



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DOCENTE PARA
A EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

CLEONICE BATISTA DA SILVA

TDIC e REANP: Saberes e práticas docentes

Uberlândia, MG

2023

CLEONICE BATISTA DA SILVA

TDIC e REANP: Saberes e práticas docentes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica da Universidade de Uberaba – UNIUBE –, como requisito final para obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas Docentes para a Educação Básica.

Orientadora: Professora Dr^a. Sandra Gonçalves Vilas Bôas

Uberlândia, MG

2023

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S38t Silva, Cleonice Batista da.
TDIC e REANP : saberes e práticas docentes / Cleonice Batista da
Silva. – Uberlândia (MG), 2023.
164 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica. Linha de pesquisa: Práticas Docentes para Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra Gonçalves Vilas Bôas.

1. Prática pedagógica. 2. Educação – Inovações tecnológicas. 3. Ensino auxiliado por computador. 4. Saberes docentes. 5. Ensino fundamental. I. Vilas Bôas, Sandra Gonçalves. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 371.12

CLEONICE BATISTA DA SILVA

TDIC E REANP: Saberes e Práticas Docentes

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 29/03/2023

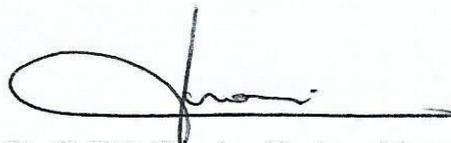
BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dr^ª. Sandra Gonçalves Vilas
Bôas (Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof^ª. Dr^ª. Kellen Cristina Costa Alves
Bernardelli
Universidade Federal de Uberlândia –
UFU



Prof^ª. Dr^ª. Gercina Santana Novais
Universidade de Uberaba – UNIUBE

DEDICATÓRIA

Durante este trabalho...

O caminho foi longo...

A trajetória foi árdua...

As dificuldades não foram poucas...

Os desafios foram muitos...

Os obstáculos, muitas vezes, pareciam intransponíveis.

Muitas vezes me senti só...

Mas vocês sempre estiveram presentes, me apoiando e incentivando.

Dedico esse trabalho

à Deus primeiramente,

aos meus pais,

Honório e Minelvina,

aos meus filhos

Gabriel, Felipe e

Cecília e ao meu

esposo Vanderlan..

Sem o apoio de vocês,

não teria conseguido

trilhar o caminho.

Amo muito vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, minha fortaleza, que nos momentos de desespero acalentou minha alma.

Ao meu grande esposo Vanderlan, que com dedicação, apoio e compreensão, esteve ao meu lado em todos os momentos dessa caminhada.

Aos meus filhos Gabriel e Felipe e a minha filha Cecília que suportaram minha ausência, mesmo estando juntos fisicamente. Cada abraço, cada sorriso que recebia de vocês constituía-se em mais energia para trilhar o invisível.

Aos meus pais, Honório e Minelvina que me guiaram no caminho do bem, mesmo com poucos recursos e conhecimento científico souberam me mostrar a importância da aprendizagem, do ensino, do conhecimento para a vida.

Aos meus irmãos, Antônio e Josenil, que com palavras otimistas me mostraram que eu era capaz.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação da UNIUBE, pelo conhecimento repassado durante o curso e pela colaboração para a minha formação acadêmica e profissional. Em especial, à professora Dr. Dr^a. Sandra Gonçalves VilasBôas, que com dedicação e empenho me acolheu e orientou com importantes sugestões para a produção deste trabalho, confiando em meu potencial.

À Rosa, secretária do Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação da UNIUBE que, por infinitas vezes, serenamente e de forma competente esclareceu minhas dúvidas.

À todos os professores, em especial aos professores da Escola Estadual Bom Jesus, que colaboraram para que este trabalho conseguisse atingir os objetivos propostos.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização desta pesquisa ou me ajudaram durante a trajetória até aqui cursada, sem o incentivo, o amor e o apoio de todos vocês, não teria conseguido chegar ao fim dessa trilha ou ao início de outra...

“De perto ninguém é normal”
Caetano Veloso

Eduque se para tratar as diferenças com normalidade!

