

**O ENSINO REMOTO NA PANDEMIA CAUSADA PELA COVID-19: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA NO CAMPO**

***LA ENSEÑANZA A DISTANCIA EN LA PANDEMIA POR COVID-19: PERCEPCIONES DE LOS PROFESORES DE UNA ESCUELA DE CAMPO***

***REMOTE TEACHING IN THE PANDEMIC CAUSED BY COVID-19: PERCEPTIONS OF TEACHERS AT A COUNTRYSIDE SCHOOL***



Ana Paula de OLIVEIRA<sup>1</sup>  
e-mail: anapaulinhaoliveira2016@gmail.com



Emerson Augusto de MEDEIROS<sup>2</sup>  
e-mail: emerson.medeiros@ufersa.edu.br



Vanessa de França Almeida GURGEL<sup>3</sup>  
e-mail: vanessaalmeida\_rn@hotmail.com

**Como referenciar este artigo:**

OLIVEIRA, A. P.; MEDEIROS, E. A.; GURGEL, V. F. A. O Ensino Remoto na Pandemia causada pela COVID-19: Percepções de professores de uma escola no campo. **Temas em Educ. e Saúde**, Araraquara, v. 19, n. 00, e023011, 2023. e-ISSN: 2526-3471. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v19i00.18719>



| **Submetido em:** 11/05/2023

| **Revisões requeridas em:** 20/07/2023

| **Aprovado em:** 05/09/2023

| **Publicado em:** 28/11/2023

**Editores:** Profa. Dra. Luci Regina Muzzeti

Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno

**Editor Adjunto Executivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró – RN – Brasil. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino – (POSENSINO/UFERSA/UERN/IFRN).

<sup>2</sup> Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró – RN – Brasil. Professor Adjunto do Departamento de Ciências Humanas. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO/UFERSA/UERN/IFRN). Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

<sup>3</sup> Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Mossoró – RN – Brasil. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino – (POSENSINO/UFERSA/UERN/IFRN).

**RESUMO:** Este estudo centraliza-se para a experiência com o ensino remoto em uma escola na Comunidade Rural de São Lourenço, Felipe Guerra – RN, no período da pandemia causada pela COVID-19 (2020 – 2022). Dessa forma, o estudo tem como objetivo central analisar as percepções de professores da Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, a respeito do ensino remoto. Em parâmetros metodológicos, o estudo fez uso da abordagem qualitativa e se tipificou como uma pesquisa de campo. Do estudo, participaram três professores que lecionam na escola referenciada na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como técnica para a construção dos dados, utilizou-se de entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas no mês de junho de 2022. Conclui-se que a prática pedagógica com o objetivo de alfabetizar crianças no período da pandemia causada pela COVID-19, mais especificamente entre os anos de 2020 e 2022, intensificou a rotina laboral dos docentes. Destacou-se, ainda, a ausência de formação continuada para o uso das tecnologias digitais, porém, os docentes, por meio do planejamento contínuo, produziram estratégias pedagógicas que somaram aos processos de ensino-aprendizagem com os estudantes no contexto da pandemia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Remoto. Escola no Campo. Pandemia. Educação do Campo.

**RESUMEN:** Este estudio se centra en la experiencia con la enseñanza a distancia en una escuela de la Comunidad Rural de São Lourenço, Felipe Guerra – RN, durante el período de pandemia provocada por el COVID-19 (2020 – 2022). Así, el objetivo central del estudio es analizar las percepciones de los docentes de la Unidad Escolar X Profesor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, sobre la enseñanza a distancia. En parámetros metodológicos, el estudio utilizó un enfoque cualitativo y se clasificó como investigación de campo. En el estudio participaron tres docentes que imparten docencia en el colegio referenciado en Educación Infantil y en los primeros años de Educación Primaria. Como técnica de construcción de los datos se utilizó entrevistas semiestructuradas, las cuales se realizaron en junio de 2022. Se concluye que la práctica pedagógica con el objetivo de enseñar a leer y escribir a los niños durante el período de pandemia provocada por el COVID-19, más específicamente entre los años 2020 y 2022, la rutina laboral de los docentes se intensificó. También se destacó la falta de capacitación continua para el uso de las tecnologías digitales, sin embargo, los docentes, a través de una planificación continua, produjeron estrategias pedagógicas que sumaron a los procesos de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes en el contexto de la pandemia.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza remota. Escuela en el Campo. Pandemia. Educación Rural.

**ABSTRACT:** *This study focuses on the experience with remote teaching in a school in the Rural Community of São Lourenço, Felipe Guerra – RN, during the pandemic period caused by COVID-19 (2020 – 2022). Thus, the study's central objective is to analyze teachers' perceptions of the School Unit X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, regarding remote teaching. The study used a qualitative approach and was classified as field research in methodological parameters. Three teachers who teach at the referenced school in Early Childhood Education and in the early years of Elementary School participated in the study. As a technique for constructing the data, semi-structured interviews were used, which were carried out in June 2022. It is concluded that the pedagogical practice with the objective of teaching children to read and write during the pandemic period caused by COVID-19, more specifically between the years 2020 and 2022, intensified the work routine of teachers. The lack of continued training for the use of digital technologies was also highlighted, however, teachers, through continuous planning, produced pedagogical strategies that added to the teaching-learning processes with students in the context of the pandemic.*

**KEYWORDS:** *Remote Teaching. School in the Countryside. Pandemic. Rural Education.*

---

## Introdução

O Ministério da Saúde (BRASIL, 2021) assinalou que a COVID-19 é caracterizada por uma doença de síndrome respiratória aguda grave causada pelo vírus SARS-CoV-2, o qual surgiu na China no fim do ano de 2019. Com a disseminação do vírus, foram necessárias medidas de distanciamento social, em virtude da proteção da sociedade e como forma de impedir sua proliferação.

Com isso, vários setores da sociedade foram atingidos, a começar pela saúde e também a educação. Em virtude dessa realidade, as escolas foram “obrigadas” a parar suas atividades presenciais. Diante desse quadro, foi orientada, pelo Ministério da Educação (MEC), a modificação da organização educacional, em que o ensino remoto emergencial foi aderido, seguindo as medidas recomendadas pelas ordens sanitárias com o afastamento social, como forma de proteção frente às necessidades emergenciais diante do quadro de pandemia causada pela COVID-19.

