundas sobre o futuro do sistema educacional. À medida que nos recuperamos e avançamos além desse período crítico, várias tendências e considerações se destacam para a educação pós-pandemia. Primeiramente, a educação pós-pandemia está cada vez mais moldada pela tecnologia. O ensino remoto e híbrido se tornaram comuns, e as escolas agora reconhecem a importância de infraestruturas digitais robustas, acesso à internet e formação de professores em tecnologia educacional. A integração da tecnologia no ensino continuará a ser uma característica proeminente, permitindo a personalização da aprendizagem, o acesso a recursos globais e a colaboração online.

A aprendizagem flexível e adaptável também ganhou destaque. As escolas estão adotando abordagens mais centradas no aluno, reconhecendo que os estudantes têm necessidades e estilos de aprendizado diversos. Isso inclui estratégias como a aprendizagem personalizada, projetos multidisciplinares e avaliação formativa, que fornecem um ensino mais alinhado com as necessidades individuais dos alunos. Dessa forma a gestão escolar deve pensar a longo prazo, considerando não apenas a recuperação imediata, mas também como fortalecer o sistema educacional para futuros desafios.

A recomposição escolar após a pandemia emerge como um desafio multifacetado que demanda uma abordagem holística para superar as repercussões educacionais da crise sanitária. A interrupção abrupta das aulas presenciais gerou desafios significativos, deixando lacunas de aprendizagem que exigem estratégias integradas para reconstruir e fortalecer o ambiente escolar.

Uma das principais preocupações é a identificação e abordagem das lacunas educacionais que se ampliaram durante o período de ensino remoto. A personalização do ensino torna-se crucial para atender às necessidades individuais dos alunos, levando em consideração as disparidades socioeconômicas e as diferenças no acesso a recursos tecnológicos. Programas de recuperação intensiva, tutorias e estratégias de ensino diferenciadas são ferramentas essenciais para a recomposição do aprendizado.

A integração de tecnologias educacionais é um componente fundamental no processo de recomposição. Plataformas online, recursos digitais e ferramentas interativas podem ser aliados poderosos para engajar os alunos, proporcionando uma aprendizagem mais dinâmica e adaptável. No entanto, é crucial garantir a equidade no acesso à tecnologia, mitigando assim as disparidades que surgiram durante o ensino remoto.

Além do aspecto acadêmico, a recomposição escolar pós-pandemia necessita abordar as dimensões socioemocionais dos estudantes. A gestão escolar desempenha um papel vital ao promover ambientes acolhedores e programas de apoio psicossocial. Estratégias que visam fortalecer o bem-estar emocional, como a promoção da resiliência e a criação de espaços para a expressão de sentimentos, são fundamentais para uma recuperação integral.

A formação continuada dos educadores também é uma peça-chave no processo de recomposição. Capacitar os professores para lidar com os desafios

atuais, adotar novas metodologias de ensino e integrar tecnologias educacionais são investimentos essenciais para promover uma educação adaptada às demandas do século XXI.

A pandemia de COVID-19 causou perturbações profundas no cenário educacional global, afetando significativamente a aprendizagem dos alunos. Nesse contexto desafiador, a gestão escolar assume um papel crucial na recomposição da aprendizagem pós-pandemia, desempenhando um papel estratégico na reorganização e adaptação das práticas educacionais.

A importância da gestão escolar nesta fase vai além da simples administração logística. Ela envolve a liderança proativa na identificação de lacunas de aprendizagem, na formulação de estratégias eficazes para recuperar o tempo perdido e no apoio à comunidade escolar como um todo. A gestão precisa estar atenta às diferentes necessidades dos alunos, considerando as disparidades socioeconômicas e as dificuldades individuais que surgiram durante o período de ensino remoto.

A promoção de um ambiente escolar seguro e acolhedor é um elemento fundamental da gestão pós-pandemia. Isso inclui não apenas a implementação de protocolos de segurança física, mas também a atenção às necessidades emocionais dos alunos e educadores. Estratégias de apoio psicossocial, programas de orientação e a criação de espaços para a expressão de sentimentos são elementos essenciais para lidar com as repercussões emocionais da pandemia.