RESUMO

Essa pesquisa foi guiada pela seguinte pergunta: Quais saberes e práticas docentes, relativos à regulamentação e adaptação das TDIC que foram implementadas nos anos de 2020 e 2021, período do REANP, foram incorporados nas práticas docentes presenciais, no ano de 2022, por um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus da cidade Uberlândia? O objetivo geral desta pesquisa consistiu em compreender os saberes e práticas adquiridas relativo à utilização das TDIC no período de 2020 a 2021, período do REANP e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade Uberlândia. Para integrar e subsidiar a pesquisa de campo foram escolhidos os professores da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade de Uberlândia - Minas Gerais. Quanto à abordagem metodológica foi realizada uma pesquisa qualitativa. Os instrumentos e técnicas de produção e coleta de dados utilizados foram: questionários com questões abertas, fechadas e entrevistas semidirigidas. Para melhor compreensão da temática e subsídio ao desenvolvimento gradativo da pesquisa foi realizado estudo bibliográfico e documental em textos, livros, artigos, leis e decretos. Para a análise dos resultados foi utilizado a estratégia de triangulação dos métodos de investigação. Através da análise dos dados, infere-se que, a viabilidade do funcionamento das atividades escolares no período do REANP, ano de 2020 e 2021, foi possível devido a adaptação das práticas docentes e a implementação das TDIC como ferramentas de ensino e de aprendizagem. No ano de 2022, as práticas docentes se guiaram como era antes do contexto da pandemia, a mudança estrutural e pedagógica que deveria fomentar a cristalização da prática utilizada quando do isolamento, não aconteceu. Pensar a inserção de tecnologias no ambiente escolar atreladas às peculiaridades do momento histórico vivenciado, possibilitou uma compreensão das práticas adquiridas e/ou aprimoradas por esses professores, que poderão compor e direcionar as práticas docentes para a educação básica.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Saberes docentes. Ensino remoto. TDIC. Ensino Fundamental I.

ABSTRACT

This research was guided by the following question: What knowledge and teaching practices, related to the regulation and adaptation of TDIC that were implemented in the years 2020 and 2021, the REANP period, were incorporated into face-to-face teaching practices, in the year 2022, by a group of teachers in the early years of elementary school at the Bom Jesus State School in the city of Uberlândia? The general objective of this research was to understand the acquired knowledge and practices related to the use of TDIC in the period from 2020 to 2021, the period of the REANP and, which were incorporated into the face-to-face teaching practices, in the year 2022, of a group of teachers who work in the early years of elementary school at the Bom Jesus State School, located in the city of Uberlândia. To integrate and support the field research, teachers from the Bom Jesus State School, located in the city of Uberlândia - Minas Gerais, were chosen. As for the methodological approach, a qualitative research was carried out. The instruments and techniques used for production and data collection were: questionnaires with open and closed questions and semistructured interviews. For a better understanding of the theme and support for the gradual development of the research, a bibliographical and documental study was carried out in texts, books, articles, laws and decrees. For the analysis of results, the strategy of triangulation of research methods was used. Through data analysis, it is inferred that the feasibility of operating school activities during the REANP period, 2020 and 2021, was possible due to the adaptation of teaching practices and the implementation of TDIC as teaching and learning tools. In the year 2022, teaching practices were guided as they were before the context of the pandemic, the structural and pedagogical change that should encourage the crystallization of the practice used during isolation did not happen. Thinking about the insertion of technologies in the school environment linked to the peculiarities of the historical moment experienced, made it possible to understand the practices acquired and/or improved by these teachers, which will be able to compose and direct teaching practices for basic education.