É de conhecimento geral a gravidade da pandemia provocada pelo vírus. Com a paralisação das atividades presenciais, entende-se que os estudantes do campo se desengajaram do ambiente escolar. O fato de vivenciar essa nova realidade fez com que a escola, professores e estudantes se readaptassem a uma nova maneira de construir aulas. Mediante a isso, a mudança adotada nas escolas nos fez pensar sobre os processos de ensino-aprendizagem de

forma remota, especialmente em se tratando de escolas no campo. Pensando nisso, esta pesquisa buscou investigar os efeitos da pandemia causada pela COVID-19 em uma escola circunscrita em um perímetro rural a partir das percepções dos professores.

Assim, este estudo condiz sobre a experiência da Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza com o ensino remoto no período da pandemia causada pela COVID-19, mais especificamente entre os anos de 2020 e 2022<sup>4</sup>. Dessa forma, o estudo se ancorou no seguinte problema investigativo: Quais as percepções dos professores da Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, sobre o ensino remoto?

No tocante ao objetivo geral da investigação, enfatizou-se “analisar as percepções de professores da Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN a respeito do ensino remoto”. Dialogar sobre essa temática é imprescindível, uma vez que se entende a necessidade de pensar sobre os processos de ensino-aprendizagem em escolas no campo, considerando a pandemia e seus efeitos na Educação do Campo.

Em parâmetros metodológicos, apoiou-se na abordagem qualitativa e foi ressaltado que o estudo se tipificou como uma pesquisa de campo. A pesquisa teve como *locus* de investigação a Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, localizada na comunidade de São Lourenço, Felipe Guerra – RN. Do estudo, participaram três professores que lecionam na escola referenciada (dois do sexo feminino e um do sexo masculino<sup>5</sup>), na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como técnica para a construção dos dados, utilizaram-se de entrevistas semiestruturadas, as quais foram realizadas presencialmente no espaço no mês de junho do ano de 2022.

Após dialogar sobre os aspectos introdutórios deste estudo (primeira seção), ressalta-se que o restante do texto foi organizado em mais três seções e as considerações finais. Na seção seguinte, o leitor é situado acerca de conceitos como educação rural e educação do campo, e é apresentado uma breve discussão sobre o ensino remoto e a pandemia causada pela COVID-19. Na sequência, referenciam-se os procedimentos metodológicos do estudo. Na quarta seção, foram expostos os resultados apreendidos na pesquisa. Nas considerações finais, foram listadas sobre as principais reflexões produzidas ao longo do texto, com base no que foi erguido de compreensão acerca do objeto em investigação.

<sup>4</sup> Em maio de 2023, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou o fim da pandemia causada pela COVID-19. Assim, demarcamos que este estudo, engloba os anos de 2020 a 2022, como recorte de tempo.

<sup>5</sup> Não definimos critérios, no que toca ao sexo dos sujeitos da pesquisa, para participação no estudo. Os docentes compõem o quadro total de professores na escola.



## Educação do Campo e ensino remoto: notas conceituais

Esta seção teórica aborda o conceito de Educação do Campo e o ensino remoto em duas subseções. A primeira subseção explora brevemente o conceito da Educação do Campo e a diferença entre ela e a Educação Rural.

Na segunda subseção, dialoga-se a respeito da pandemia causada pela COVID-19. Como o objeto de estudo se direciona à experiência com o ensino remoto em uma escola no campo, viu-se necessário debater ainda sobre a sala de aula na reconfiguração do modelo de ensino presencial para o ensino remoto.

### Educação do Campo: de qual educação falamos?

A Educação do Campo remete a um conceito novo no cenário educacional brasileiro, pois não faz muito tempo que o que havia nos espaços camponeses era a designação da Educação Rural. Distinguir essas modalidades de ensino é relevante, uma vez que a Educação Rural e a Educação do Campo possuem princípios pedagógicos diferentes, ambas se referem à educação dos povos do campo, porém, com perspectivas distintas, as quais surgem em períodos históricos diferentes. No que tange à Educação Rural, Ribeiro (2012, p. 295) reforça:

Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam.

Ressalta-se que a Educação Rural foi, por muitos anos, resultante de um modelo econômico de base capitalista e que, historicamente, os povos do campo tiveram seus direitos educacionais negados. No que se refere à Educação Rural e ao modelo educacional por esta ofertado, Azevedo (2007) nos conduz à defesa de uma realidade a ser superada, num padrão escolar evidenciado em uma educação atrelada a modelos políticos econômicos comprometidos com elites e oligarquias.

Observa-se que, na trajetória da Educação Rural, o campo foi relegado a espaços marginais em um processo de construção e efetivação de políticas educacionais na realidade brasileira, e que o sujeito do campo foi idealizado como parâmetro de atraso, onde a política

educacional organizou-se em compatibilidade com os interesses capitalistas predominantes na conjuntura social (MEDEIROS; FORTUNATO; ARAÚJO, 2022).

A escola no campo, durante esse período, não considerava a diversidade social do campo, uma vez que seu enfoque se limitava apenas a oferecer à população do campo uma proposta pedagógica que se fundamentava em uma concepção urbana. Em outras palavras, essa perspectiva de escola postulava a cidade como referência central, norteando uma educação conduzida pela cidade vinculada ao setor mercantil industrial.

Em paralelo a esta realidade, as populações do campo que vinham sendo excluídas desse processo começaram a se mobilizar por meio de articulações. Dessas articulações surgiu um modelo educacional diferente do proposto pelo governo e, em meio a esse cenário, nasceu a Educação do Campo (MEDEIROS; FORTUNATO; ARAÚJO, 2022). Essa modalidade educativa tem como finalidade se contrapor à Educação Rural, e surgiu por meio da organização de movimentos sociais na intenção de lutar e reivindicar pelo direito de os sujeitos estudarem no campo. Conforme Caldart (2012, p. 259):

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana.

Compreende-se que a Educação do Campo nasceu mediante as necessidades dos sujeitos que vivem do e no campo, os quais, por meio da luta organizada pelos movimentos sociais, buscaram pensar um novo paradigma educacional. Os povos do campo buscavam em suas lutas produzir uma política de educação condizente com suas realidades. Em outras palavras, uma educação voltada para a classe trabalhadora que tem o campo como instrumento e referência de vida.

Reafirma-se que a Educação do Campo surgiu para quebrar paradigmas, a começar pelas transformações no plano da Educação Básica para a população rural, de maneira que garantisse melhorias para os sujeitos, na oferta de uma Educação Básica que promovesse no sistema de ensino a adaptação necessária conforme as peculiaridades da vida dos povos do campo. Assim, a consolidação da Educação do Campo é um resultado de lutas de povos protagonistas que se

depararam com a ausência do direito à educação para os seus próprios sujeitos. O embate desses atores frente a esta realidade buscou construir alternativas que acolhessem suas necessidades.