Além disso, a gestão escolar desempenha um papel vital na adoção de metodologias pedagógicas inovadoras que possam compensar as lacunas de aprendizagem. Isso pode envolver a personalização do ensino, a integração de tecnologias educacionais e a criação de programas de recuperação intensivos. A liderança da gestão é crucial para capacitar os educadores, fornecendo-lhes suporte e recursos necessários para implementar práticas pedagógicas eficazes.

A colaboração com pais e responsáveis é outro aspecto relevante da gestão pós-pandemia. O engajamento da comunidade na promoção da aprendizagem é vital para superar os desafios enfrentados pelos alunos. A gestão escolar pode facilitar a comunicação efetiva com os pais, promovendo parcerias que fortaleçam o apoio ao aprendizado em casa.

A gestão escolar desempenha um papel central na recomposição da aprendizagem pós-pandemia, sendo responsável por liderar iniciativas que abordem

as lacunas educacionais, promovam o bem-estar emocional e estimulem práticas pedagógicas inovadoras. A abordagem proativa e colaborativa da gestão é essencial para criar um ambiente escolar resiliente, capaz de se adaptar e prosperar diante dos desafios presentes e futuros.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos estudos realizados foi constatado que a pandemia trouxe um contexto novo de aprendizagem e com ele desafios e possibilidades de atuação docente e discente. Assim, como desafios do trabalho no formato de ensino remoto, verificou-se nas fontes consultadas a dificuldade de muitos em relação à compreensão da dinâmica dos ambientes virtuais, o acesso precário a equipamentos tecnológicos e a internet, bem como, controle emocional para o trabalho em ambiente inadequado a prática docente e aprendizagens, os problemas de saúde causados pelo isolamento também são citados.

Contudo, não se pode negar que o ERE apresentou algumas possibilidades de trabalho e estudo que beneficiam o processo de ensino-aprendizagem, como, por exemplo, a qualidade de vida proporcionada com a sua realização, com economia de dinheiro e de tempo pela ausência de deslocamentos, a organização de novas sequências didáticas de ensino, bem como a utilização de um acervo digital educacional imenso, que se tornou disponível. Além disso, a flexibilidade de horários também é um ponto positivo. Desde o início da pandemia, em março, as instituições públicas e privadas brasileiras foram afetadas pelas medidas preventivas estipuladas por prefeitos e governadores, que determinaram o distanciamento social e o fechamento e cancelamento das aulas presenciais para conter a disseminação do coronavírus. Esta pandemia demonstra a desigualdade existente entre os sistemas básicos de ensino público e privado com efeitos no calendário acadêmico e na qualidade de ensino.

A pandemia do COVID-19 expôs e muitas vezes amplificou as desigualdades existentes no sistema educacional em todo o mundo. É do conhecimento geral que nem todas as crianças têm acesso a recursos educacionais online e que a forma

como as crianças são ensinadas a estudar com tecnologias digitais varia muito de uma escola para outra. Uma das formas mais poderosas de fortalecer a equidade na educação é evitar as desigualdades na primeira infância.

O ensino remoto, adotado em meio a pandemia do coronavírus, trouxe diversas mudanças para o cenário educacional. Alguns assuntos foram colocados em pauta, como a utilização de tecnologias como aliadas em sala de aula, as desigualdades de acesso as tecnologias digitais, a valorização do professor e a importância da participação da família no processo educacional.

Por outro lado, ele exige desenvolvimento de habilidades e competências específicas, que faz com que o professor se apresente cada vez mais como mediador entre o aluno e os conteúdos de ensino, retirando os discentes da inércia e propondo aprendizagens significativas. O aluno torna-se responsável direto por sua aprendizagem.