Keywords: Pedagogical practices. Teaching knowledge. Remote teaching. TDIC. Elementary School I.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mimeógrafo	19
Figura 2 - Coração impresso em 4D	19
Figura 3 - Foto Formatura Magistério	20
Figura 4 - Foto Registro Profissional	21
Figura 5 - Conjuntura e Estrutura	25
Figura 6 - Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais	28
Figura 7 - Territórios de Desenvolvimento do Estado de Minas Gerais	29
Figura 8 - Localização da Escola Estadual Bom Jesus	30
Figura 9 - Triangulação dos dados	52
Figura 10 - Cartaz anunciando paralisação e greve	71
Figura 11 - Home Inicial Portal de Estudos - Estude em Casa.....	81
Figura 12 - Capa do PET Final Avaliativo 3º ano ensino fundamental.....	82
Figura 13 - Sumário do PET volume 6 do 3º ano ensino fundamental	85
Figura 14 - Atividade de Geografia PET volume 6 do 3º ano ensino fundamental.....	86
Figura 15 - Atividade de Matemática PET volume 6 do 3º ano ensino fundamental...87	
Figura 16 - Atividades encaminhadas via <i>WhatsApp</i>	97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Minha formação acadêmica.....	22
Quadro 2 - Categoria PERFIL.....	40
Quadro 3 - Categoria TDIC.....	41
Quadro 4 - Categoria REANP.....	42
Quadro 5 - Roteiro da entrevista semidirigida	45
Quadro 6 – Conjunto de ações trilhadas.....	46
Quadro 7 - Síntese das fontes bibliográficas mais relevantes	50
Quadro 8 - Síntese dos documentos legais mais relevantes	51
Quadro 9 - Ações ocorridas na estrutura educacional de Minas Gerais devido a conjuntura da pandemia	78
Quadro 10 - Questões que compõem a categoria TDIC do questionário	91
Quadro 11 - Opção e justificativa em relação ao uso das TDIC no processo ensino e aprendizagem	93
Quadro 12 - Respostas e justificativas do uso das TDIC no ano de 2022.....	106
Quadro 13 - Análise de dificuldades e facilidades de propor uma atividade que implique o uso das TDIC	107
Quadro 14 - Questões que compõem a categoria REANP do questionário.....	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores por atuação na Escola Estadual Bom Jesus.....	30
Gráfico 2 - Participantes por faixa etária de idade.....	31
Gráfico 3 - Natureza de vínculo funcional.....	33
Gráfico 4 - Participantes por vínculo empregatício e tempo de serviço junto à SEE/MG.....	34
Gráfico 5 - Participantes por vínculo funcional, tempo de serviço junto à SEE/MG e nível de escolaridade	34
Gráfico 6 - Participantes por tempo de serviço, vínculo funcional, nova opção profissional e nível de escolaridade.....	35
Gráfico 7 - Índice de participantes favoráveis ao uso das TDIC no processo ensino e aprendizagem.....	92
Gráfico 8 - Nível de conhecimento em relação às TDIC antes da pandemia.....	94
Gráfico 9 - As TDIC utilizadas antes do REANP.....	95
Gráfico 10 - Uso das TDIC antes da Pandemia - ferramenta de comunicação e mediação ...	98
Gráfico 11 - Uso do <i>WhatsApp</i> durante o REANP.....	99
Gráfico 12 - Uso do <i>Youtube</i> durante o REANP.....	99
Gráfico 13 - Uso de Aplicativos Diversos durante o REANP.....	100
Gráfico 14 - Uso de <i>Sites</i> Diversos durante o REANP	101
Gráfico 15 - Uso de Ferramentas para Construção de Vídeos durante o REANP	101
Gráfico 16 - Uso de Jogos Digitais durante o REANP	102
Gráfico 17 - Uso de Outras Ferramentas durante o REANP	102
Gráfico 18 - O aprendizado sobre o uso das TDIC durante a pandemia	104
Gráfico 19 - As TDIC como ferramenta de interação	105
Gráfico 20 - Dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem	108
Gráfico 21 - Intervenção pelo Estado - Uso das TDIC	111