É por meio da realização de duas conferências nacionais que a Educação do Campo e os movimentos sociais encontraram espaço. Com essas conferências se deu o surgimento da expressão Educação do Campo, a qual nasceu, inicialmente, como Educação Básica do Campo por meio da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, em 1998. No ano de 2002, no mês de novembro, no seminário nacional em Brasília, ela passou a ser nominada de Educação do Campo, deliberação reafirmada na II Conferência Nacional realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012).

No que fundamenta o conceito da Educação do Campo, Caldart (2012, p. 259), outra vez, salienta:

Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações.

Assim, compreende-se que o conceito de Educação do Campo está associado a uma modalidade educativa com características próprias, bem como a um movimento nacional de educação produzido pelos diferentes povos e organizações sociais do campo. A partir disso, entende-se que quando discutido o conceito de Educação do Campo, temos que creditar em uma educação construída a partir das lutas dos movimentos sociais do campo, de maneira que se reafirme o processo de educação emancipatória, o qual incorpora a formação humana e crítica dos sujeitos do campo.

### **Ensino remoto e pandemia causada pela COVID-19**

Segundo se dialogou em momento anterior, a COVID-19 é o nome dado à doença associada a um vírus que acometeu milhões de pessoas em todo o mundo. De acordo com a descrição do Ministério da Saúde (BRASIL, 2021, p. 7), a COVID-19 é caracterizada como uma “infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global”. No fim do ano de 2019, ocorreram os primeiros casos de transmissão do coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi

inicialmente identificado na China. No entanto, em um ato contínuo, o vírus foi se disseminando de forma rápida por todo o planeta, por meio da transmissão de uma pessoa infectada para outra.

Mediante essa realidade, vivenciada pela sociedade, devido ao grande crescimento de contaminação pela doença, foi sugerida pelo âmbito governamental a adoção de medidas emergenciais, a fim de tentar reduzir a propagação da doença. Nesse sentido, com a disseminação do vírus, foi necessário adotar o isolamento, bem como o distanciamento social, com o objetivo de evitar a propagação em massa, em que a implementação dessa deliberação atingiu consequentemente muitos setores, especialmente o educacional.

De acordo com a concepção de Aquino *et al.* (2020, p. 2425-2426), foram adotadas várias medidas para deter a transmissão do vírus, as quais incluíram “o fechamento de escolas e locais de trabalho, a suspensão de alguns tipos de comércio e o cancelamento de eventos para evitar aglomeração de pessoas”.

Nesse fluxo, dentre as mudanças na vida social, a rotina escolar foi uma das mais impactadas, uma vez que as escolas suspenderam as atividades presenciais por tempo indeterminado. Considerando o cenário pandêmico, foi orientada, pelo Ministério da Educação (MEC), a modificação do ensino presencial pelo modelo de ensino remoto emergencial, em que, por meio da portaria n.º 343, de 17 de março de 2020, ficou estabelecida “a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar [durasse] a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19” (BRASIL, 2020, p. 1). Em razão disso, professores e alunos se encontraram de forma repentina diante de outro formato de ensino.

No tocante à discussão, Moreira, Henrique e Barros (2020, p. 352) salientam que com o ensino remoto:

Os professores se transformaram em youtubers gravando videoaulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o *Skype*, o *Google Hangout* ou o *Zoom* e plataformas de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Microsoft Teams* ou o *Google Classroom*. No entanto, na maioria dos casos, estas tecnologias foram [...] utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo.

A maneira com que o ensino remoto foi organizado deixou evidente que essa modalidade chegou de forma inesperada, fazendo com que professores e alunos migrassem para outra realidade. Essa migração fez com que se incorporassem tecnologias digitais, as quais convocaram a transformação de práticas pedagógicas e metodologias de ensino-aprendizagem,



fazendo com que professores repensassem novas formas de ensinar e se conectar com as pessoas.

É sabido que o ensino remoto passou a ser a solução diante da crise sanitária que vivenciamos em outrora, com essa perspectiva se deliberou o uso urgente das tecnologias digitais. Nessas circunstâncias, houve para os educadores a necessidade de transformar os modos de pensar a educação, sendo preciso instaurar novos instrumentos pedagógicos, impulsionados por essa realidade, em que foi demarcado o uso de ferramentas digitais como *home office*, as plataformas digitais, as reuniões virtuais, a gravação de videoaulas, dentre outros, isso com o intuito de diminuir os malefícios provocados aos estudantes afetados nos processos de ensino-aprendizagem.

Frente às mudanças impostas no modo de ensinar-aprender, emergiu a necessidade de reconhecer que existem dificuldades peculiares nessa modalidade de ensino, conforme fundamentam Ferreira e Santos (2021, p. 2):

O sistema educacional não estava preparado para enfrentar uma pandemia, não apenas na questão voltada à saúde, mas também no acesso ao ensino. Muitas escolas e seus alunos, principalmente nas zonas rurais não possuem [possuíam] acesso à *internet* ou falta-lhes equipamento tecnológico para utilizá-lo. Tendo em vista que professores não tinham conhecimento do que eram aulas remotas, faltando-lhes assim uma qualificação, pois na grande maioria não utilizavam recursos tecnológicos para ministrar suas aulas.

Destaca-se que a mudança repentina no modelo de ensino trouxe desafios pedagógicos, devido à falta de habilidade e experiência de professores para o uso das tecnologias digitais em sala de aula, pois com o início do isolamento social, muitos docentes não tiveram a formação continuada necessária para o uso de ferramentas tecnológicas no ensino remoto. Não obstante, também se depararam com a indisposição dos próprios estudantes para lidar com aulas nessa perspectiva, especialmente os estudantes que vivem no campo.

Partiu-se da premissa de que as populações do campo foram uma das mais atingidas pela forma como o ensino remoto se desenvolveu, uma vez que manter o vínculo com esse público foi um desafio, haja vista que muitos estudantes não possuíam computador, internet, celular e um ambiente favorável aos estudos.

## **Metodologia do estudo**

Para a realização desta pesquisa, foi feito o uso da abordagem qualitativa. De acordo com Medeiros, Varela e Nunes (2017), esse tipo de abordagem tem como referência a interpretação e compreensão do mundo social, isso significa que o pesquisador qualitativo enfoca nos fenômenos sociais na perspectiva dos atores sociais envolvidos, visando a compreensão.

Para corroborar esse entendimento, Chizzotti (2006, p. 28) afirma que “o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

Buscando alcançar o objetivo traçado para este trabalho, fundamentaram-se na pesquisa de campo. Entende-se que esta pesquisa se tipificou como uma pesquisa de campo por ter possibilitado adentrarem no ambiente social em que foi realizado o estudo com a finalidade de observar o fenômeno que foi proposto analisar. Para argumentar a concepção, Piana (2009, p. 169) diz: “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto”.