A pandemia da COVID-19 teve impactos profundos na vida acadêmica dos alunos do ensino fundamental. Desde o fechamento das escolas e a transição abrupta para o ensino remoto, até as incertezas contínuas em relação à segurança e ao formato das aulas, os alunos enfrentaram desafios significativos que afetaram sua aprendizagem, saúde mental e bem-estar. No entanto, existem estratégias eficazes que podem ser implementadas para mitigar esses efeitos e apoiar a recuperação acadêmica e emocional dos alunos e professores.

Os impactos da pandemia na vida acadêmica dos alunos incluem a interrupção das rotinas escolares, o isolamento social, a dificuldade de acesso a recursos educacionais, o aumento do estresse e da ansiedade e a diminuição da motivação para o aprendizado. Muitos alunos também experimentaram a perda de aprendizado, que pode ter implicações a longo prazo.

A pandemia trouxe desafios sem precedentes para a vida acadêmica dos alunos do ensino fundamental, mas com um enfoque cuidadoso na recuperação, apoio emocional e uma abordagem adaptativa à educação, é possível ajudar alunos a superarem esses desafios e a alcançarem seu potencial acadêmico e emocional. A colaboração entre educadores, profissionais de saúde, pais e a comunidade é fundamental para enfrentar esses desafios de forma eficaz e assegurar um futuro mais brilhante para as gerações futuras.

Uma abordagem holística da saúde mental nas escolas considera a pessoa como um todo, abordando não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o

bem-estar emocional, social e psicológico. Esta abordagem promove o crescimento de indivíduos completos e mais bem preparados para a vida além da escola. É essencial construir uma infraestrutura educacional resiliente que apoie o sucesso acadêmico por meio de intervenção precoce, desenvolvimento de toda a pessoa, inclusão, resiliência, desestigmatização, bem-estar pessoal e comunidades mais fortes.

Ambientes de aprendizagem inclusivos que reconhecem e acomodam diversas necessidades contribuem beneficentemente para a criação de um ambiente onde todos os alunos, incluindo aqueles com problemas de saúde mental, se sintam bem-vindos, apoiados e capacitados para ter sucesso. Esta abordagem prepara os alunos para lidar com o stress, adaptar-se às mudanças, adversidade e a desenvolverem competências essenciais para a vida que contribuem para o sucesso a longo prazo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Ana Alexandra Marinho; RODRIGUES, Nuno Filipe Reis. Determinantes sociais e económicos da Saúde Mental. **Revista Portuguesa de Saúde Pública**, v. 28, n. 2, p. 127-131, 2010.
- AMARANTE, Paulo. **Saúde mental e atenção psicossocial**. SciELO-Editora FIOCRUZ, 2007.
- ADRARO, Wasihun et al. Nearly three in every five prisoners experience common mental disorders (CMDs) in Jimma correctional institution; south-West Ethiopia. **BMC public health**, v. 19, p. 1-9, 2019.
- ALBUQUERQUE, A. de; GONÇALVES, T.; BANDEIRA, M. A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica. **Rede – Revista De Educação a Distância**, v.7, n. 2, p. 102-123, 2020.
- AKYOL, Zehra; GARRISON, D. Randy; OZDEN, M. Yasar. Online and blended communities of inquiry: Exploring the developmental and perceptual differences. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 10, n. 6, p. 65-83, 2009.
- AUGSTROZE, Jade Helena Campos; LIU, Andrea Santos. A Importância do Uso de Metodologias Ativas para a Formação de Futuros Professores de Química. *Journal of Technology & Information (JTnI)*, v. 2, n. 2, 2022.
- BARROS, Fernanda Costa; DE PAULA VIEIRA, Darlene Ana. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.
- BRUNDTLAND, Gro Harlem. Mental health in the 21st century. **Bulletin of the world Health Organization**, v. 78, p. 411-411, 2000.
- CASTRO, E. A.; QUEIROZ, E. R. de. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO REMOTO: DISTINÇÕES NECESSÁRIAS. **Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 3 - 17, 2020.
- CABRAL, Anna Maria Lopes et al. A evolução da área de gestão de pessoas. **Jornal Eletrônico Faculdades Integradas Vianna Júnior**, v. 2, n. 1, p. 13-13, 2010.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora-estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Penso Editora, 2018.