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade
BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CE/89 – Constituição do Estado de Minas Gerais de 1989
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CF/88 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
EMC - Educação Moral e Cívica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
OMS - Organização Mundial da Saúde
OSBP - Organização Social e Política Brasileira
PEB - Professor de Educação Básica
PETs - Planos de Estudo Tutorados
PPGEB - Programa de Mestrado Profissional em Educação
PPP – Projeto Político Pedagógico
PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação
REANP - Regime Especial de Atividades Não Presenciais
SEE - Secretaria Estadual de Educação
Sind- *UTE* /MG - Sindicato Único dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação de Minas Gerais
SRE - Superintendência Regional de Ensino
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC - Tecnologia da Informação e Comunicação
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
1.1 Memorial: Relembrar também é aprendizagem, experiência	17
1.2 Delineando o cenário e os participantes da pesquisa.....	25
2. METODOLOGIA	37
2.1 As trilhas metodológicas da pesquisa.....	37
2.2 As trilhas da produção dos dados.....	39
2.3 As trilhas da pesquisa bibliográfica.....	48
2.4 As trilhas da pesquisa documental.....	50
2.5 Trilhando a análise dos dados da pesquisa: A triangulação.....	51
3. AS TRILHAS TEÓRICAS DA PESQUISA	54
3.1 TDIC: suas trilhas	54
3.1.1 Trilhando as TDIC e as políticas públicas educacionais	56
3.1.2 Trilhando as TDIC como recursos pedagógicos	60
3.2 Os saberes e práticas docentes: suas trilhas	63
4. AS TRILHAS DA ANÁLISE DOS DADOS	68
4.1 Análise documental, o REANP: suas trilhas	68
4.1.1 Trilhando os marcos legais e institucionais do programa Regime de Atividades não Presenciais - REANP, no Estado de Minas Gerais	69
4.1.2 Trilhando pelas ferramentas implementadas durante o Regime de Atividades não Presenciais – REANP	80
4.1.2.1 Portal de Estudos - Estude em Casa e aplicativo Conexão Escola	80
4.1.2.2 Os Planos de Estudo Tutorado - PET's	82
4.1.2.3 Programa Se Liga na Educação.....	88
4.2 Trilhando os dados pelo questionário	89
4.2.1 Trilhando a categoria TDIC, pelo questionário	91
4.2.2 Trilhando a categoria REANP, pelo questionário	109
4.3 Trilhando os dados pela entrevista	112
4.3.1 Trilhando a categoria O Uso das TDIC, pela entrevista	113

<i>1.1.1 Trilhando a categoria Desafios e Estratégias, pela entrevista</i>	118
<i>1.1.2 Trilhando a categoria Saberes e Práticas Docentes, pela entrevista</i>	122
1.2 Análise Geral dos Dados	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	143
APÊNDICES	149
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	149
Apêndice B – Ofício solicitando autorização para pesquisa	151
Apêndice C – Ofício de autorização da pesquisa	152
Apêndice D – Comprovante de Envio do Projeto ao CEP	153
Apêndice E – Parecer Consubstanciado do CEP	154
Apêndice F – Questionário	158
Apêndice G – Entrevista semidirigida	164

1 INTRODUÇÃO

“O principal objetivo da educação é criar pessoas capazes de fazer coisas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram”

Jean Piaget

Para entender a conjuntura que impulsionou a mudança no processo teórico e metodológico, do ensino presencial para o ensino remoto e deste para o presencial, assim como também a atuação do professor da rede estadual de Minas Gerais no período de ensino remoto e quando do retorno ao regime presencial, alusivos às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), é necessário, inicialmente, discorrer sobre o contexto histórico e social que proporcionaram essas mudanças.

No ano de 2020, surpreendidos pelo vírus SARS-CoV-2, que propagava rapidamente, afetando grande parte da população, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou surto pandêmico. Como não havia medicamento para conter o vírus, dentre as diversas medidas que foram recomendadas pelos órgãos de saúde, para interromper a propagação, orientou-se o isolamento social, pois evitando o contato, haveria queda na transmissão.

Por força das circunstâncias, as escolas foram fechadas e o professor teve que mudar a maneira que desempenhava suas atividades profissionais. Esse novo cenário rompeu com a noção de trabalho recolhido no recinto escolar e o desafio do professor era se comunicar, orientar o aluno com o distanciamento social imposto e manter a qualidade do ensino e da aprendizagem.