Para a produção dos dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas. Segundo Fraser e Gondim (2004), esse tipo de entrevista é compreendido no meio acadêmico como uma técnica de investigação flexível. O pesquisador desenvolve a entrevista a partir de um roteiro composto por perguntas (abertas e fechadas) previamente estabelecidas, porém, constrói um diálogo horizontal entre pesquisador e pesquisado. Assim, podem ser incluídas novas questões a partir da realidade vivida no momento.

Nessa investigação, foi elaborado um roteiro composto pelo conjunto de 12 questões abertas, das quais seis serão analisadas neste texto por atenderem, diretamente, o objetivo central do estudo. Elencou-se que a realização das entrevistas ocorreu durante o mês de junho do ano de 2022. As entrevistas foram agendadas com contato prévio, tendo o seu dia e horário marcados de acordo com a disponibilidade dos entrevistados.

Para participar da pesquisa, foram convidados três professores que lecionam na Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, localizada na comunidade de São Lourenço, Felipe Guerra – RN. Registra-se que, para participarem do estudo, os docentes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento elaborado por nós, o qual autorizou a divulgação das informações disponibilizadas pelos participantes.

Visando resguardar a identidade dos professores que contribuíram com a pesquisa, nominaram-se os docentes no decorrer deste escrito como Professor “A”, Professora “B” e Professora “C”. Destaca-se que para realização do estudo foi obtida uma autorização da escola, por meio de um contato informal, especificamente com a diretora. Além disso, registra-se que os três professores representam a totalidade dos docentes da instituição (a escola se constitui apenas com os três professores no seu corpo docente. É uma escola multisseriada).

A seguir, apresentam-se reflexões de cunho analítico a partir dos diálogos produzidos com os professores, participantes do estudo.

### Percepções de professores de uma escola no campo sobre o ensino remoto

Esta seção tem a intenção de apresentar a análise acerca dos resultados construídos na pesquisa. Nessa perspectiva, parte do que foi realizado na produção dos dados com as entrevistas semiestruturadas será analisada nessa seção. Das 12 questões que compuseram as entrevistas semiestruturadas, seis serão dialogadas a partir de agora.

No que confere à primeira questão, frisou-se acerca do que os professores entendem por ensino remoto. Vejamos suas declarações:

*O ensino remoto são aquelas aulas gravadas, onde o professor não tem o contato pessoalmente com o aluno, o professor pode tanto gravar suas aulas e colocar no sistema para os alunos visualizarem, como também pode fazer aulas síncronas que são aulas ao vivo onde estamos vendo os alunos e eles podem receber a aula no momento em que estamos gravando<sup>6</sup> (Professor “A”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*É um ensino a distância de professor e aluno, nele o professor fica repassando os seus conteúdos e recebendo as atividades que solicita aos alunos (Professora “B”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*Eu vejo o ensino remoto como uma adaptação do ensino/aprendizagem com a tecnologia. Nele, os conteúdos são desenvolvidos de forma on-line e o contato cara a cara do professor com o aluno se distancia (Professora “C”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

Os três professores que participaram da pesquisa declararam que o ensino remoto pode ser entendido como uma modalidade de ensino *on-line*, cujos conteúdos e atividades são

<sup>6</sup> Informamos que após a gravação e transcrição das entrevistas realizamos a revisão de alguns aspectos relacionados à linguagem, visando adequar os registros produzidos à norma culta da língua portuguesa.

realizados em ambientes virtuais, com o uso de ferramentas tecnológicas. O professor “A” ressaltou que no ensino remoto não há o contato pessoalmente do professor com o aluno. Na prática, as aulas são ministradas de duas maneiras, sejam por meio de transmissões ao vivo ou gravadas.

A professora “B” pontuou que o ensino remoto se trata de um ensino pautado no distanciamento físico entre professor e aluno. Dessa maneira, o professor consegue remotamente trabalhar os conteúdos curriculares e, ao mesmo tempo, receber as atividades pedagógicas.

A professora “C”, por sua vez, afirmou que o ensino remoto pode ser visto como o processo de ensino-aprendizagem adequado à tecnologia, no qual todo conteúdo elaborado é disponibilizado de forma *on-line*. Sendo assim, o contato entre professor e aluno se mantém distante.

Nas três declarações, é possível ver aproximações no entendimento sobre o ensino remoto no que toca à sua realização de forma não presencial. Atrelando-se a isso, há a distância física e a tecnologia como instrumentos de mediação na relação professor-aluno.

Conforme Moreira e Shlemmer (2020, p. 8), o modelo de educação, denominado de ensino remoto, pode ser considerado como “uma modalidade de ensino ou aula, que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes [...]”. Ele se configura a partir do uso da tecnologia para a transmissão de conteúdos curriculares e atividades pedagógicas dos professores para os alunos. Assim, esse formato de ensino utiliza as tecnologias digitais, principalmente, para que as pessoas, em locais diferentes e distantes, possam acessar e interagir ao mesmo tempo, por meio de plataformas digitais, como maneira de se comunicar e dialogar.

Em relação à questão dois, foi encaminhado para que os professores descrevessem como eram planejadas as atividades de ensino-aprendizagem, desenvolvidas no período da pandemia causada pela COVID-19, por meio do ensino remoto na escola no campo. Eles pontuaram:

*Muito dificultosa essa questão de planejar as aulas, principalmente porque a gente não podia ter o momento presencial. A coordenadora pedagógica da escola foi estudando alguns materiais na busca de informações sobre como seguiríamos diante da pandemia e reuniu todos os professores de maneira virtual e passou para a gente como deveríamos fazer o planejamento e prosseguir com as aulas. Ficou decidido que os conteúdos seguiriam pelo livro didático e gravávamos os vídeos a partir desses conteúdos para disponibilizarmos para os alunos. Eu, particularmente, não segui os conteúdos do livro didático, pois os alunos estavam passando por uma grande dificuldade em termos de aprendizagem, muitos não sabiam ler, então decidi que passaria conteúdos relacionados a essa deficiência deles na leitura e*

*escrita, eu pesquisava os conteúdos na internet e gravava videoaulas. E foi com esse planejamento que consegui me sobressair durante esses dois anos de pandemia (Professor “A”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*As atividades eram planejadas pensando no aluno, a gente fazia todo dia o plano de aula vendo como que ia executar aquela aula e repassar os conteúdos para os alunos. A gente fazia o máximo para eles entenderem. Os conteúdos planejados eram através do livro didático e desse conteúdo a gente gravava vídeos e passava atividades sobre o conteúdo para eles responderem. Se a gente visse que a grande maioria não conseguiria e ia ter dificuldades de responder, a gente replanejava as atividades (Professora “B”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*O planejamento era feito através do livro didático, em que tinham que ser trabalhados mesmo on-line através de ligações via WhatsApp, com a ajuda de alguns pais fomos conseguindo realizar as atividades propostas (Professora “C”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

Ao analisar o registro do professor “A”, percebe-se que a perspectiva pedagógica de seguir o livro didático foi direcionada pela coordenadora pedagógica da escola, porém, o professor salientou que seguiu outra forma de planejar e gerir as aulas remotas, creditando a necessidade dos seus alunos, buscando atender as particularidades de cada estudante. Assim, validou a leitura e a escrita como aspecto central das atividades propostas. A complexidade de ensinar de forma remota é desafiadora para todos, exige que o mediador da sala tenha conhecimentos e habilidades para trabalhar com metodologias que facilitem o ensino-aprendizagem.