CRAPARO, Giuseppe et al. What Is the Role of Psychological Factors in Long COVID Syndrome? Latent Class Analysis in a Sample of Patients Recovered from COVID-19. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, v. 20, n. 1, p. 494, 2023.

CAYCHO-RODRÍGUEZ, Tomás et al. COVID-19 anxiety, psychological well-being and preventive behaviors during the COVID-19 pandemic in Latin America and the Caribbean: relationships and explanatory model. **Current Psychology**, p. 1-15, 2022.

DALGALARRONDO, Paulo. **Religião, psicopatologia e saúde mental**. Artmed Editora, 2009.

DE SOUZA JÚNIOR, Ricardo et al. Fatores associados com ansiedade e depressão durante a pandemia de COVID-19 na população brasileira: Uma revisão integrativa. **Brazilian Medical Students**, v. 8, n. 11, 2023.

DE PAULA, Marcelo Neubauer. Síndrome pós-Covid-19: aspectos cognitivos e neurológicos. **Cadernos de Psicologia**, p. 10-10, 2022.

DE FIGUEIREDO LOUREIRO, Maria Helena; BERTINETTI, Monica Picolo; HAMAMURA, Hélio Yassuo. Gestão Escolar uma Estratégia Organizacional. **Nativa-Revista de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso**, v. 5, n. 1, 2016.

DO CARMO MACHADO, Jane; ANDRADE, Ana Isabel. Supervisão: conceito e tendências em um estudo de revisão da literatura. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 22, n. 2, p. 322-338, 2020.

DUTRA, Carlos Antonio Furtado. A Contribuição da Gestão por Competências para uma Administração Escolar Participativa: um estudo de caso. **Administração de Empresas em Revista**, v. 1, n. 11, p. 68-82, 2017.

DOS SANTOS, Marismênia Nogueira; ALVES, Francione Charapa; ARRAES, Ariele Vitória Araújo. Gestão escolar no contexto pandêmico. **Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 4, p. 1-12, 2021.

FAN, Fang Cheng; ZHANG, Shu Yao; CHENG, Yong. Incidence of psychological illness after coronavirus outbreak: a meta-analysis study. **J Epidemiol Community Health**, v. 75, n. 9, p. 836-842, 2021.

GRASI, Sofia Fuzaro et al. Qualidade de vida e aspectos emocionais em sobreviventes à COVID-19 um ano após a alta hospitalar. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 15, n. 12, p. e11380-e11380, 2022.

GONÇALVES, Ana Paula Vieira; PROBST, Melissa. Gestão de Pessoas. **Maiêutica- Estudos Contemporâneos em Gestão Organizacional**, v. 4, n. 1, 2016.

KREIMER, Pablo. El científico también es un ser humano. 1. ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. As práticas de organização e gestão da escola e a aprendizagem de professores e alunos. **Salvador. Jan/Jun, 2009.**

LUCK, Michael et al. **Agent technology, Computing as Interaction: A Roadmap for Agent Based Computing.** University of Southampton on behalf of AgentLink III, 2005.

MORAIS, Maiara Maria et al. GESTÃO DE PESSOAS POR UMA ESCOLA PARTICIPATIVA. UNIVAP, 2018.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

NORA, Amaury; SNYDER, Blanca Plazas. Technology and higher education: The impact of e-learning approaches on student academic achievement, perceptions and persistence. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 10, n. 1, p. 3-19, 2008.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 5, e020028, p. 1-18, 2020.

PARO, Vitor. Gestão da escola pública: a participação da comunidade. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 73, n. 174, 1992.

PEREIRA, Mara Dantas et al. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. **Research, Society and development**, v. 9, n. 7, p. e652974548-e652974548, 2020.

PRIYAMVADA, Richa; RANJAN, Rupesh; CHAUDHURY, Suprakash. Efficacy of psychological intervention in patients with post-COVID-19 anxiety. **Industrial Psychiatry Journal**, v. 30, n. Suppl 1, p. S41, 2021.