O professor já não possuía a seu favor a organização do espaço físico que, de certo modo, influencia a dinâmica e o desenvolver da prática pedagógica. Ele tinha que adaptar-se, improvisar, adequar estratégias que iam além das suas mãos, do seu planejamento. A sala de aula, como local físico, específico e formal de aprendizagem, foi dimensionada à diversos cenários distintos, forjados e improvisados, que deveriam possibilitar a sequência do ensino. Dentre esses cenários pode-se citar: a sala de jantar da família, o quarto do estudante, a varanda ou o quintal da casa.

O sucesso ou o fracasso da prática pedagógica do professor dependia não só do aluno, mas do empenho da família, da colaboração da gestão, do uso e do conhecimento a respeito das TDIC. As novas formas de comunicação com os alunos e com a família, marcadas pelo uso das TDIC, reconfiguraram o planejamento e desenvolvimento das práticas docentes. As TDIC possibilitaram o rompimento da barreira gerada pela distância e uniu em um único cenário

virtual, professores e alunos, a sala de aula e o espaço familiar.

Para narrar as trilhas teóricas e metodológicas desta pesquisa e, com a finalidade de apresentar reflexões sobre os dados e resultados, essa dissertação está estruturada em 4 seções e as considerações finais. Na primeira seção, Introdução, apresenta-se a contextualização da conjuntura e da estrutura educacional, que abordará o tópico: *O Memorial: Relembrar também é aprendizagem, experiência*, que resgata a trajetória da pesquisadora, abordando aspectos e motivações que levaram à escolha do tema e o tópico *Delineando o cenário e os participantes da pesquisa*, que caracteriza o cenário da pesquisa dentro da conjuntura da gestão e os participantes da pesquisa a partir de dados primários, extraídos do questionário, categoria Perfil.

A segunda seção refere-se a Metodologia e subdivide-se em cinco tópicos: *As trilhas metodológicas da pesquisa*, que consiste em apresentar o desenho metodológico da pesquisa, assim como também reitera e delinea o recorte cronológico da pesquisa; o tópico *As trilhas da produção dos dados*, que descreve como os dados primários foram construídos, a partir de questionários e entrevistas; o tópico *As trilhas da pesquisa bibliográfica*, que reitera os principais referenciais teóricos e bibliográficos que auxiliaram nas reflexões da pesquisa; o tópico *As trilhas da pesquisa documental*, que elenca as principais contribuições da análise documental que foram utilizadas para contextualizar a indagação da pesquisa; o tópico *Trilhando a análise dos dados da pesquisa: A triangulação*, que se guiou pela compreensão, integração, relação e articulação das trilhas da pesquisa qualitativa, de produção de dados primários, teóricos, bibliográficos e documental com o intuito de responder a questão central proposta pela pesquisa.

Em seguida tem-se a terceira seção que contempla, As Trilhas Teóricas da Pesquisa. Essa seção subdivide-se em dois tópicos. O primeiro tópico: *TDIC: suas trilhas*, que respectivamente possui dois subtópicos para melhor compreensão e contextualização da pesquisa: *Trilhando as TDIC e as políticas públicas educacionais* e *Trilhando as TDIC como recursos pedagógicos*. A análise parte de um conceito amplo de TDIC dentro da conjuntura da sociedade e posteriormente essa análise é efetuada dentro da organização educacional, como recursos pedagógicos. O segundo tópico da terceira seção aborda: *Os saberes e práticas docentes: suas trilhas*. A análise é feita a partir da definição ampla de saberes e posteriormente, como os saberes direcionam ou fundamentam a prática profissional docente.