Sobre o exposto, Kato (2020, p. 20-21) aponta:

*Estamos imersos em tantas informações e ampla comunicação em tempo real que adotar práticas pedagógicas consistentes e específicas são imprescindíveis para que estudantes, ainda mais quando estão no ciclo de alfabetização e letramento, e professores permaneçam em contato diário.*

É através do planejamento que o professor conseguiu pensar e desenvolver práticas pedagógicas que viabilizassem a assistência diária do aluno, no momento pandêmico vivido. As professoras “B” e “C” seguiram perspectivas pedagógicas próximas no que toca ao planejamento e à execução. Tomaram como referência o livro didático com a ajuda de recursos tecnológicos para gravar os conteúdos, bem como atender as necessidades de cada turma.

Entende-se que com a emergência das aulas remotas, a criação e adaptação das aulas na realidade educacional no âmbito da COVID-19 aflorou a criatividade de vários professores.



Assim, por meio do planejamento, novas metodologias foram sendo desenvolvidas. Cordeiro (2020, p. 6) registra:

A criatividade dos professores brasileiros em se adaptar à nova realidade é indescritível no que se trata da criação de recursos midiáticos: criação de videoaulas para que os alunos possam acessar de forma assíncrona, além das aulas através de videoconferência para a execução de atividades síncronas como em sala de aula.

Compreende-se que o planejamento de novas estratégias pedagógicas para as aulas foi primordial frente ao contexto vivido, bem como o compromisso que os professores tiveram para com a educação. A adaptação da sala de aula para as plataformas digitais promoveu um esforço coletivo nunca pensado na educação em termos de materializar os processos de ensinar-aprender, mas com a criatividade, zelo e responsabilidade dos professores, as dificuldades não foram suficientes para a educação não se promover.

Na continuidade da análise, os professores foram conduzidos a narrarem sobre suas experiências em lecionar aulas na modalidade de ensino remoto. Na mesma questão, enfatiza-se a respeito das principais metodologias de ensino desenvolvidas por eles. Leiamos seus registros:

*Difícil, viu! Muito difícil! Tive muitas dificuldades, assim como a grande maioria dos professores, mas acredito que consegui me sobressair. Me sobressaí justamente porque eu sempre não deixava as deficiências me derrubarem. Durante esse período, eu consegui alfabetizar crianças, o que foi para mim uma grande conquista e espero continuar nessa perspectiva na escola. Eu procurava usar as metodologias mais simples possíveis, eu usava muito o WhatsApp para falar com os alunos e mandar os conteúdos, visto que se eu fizesse pelo Google Meet, eu não ia ter tanta participação. Eu consegui bons resultados, justamente, porque ia pela metodologia mais fácil, eu conheço a realidade de cada um, então não adiantava usar métodos avançados. Eu gravava os vídeos simples e curtos, usando uma linguagem fácil para os alunos aprenderem, postava fotos sobre o conteúdo e mesmo com a pandemia, eu ia na casa dos meus alunos entregar as atividades impressas para aqueles que não tinham acesso ao celular (Professor “A”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*A experiência foi desafiadora, foi complicado, a gente trabalhou o dobro do que no presencial porque, como era na zona rural, a realidade era bem difícil e diferente da cidade. Se a gente quisesse atingir o objetivo, tinha que ter disponibilidade. Eu, particularmente, passava o dia trabalhando e atendendo aos alunos e pais dos alunos. Fomos orientados a ter o horário certo para começar e terminar a aula, mas como conhecemos a realidade dos alunos, para eles acompanharem as aulas, eu fazia videochamadas em outros horários que não eram meus horários de trabalho. Nesse período, eu também*

*trazia alunos que tinham mais dificuldades para ensinar em minha casa. As metodologias que eu usava eram videoaulas, eu gravava os vídeos explicando a aula e passava para eles, algumas vezes fazia chamada de vídeo pelo WhatsApp para interagir, retirar dúvidas, também gravava e postava alguns áudios no grupo da turma sobre os conteúdos. O WhatsApp era nosso meio de comunicação, era por ele que eu recebia as fotos com algumas das atividades dos alunos, então basicamente a metodologia era essa (Professora “B”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*Desafiadora [...], foi uma adaptação bem difícil, eu diria que uma das mais difíceis que já tive como professora, pois era um dia todo para atender todas as crianças. Nem todas tinham acesso à internet, nem todos os pais sabiam ensinar os filhos nas atividades propostas. As metodologias eram aulas on-line, enviávamos videoaula para os alunos que tinham acesso ao celular, fazia chamada de vídeo pelo WhatsApp para dialogar. Para os que não tinham o celular, eu imprimia as atividades e ia entregar na escola (Professora “C”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

A prática de experienciar aulas na modalidade de ensino remoto é narrada pelos professores como algo difícil, complicado e desafiador. Sabe-se que as mudanças organizacionais muitas vezes são difíceis e surgem em contextos dolorosos, como é o caso da pandemia causada pela COVID-19. Essas mudanças implicam em grandes desafios institucionais, pessoais e coletivos (MOREIRA; HENRIQUE; BARROS, 2020). Elas exigem do profissional novos esforços e habilidades em sua jornada de trabalho.

No que se refere às metodologias para realização das aulas, observou-se que a prática de aulas gravadas foi utilizada pelos professores para exibição e explicação dos conteúdos curriculares. Assim, as aulas passaram a ser assíncronas, em que vídeos, fotos e atividades avaliativas eram produzidas pelos professores e enviadas para os alunos por meio do aplicativo de mensagem *WhatsApp*.