RIBEIRO, José Luís Pais. A importância da qualidade de vida para a psicologia da saúde. **Bem estar e qualidade de vida: contributos da psicologia da saúde**, 2009.

RIOS, Mirivan Carneiro. O gestor escolar e as novas tecnologias. **Revista Eletrônica Educação Em Foco, Amparo**, v. 4, 2011.

ROCHA, Bárbara Stella Oliveira; SOARES, Fabrício Pereira; SANABIO, Marcos Tanure. **A importância da cultura, gestão de pessoas e qualidade na gestão escolar: uma discussão teórica.** 2016.

RODRIGUES DE ALMEIDA, Patrícia et al. Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais. **Actualidades Investigativas en Educación**, v. 21, n. 3, p. 275-302, 2021.

SILVA, Cirlene Aparecida Piloto et al. Transição do Ensino Presencial para o Ensino Remoto em Época de Pandemia. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 23, n. 1, p. 69-77, 2022.

SCHEFFER, Graziela; SILVA, Lahana Gomes. Saúde mental, intersectorialidade e questão social: um estudo na ótica dos sujeitos. **Serviço Social & Sociedade**, p. 366-393, 2014

SCHWAN S; RAMIRES VRR. Depressão em crianças: Uma breve revisão de literatura. **Psicol. Argum.**, Curitiba, v. 29, n. 67, p. 457-468, out./dez. 2011.

SCHLOSSER A; ROSA GF; MORE CL. Revisão: Comportamento Suicida ao longo do ciclo vital. **Trends in Psychology**, v.22, n.133, p.1-145, 2014.

SOUSA GS et al. Revisão de literatura sobre suicídio na infância. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 9, p. 3099-3110, set. 2017.

SILVEIRA, Lia Carneiro; BRAGA, Violante Augusta Batista. Acerca do conceito de loucura e seus reflexos na assistência de saúde mental. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 13, p. 591-595, 2005.

SOUZA, Aline de Jesus Fontineli et al. A saúde mental no Programa de Saúde da Família. **Revista brasileira de enfermagem**, v. 60, p. 391-395, 2007.

SOUZA, G. H. S. de; et al. Educação Remota Emergencial (ERE): Um estudo empírico sobre Capacidades Educacionais e Expectativas Docentes durante a Pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n.1, e37510111904, 2021(CC BY 4.0).

SETZER, Valdemar W. **Meios eletrônicos e educação: uma visão alternativa**. São Paulo: Escrituras, 2001.

SILVA, Sorái Vaz. A gestão de pessoas no ambiente educacional. **Cadernos da Escola de Educação e Humanidades**, v. 1, n. 8, 2013.

SILVA, Ernane Fernandes; LEÃO, Jacqueline Oliveira. GESTÃO ESCOLAR: Implicações e desafios inerentes à gestão de pessoas em escolas públicas. **Revista Húmus**, v. 4, n. 10, 2014.

SILVA, Ângela Carrancho da. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 19, p. 527-554, 2011.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. Editora Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOUZA, Ângelo Ricardo De. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, p. 159-174, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 27, p. 271-290, 2018.

VIEIRA, Ana Elisa Ribeiro; BUSSOLOTTI, Juliana Marcondes. Gestão escolar. **Interação-Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 20, n. 1, p. 45-70, 2018.

VIEIRA, Sofia Lerche et al. Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo. **Revista Iberoamericana de educación**, 2015

WEBER, D. J.; ALVES, E. J. (RE)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial Diz sobre a Formação do professor? **EaD Em Foco**, v. 12, n. 1, 2022.

ZHENG, Wenzhi; YU, Fang; WU, Yenchun Jim. Social media on blended learning: The effect of rapport and motivation. **Behaviour & Information Technology**, v. 41, n. 9, p. 1941-1951, 2022.

ZHOU, Zhuo et al. Heightened innate immune responses in the respiratory tract of COVID-19 patients. **Cell host & microbe**, v. 27, n. 6, p. 883-890. e2, 2020.