A quarta seção, As Trilhas da Análise dos Dados, é subdividida em quatro tópicos. O primeiro tópico: *Análise documental, o REANP: suas trilhas*, possui como subtópico, *Trilhando*

os marcos legais e institucionais do programa Regime de Atividades não Presenciais - REANP, no Estado de Minas Gerais. Esse subtópico delinea a conjuntura que impulsionou a criação, assim como os marcos legais e institucionais do programa REANP no Estado de Minas Gerais. Ainda, no sentido de compreender o programa REANP, nos subtópicos seguintes, *Trilhando pelas ferramentas implementadas durante o Regime de Atividades não Presenciais – REANP*, é abordado as ferramentas implementadas durante o REANP e a caracterização de cada uma delas: Portal de Estudos - Estude em Casa e aplicativo Conexão Escola, os Planos de Estudo Tutorado (PET's) e o Programa Se Liga na Educação. Ainda nessa seção, no segundo tópico tem-se as trilhas pelo questionário: *Trilhando os dados pelo questionário*. As análises utilizaram os dados extraídos das respostas do questionário, sendo guiadas pelas trilhas das categorias TDIC e REANP, definindo os subtópicos: *Trilhando a categoria TDIC, pelo questionário* e *Trilhando a categoria REANP, pelo questionário*. Em seguida, integrando o terceiro tópico da seção, *Trilhando os dados pela entrevista*, tem-se a utilização dos dados extraídos das respostas das entrevistas. As análises se guiaram pelas categorias da entrevista que resultaram nos subtópicos: *Trilhando a categoria O Uso das TDIC, pela entrevista*, *Trilhando a categoria Desafios e Estratégias, pela entrevista*, *Trilhando a categoria Saberes e Práticas Docentes, pela entrevista*. O quarto tópico da seção constitui-se na *Análise Geral dos Dados*, que apresenta os pontos principais que convergiram nos tópicos anteriores da seção.

Nas Considerações Finais ocorre o alinhamento de todas as trilhas percorridas no decorrer da pesquisa, com o intuito de fomentar novas reflexões e aprendizados que favoreçam a renovação das práticas docentes e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, principalmente em situações elencadas como excepcionais.

1.1 Memorial: Relembrar também é aprendizagem, experiência

“Eu sou aquela mulher a quem o tempo muito ensinou. Ensinou a amar a vida e não desistir da luta, recomeçar na derrota, renunciar a palavras e pensamentos negativos. Acreditar nos valores humanos e ser otimista”

Cora Coralina

Relembrar, analisar e refletir sobre a própria trajetória é instigante e prazeroso. É conferir sentido ao que vivemos, ao que somos e ao que almejamos. Instigante por ser um desafio a interpretação das próprias escolhas, dos valores e dos desejos que constituíram e influenciaram as tomadas de decisões. Ser o sujeito, o seu objeto de estudo e ao mesmo tempo ter um olhar de pesquisador, procurar nas entrelinhas por algo que poderia ter sido diferente, mas os percalços da caminhada assim não permitiram.

Prazeroso por saber que não existe plenitude para o conhecimento, mas experiência que nos conduz a novos horizontes. Poder delinear a formação identitária que possuo aos meus 42 anos e verificar que sonhos e anseios ainda permanecem sendo os pilares que me guiam em busca de novos desafios. Jorge Larrosa (2002, p. 28) em seu texto: “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”, caracteriza essa experiência como uma abertura a novas transformações: “[...] a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’”.

Pensar nessa abertura para o desconhecido remete-me ao processo de experiências que revigora os relatos, as memórias que compõem minha essência. A autora Bosi (2003, p. 36) reitera que:

[...] pela Memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando com as percepções imediatas, como também empurra, descola estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora.

Pela força da memória inicio meu relato pelo dia do meu nascimento. Nasci em 22 de maio do ano de 1980 na cidade de Pirapora, localizada no estado de Minas Gerais. Entretanto, nunca morei nessa cidade, minha infância e adolescência foram trilhadas na cidade de São Gonçalo do Abaeté-MG. Cidade natal de Maura Lopes Cançado, escritora de diversos gêneros, como poemas, contos e diário que possuem como maior mérito a legitimação do discurso de

peças quase sempre excluídas do processo social e cultural, “dando voz aos loucos”, conforme expõe Célia Musilli em sua dissertação no curso de Mestrado em Teoria e História Literária na UNICAMP, no ano de 2014.