Ao abordar as metodológicas de ensino, o professor “A” afirmou que buscou simplificar ao máximo os conteúdos curriculares para tornar possível a aprendizagem dos alunos, além de nos informar que mesmo com a pandemia, ia aos seus domicílios entregar as atividades escolares daqueles que não possuíam acesso à *internet* (e celular). As professoras “B” e “C” apontaram a necessidade contínua de interatividade, diariamente se comunicavam de forma síncrona com os alunos por meio de chamadas de vídeo pelo *WhatsApp* para dialogar e retirar as dúvidas caso tivessem alguma dificuldade de entendimento do conteúdo curricular.

Nessa perspectiva, observou-se que houve momentos síncronos (ao vivo) e assíncronos (aulas gravadas) para possibilitar aos estudantes uma participação mais ativa nas aulas, isso porque quando há uma interação acerca da discussão dos temas estudados, contribui-se para

que os alunos possam apresentar suas ideias e construir os conhecimentos que são importantes para potencializar suas habilidades cognitivas.

Considerando os procedimentos metodológicos empregados pelos professores, nota-se que estão inspirados no que Moran (2018, p. 2) denomina de metodologias ativas, as quais são “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem”. A partir do que depõem os participantes, visualizou-se que buscaram trabalhar na perspectiva dessas estratégias metodológicas. Interpretou-se também que foram priorizados a flexibilidade dos conteúdos curriculares e o diálogo com os alunos, a fim de que houvesse sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda em relação aos registros dos professores, foi observado que o uso do aplicativo de mensagens *WhatsApp* foi utilizado pelos participantes com a funcionalidade de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), visto que se tornou uma ferramenta de mediação do processo de aprendizagem e que, desse modo, contribuiu para a difusão do ensino que acontecia remotamente.

As percepções dos professores nos permitem pensar que esse recurso pode ser útil não só como meio de comunicação, mas para realização de diversas atividades, uma vez que oportuniza “[...] a criação de grupos de contatos para troca de mensagens, a realização de chamadas de voz, bem como o compartilhamento de arquivos de textos, áudios, fotos e vídeos” (LUCENA; OLIVEIRA; SANTOS JUNIOR, 2017, p. 263).

Refletiu-se que por mais difícil que tenha sido vivenciar a experiência de aulas com a modalidade de ensino remoto, os professores deram prosseguimento ao seu trabalho pedagógico, mostrando empenho, dedicação e comprometimento ao criarem novas metodologias e recursos que viessem dar seguimento ao ensino e procurassem manter o aluno em um processo de aprendizagem mais ativo.

A quarta questão se referiu às principais ferramentas digitais utilizadas pelos professores no ensino remoto durante a pandemia causada pela COVID-19. Eles notificaram:

*No início do ano de 2021, tivemos uma semana pedagógica bem interessante, onde foi apresentado um pouco sobre as tecnologias digitais, mas veja bem, em um dia não era possível ensinar a todos os professores como usar essas ferramentas. Foi uma coisa muito bonita, porém, não atingiu o objetivo durante o ano porque a nossa realidade é outra e os professores não têm todas as ferramentas necessárias. Mesmo se tivessem, não tinham conhecimento para usá-las corretamente na sala de aula. Então, eu não usava essas tecnologias, a principal ferramenta que eu usei e foi bastante efetiva ao período foi o celular que me ajudou a gravar vídeos e conversar com os*

*alunos (Professor “A”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*A principal ferramenta que eu usei foi o celular para transmitir as aulas e enviar os materiais (Professora “B”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*O Celular, usando a chamada de vídeo (Professora “C”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

A partir dos depoimentos orais, identificou-se que o celular foi a principal ferramenta utilizada pelos professores para auxiliar no ensino remoto durante a pandemia. Conforme destacado na fala dos professores, o uso pedagógico desse aparelho foi relevante para realizar chamadas de vídeo, transmitir as aulas, enviar os materiais e manter a comunicação com os alunos. Alencar *et al.* (2015, p.789) ao tratarem do uso das tecnologias no ensino afirmam que “o celular se transformou em um aliado para o professor, sendo utilizado como ferramenta de suporte à aula”. Especialmente no período das aulas remotas, o celular possibilitou, em muitos casos, a continuidade das aulas e atividades pedagógicas que tiveram que migrar para *internet* em virtude da pandemia causada pela COVID-19.

Frente ao exposto, avaliou-se que o celular foi escolhido como ferramenta por esse recurso contribuir com o trabalho do professor no momento em que ele não pôde estar fisicamente com seus alunos, além dele ser conhecido e utilizado mesmo antes do quadro pandêmico instaurado e do ensino remoto. A preferência por essa ferramenta pode se associar ao fato dessa tecnologia fazer parte do dia a dia e pela sua multifuncionalidade, tendo em vista que permite “[...] filmar, tirar fotos, produzir montagens, gravar o áudio que o usuário desejar, além de oferecer uma grande variedade de acesso aos aplicativos, programas criados por pessoas jurídicas para atender necessidades de todo tipo, inclusive, educativas” (LOPES; PIMENTA, 2017, p. 60).

Em sequência às questões, os professores foram questionados sobre as principais estratégias pedagógicas utilizadas para sanar as dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem com os alunos durante o período das aulas remotas. Obtiveram-se as seguintes considerações:

*As estratégias foram as mais simples como já relatei nas metodologias, eu não determinava um horário fixo para os alunos me enviarem as atividades, porque se eu determinasse o horário, poucos iam me enviar, justamente porque eu não podia determinar um horário sem conhecer a realidade dos alunos. Eu também usava a estratégia de mandar pouco conteúdo com uma linguagem simples. Quando os alunos tinham alguma dúvida, a gente fazia uma ligação através de uma videochamada no WhatsApp, então eu acho que usar essas estratégias simples, de acordo com a realidade do meu aluno, fez com que eu obtivesse um bom resultado nas aulas remotas (Professor “A”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*As estratégias, a gente fazia pensando em como a gente dava a aula e recebia as atividades dos alunos, tinha dia que a gente não recebia as atividades, então era preciso renovar as estratégias para ver se dava certo a continuidade de recebermos as atividades. Uma estratégia que eu usava bastante era fazer atividades xerocadas e ir deixar na escola para os alunos irem pegar, principalmente para aqueles alunos que não tinham o acesso à internet e ao celular (Professora “B”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*Em minhas estratégias, eu procurava fazer atividades didáticas para eles conseguirem responder e os pais conseguirem ajudar. Também usava a estratégia de imprimir as atividades para aqueles alunos que não tinham acesso a nenhum tipo de tecnologia (Professora “C”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

A partir dos depoimentos dos professores sobre as estratégias pedagógicas para ajudar os alunos nas dificuldades encontradas durante o período com aulas remotas, identificou-se que foram utilizadas estratégias tanto para os estudantes que possuíam acesso às ferramentas tecnológicas e à *internet*, como para aqueles que não dispuseram desses recursos. O professor “A” notificou que sua principal referência para ajudar os alunos foi realizar estratégias de acordo com as suas realidades, ele afirmou que investiu em estratégias simples, procurava não determinar horários fixos para o envio das atividades, direcionava poucos conteúdos curriculares e usava uma linguagem de fácil compreensão. As professoras “B” e “C”, seguindo a mesma estratégia, referenciam que, em virtude da continuidade do recebimento das atividades dos alunos que não tinham acesso à *internet* e ao celular, disponibilizavam atividades impressas para serem entregues na instituição escolar.

A pandemia e o ensino remoto incidiram a necessidade de pensar em estratégias pedagógicas que se adaptassem à realidade de cada aluno, tornando-se dever da escola observar os limites de acesso às tecnologias digitais dos estudantes, em vista de considerar propostas inclusivas que não reforçassem as desigualdades sociais.



Comungando com esse pensamento, Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020, p. 45), ressaltam que “são necessárias práticas inclusivas, a denominada inclusão digital, que permita que a educação chegue a todos os que dela dependem, ou mesmo alternativas de educação à distância que não contem com a imprescindibilidade de acesso às tecnologias”.

Pensar em estratégias pedagógicas que incluam os estudantes é de suma importância para respeitar as especificidades de cada aluno e garantir que todos participem dos processos de ensino-aprendizagem em tempos e espaços diversos.

A última questão que dialoga neste texto, indagou aos professores se durante o período com o ensino remoto na escola no campo, eles receberam apoio da instituição ou da secretaria de educação do município, uma vez que se refere a uma escola da esfera municipal. Ainda nessa questão, foi salientado se eles participaram de alguma atividade de formação para atuar com o ensino remoto e as tecnologias digitais. Seus registros são esclarecedores:

*A secretaria de educação do município sempre nos instigou sobre as prerrogativas que a gente iria trabalhar. Diariamente, se tivéssemos alguma dúvida, poderíamos chegar a entrar em contato com a coordenadora pedagógica da instituição, então da parte pedagógica tivemos apoio sim, claro que um pouco deficiente, pois ninguém estava ambientado para esse tipo de ensino remoto, mas tivemos sim um acompanhamento tanto por parte da secretaria de educação do município como da instituição. Em relação algum tipo de treinamento e formação específica para atuar com o ensino remoto e usar as tecnologias, não tivemos! Até porque não tínhamos essa tecnologia avançada, o que tivemos foi uma orientação básica sobre como usar o celular, mas não tivemos nenhum ensinamento na prática para atuar com o ensino remoto e usar as tecnologias digitais (Professor “A”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*Recebemos, sim, apoio pedagógico, tanto da secretaria como da escola. Ambos sempre nos orientavam e nos davam o apoio necessário para lidarmos com a situação. Nossa sede e apoio pedagógico se dava na secretaria de educação do município com a diretora e coordenadora pedagógica da escola, a gente ia para a sede e nos reuníamos, elas nos orientavam de todas as formas possíveis. Não participei de nenhuma formação para atuar com o ensino remoto, o que eu tive foi algumas orientações sobre como que íamos trabalhar e usar as tecnologias que a gente tinha, que no nosso caso era o celular (Professora “B”, Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

*Sim, a secretaria de educação e a escola trabalharam nesse período com muita responsabilidade, dando apoio em nosso trabalho pedagógico. Por parte da escola, a coordenadora e a diretora apoiaram com orientações sobre como planejar e dar aulas remotas, claro que uma ajuda escassa, já que todos estavam no mesmo barco com as mesmas dificuldades. Quanto à formação e prática para dar as aulas, não participei, tive que com muitas dificuldades aprender a me familiarizar com as tecnologias, fiz o meu trabalho a partir das orientações passadas e com as ferramentas que eu tinha (Professora “C”,*

*Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza, Felipe Guerra – RN, 2022).*

As declarações dos professores são similares, visto que os três concordaram que a instituição e a secretaria de educação do município apoiaram, pedagogicamente, com orientações sobre como eles se organizariam para desenvolver o ensino remoto. Sabe-se que o ensino remoto trouxe uma nova perspectiva para pensar os processos educativos, estudantes e professores precisaram de apoio para lidar com as incertezas tão recorrentes da pandemia e pelo que os professores registraram, foi observado que houve esse apoio no comprometimento da gestão escolar, especialmente da diretora e da coordenadora pedagógica que buscaram dar o suporte possível, nas condições existentes, para que a escola no campo, os professores e os alunos resistissem no contexto da pandemia causada pela COVID-19.

Sobre a formação continuada direcionada ao ensino a distância e às tecnologias digitais, os professores narraram não ter realizado algum tipo de formação para atuar nesse contexto. Entende-se que nesse momento excepcional na educação, as tecnologias digitais ocuparam uma posição de destaque, porém, por si só, não promoveram condições para fazer com que o processo educativo ocorresse. Foi necessário que o professor detivesse conhecimentos e habilidades para uma prática pedagógica efetiva em um ambiente equipado com as tecnologias digitais. À vista disso, Rocha *et al.* (2020) acreditam que “[...] o professor que utilizou TD [tecnologias digitais] com o objetivo de alterar seus modos de ensino acabou necessitando de constantes processos formativos, que repercutissem em uma ressignificação de sua prática pedagógica” (ROCHA *et al.*, 2020, p. 65).

Compreende-se que mudar a prática pedagógica de uma hora para outra não é tarefa fácil, as constantes transformações e o surgimento acelerado dos novos aparatos tecnológicos têm exigido que o profissional se mantenha em um processo de formação contínua, para construir com a tecnologia digital uma ação capaz de agregar novas perspectivas e possibilidades para a aprendizagem. Isso é refletido a partir do que informam os professores, participantes do estudo, que, com início inesperado do isolamento e distanciamento social, não receberam a formação continuada necessária para o uso das tecnologias digitais no ensino remoto emergencial na escola no campo.

## Considerações finais

O estudo se deteve para a experiência com o ensino remoto em uma escola municipal, na zona rural de Felipe Guerra, Rio Grande do Norte, Brasil. O objetivo geral foi analisar as percepções dos professores sobre o ensino remoto no período da pandemia causada pela COVID-19. A pesquisa contou, como participantes, com três professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Utilizou-se da abordagem qualitativa, da pesquisa de campo e de entrevistas semiestruturadas para a produção dos dados. Como conclusão, foi demarcado que o ensino remoto exigiu reinvenção e adaptação de práticas pedagógicas dos professores na escola no campo.

Frisou-se ainda que os professores precisaram reorganizar suas metodologias de ensino e criar estratégias personalizadas a partir do alunado pertencente a cada turma. Além disso, o ensino remoto evidenciou as desigualdades sociais, especialmente no ensino público em áreas rurais, em que a falta de infraestrutura tecnológica excluiu alguns estudantes. O estudo contribuiu para compreender, parcialmente, a escolarização durante a pandemia causada pela COVID-19, destacando a necessidade de enfrentar esses desafios educacionais.

A partir da pesquisa, observou-se que o ensino remoto destacou a fragilidade do sistema de ensino, revelando lacunas como a falta de qualificação profissional dos professores para o uso de ferramentas tecnológicas e a necessidade de maior investimento na política educacional para equipar as escolas e oferecer formação com esse fim aos professores. Frente a isso, foi destacado que outro efeito foi a dificuldade do acompanhamento e apoio familiar, visto que os pais e responsáveis pelos estudantes não conseguiam conciliar o trabalho com as aulas *on-line* dos (as) filhos (as).

Por fim, percebeu-se que as dificuldades enfrentadas ultrapassaram a configuração do ensino na escola e estão ligados a diversos fatores pré-existentis que impediram tanto os professores quanto os alunos de terem acesso a recursos essenciais.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, G. A. *et al.* *WhatsApp* como ferramenta de apoio ao ensino. IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 4., 2015. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.], 2015. DOI: 10.5753/cbie.wcbie.2015.787. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/300237146\\_WhatsApp\\_como\\_ferramenta\\_de\\_apoio\\_ao\\_ensino](https://www.researchgate.net/publication/300237146_WhatsApp_como_ferramenta_de_apoio_ao_ensino). Acesso em: 15 jul. 2023.
- AQUINO, E. M. L. *et al.* Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil. **Ciênc. Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 25, supl. 1, p. 2423-2446, 2020. DOI: 10.1590/1413-81232020256.1.10502020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/4BHTCFF4bDqq4qT7WtPhvYr/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- AZEVEDO, M. A. Política de Educação do Campo: concepções processos e desafios. In: CABRAL NETO, A. C. *et al.* **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília, DF: Liber Livros, 2007.
- BRASIL. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2020.
- BRASIL. **Guia de vigilância epidemiológica**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021. Disponível em: [https://www.conasems.org.br/wp-content/uploads/2021/03/Guia-de-vigila%CC%82ncia-epidemiolo%CC%81gica-da-covid\\_19\\_15.03\\_2021.pdf](https://www.conasems.org.br/wp-content/uploads/2021/03/Guia-de-vigila%CC%82ncia-epidemiolo%CC%81gica-da-covid_19_15.03_2021.pdf). Acesso em: 15 jul. 2023.
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006.
- CORDEIRO, K. M. A. **O impacto da pandemia na educação**: a utilização da tecnologia como ferramenta de ensino. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.
- FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, [S. l.], v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. DOI: 10.1590/S0103-863X2004000200004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

FERREIRA, S. F.; SANTOS, A. G. M. Dificuldades e Desafios Durante o Ensino Remoto na Pandemia: um estudo com professores do Município de Queimadas – PB. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, v. 207. n. 9, 2021. DOI: 10.35265/2236-6717-207-9177.

Disponível em:

[https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/94\\_dificuldades\\_e\\_desafios\\_durante\\_o\\_ensino\\_remoto\\_na\\_pandemia\\_um\\_estudo\\_com\\_professores\\_do\\_municipio\\_de\\_queimadas\\_pb\\_ver\\_artigo\\_online.pdf](https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/94_dificuldades_e_desafios_durante_o_ensino_remoto_na_pandemia_um_estudo_com_professores_do_municipio_de_queimadas_pb_ver_artigo_online.pdf). Acesso em: 15 jul. 2023.

KATO, E. H. **Um relato sobre a experiência de aulas remotas em uma turma do 5º Ano do ensino fundamental durante o período de pandemia por Covid-19**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

LOPES, P. A.; PIMENTA, C. C. C. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: Benefícios e Desafios. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisas na Educação Básica**, Recife, v. 3, n. 1, p.52-66, 2017. Disponível em:

[file:///C:/Users/sbed/Downloads/suportenti,+4A+52-66%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/sbed/Downloads/suportenti,+4A+52-66%20(1).pdf). Acesso em: 15 jul. 2023.

LUCENA, S.; OLIVEIRA, A. A. D.; JUNIOR SANTOS, G. P. **WhatsApp e Educação: entre mensagens, imagens e sons**. Salvador: EDUFBA, 2017.

MEDEIROS, E. A.; FORTUNATO, I.; ARAÚJO, O. H. A. A escola na atualidade – ensaio a partir de Paulo Freire e Alexander Neill. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 29, 2022. DOI: 10.14393/ER-v29a2022-52. DOI: 10.14393/ER-v29a2022-52. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/67370>. Acesso em: 27 dez. 2021.

MEDEIROS, E. A.; VARELA, S. B. L.; NUNES, J. B. C. Abordagem Qualitativa: estudo na Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (2004 – 2014). **Holos**, [S. l.], v. 2, p. 174–189, 2017. DOI: 10.15628/holos.2017.4457. Disponível em:

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/4457>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MOREIRA, J. A.; SCHELMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de uma educação digital *on-line*. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUE, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, 2020. DOI: 10.5585/dialogia.n34.17123. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MORAN, J. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. 2018. Disponível em: [https://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias\\_Ativas.pdf](https://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf). Acesso em: 15 jul. 2023.

PIANA, M. C. A Pesquisa de Campo. *In*: PIANA, M. C. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2009.



RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R. S., *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

ROCHA, F. S. M. *et al.* O uso de tecnologias digitais no processo de ensino durante a pandemia da COVID-19. **Revista Interacções**, [S. l.], v. 16, n. 55, p. 58-82, 2020. DOI: 10.25755/int.20703. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20703>. Acesso em: 15 jul. 2023.

### *CRediT Author Statement*

---

**Reconhecimentos:** Agradecemos à Unidade Escolar X Professor Antônio Amarildo de Souza por ter permitido e ter contribuído com a realização da pesquisa.

**Financiamento:** Sem financiamento.

**Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.

**Aprovação ética:** O trabalho não passou pelo comitê de ética em pesquisa com seres humanos. Fizemos uso do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

**Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso no texto.

**Contribuições dos autores:** Ana Paula de Oliveira: escreveu e realizou a pesquisa, Emerson Augusto de Medeiros e Vanessa de França Almeida Gurgel: escreveram e revisaram o artigo.

---

**Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.**  
Revisão, formatação, normalização e tradução.