Comecei a frequentar a escola com três anos e, nesse mesmo estabelecimento de ensino, cursei os anos iniciais do ensino fundamental, que à época correspondia da 1ª à 4ª série. Dentre as memórias dessa época, lembro da sala da direção, a mesa em madeira disposta a frente da porta, com um tampo de vidro, abaixo do vidro uma manta verde. Engraçado que hoje ainda, me recordo da sensação de passar em frente àquela sala, uma sensação de frio na barriga. O método de ensino tradicional materializado na disposição do mobiliário e que se estendia até a autoridade plena do professor.

A biblioteca era meu espaço de refúgio, onde me sentia acolhida, deleitar-me nos livros fazia minha infância ser mais suave. Embora ocorresse empréstimos, não muito frequentes para lermos em casa, me lembro de não me sentir feliz em devolvê-los, queria ficar com eles, pois em minha residência não tínhamos livros. Lembro-me que peguei um livro chamado Cavalinho Malhado e não o devolvi, ficava relendo a estória toda noite. Para mim era um momento de prazer e conforto, como se estivesse levando para meu ambiente familiar, a extensão da satisfação que o ambiente da biblioteca me proporcionava. Nessa época, década de 80, o custo dos livros era muito alto e na escola o termo tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) não integrava o contexto escolar ou sequer era pronunciado.

É engraçado como determinadas memórias nos marcam e nos formam. Para Larrosa (2002, p. 25) essa formação é um componente fundamental da experiência: “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma”.

À medida que nos forma e transforma, molda nossa identidade pessoal e profissional, caracterizada por detalhes únicos que nos diferem enquanto pessoas. Dentre essas memórias me recordo que na escola não tinha impressora e por algumas vezes eu era convidada pela professora ou secretaria para ajudar a reproduzir os trabalhos escolares, particularmente considerava algo majestoso.

A professora escrevia a mão ou datilografava os exercícios sobre uma folha especial, o estêncil, que tinha carbono, que era colocada no mimeógrafo e servia como matriz para rodar cópias. O ato de colocar o álcool no feltro do mimeógrafo, umedecendo-o, rodar a manivela e ver a reprodução do material, constituía-se num momento único. Hoje é tão comum ver uma

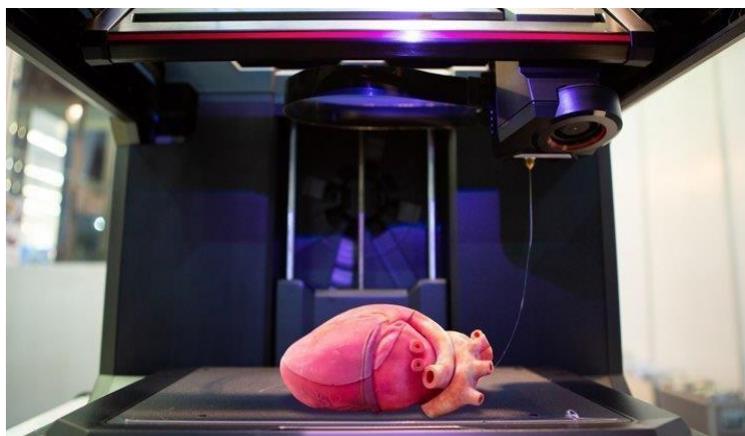
impressão, objetos feitos em impressoras 4D, navegar na internet, criar blogs, a nossa realidade passou a integrar o ambiente digital.

Figura 1 - Mimeógrafo



Mimeógrafo. Fonte: <https://museulinguaportuguesa.org.br/objetos-com-m/mimeografo/>

Figura 2 - Coração impresso em 4D



Coração impresso em 4D. Fonte: <https://www.iberdrola.com/inovacao/que-e-a-impresao-4d>

Não me lembro de participar de atividades culturais nos anos iniciais do ensino fundamental, exceto pelo fato de ficarmos em fila e cantarmos o hino nacional, com postura cívica, que era algo obrigatório. Fazia parte das disciplinas obrigatórias chamadas OSBP - Organização Social e Política Brasileira e EMC- Educação Moral e Cívica. Essas disciplinas eram regulamentadas pelo Decreto Lei nº 869 de 12 de setembro de 1969, que integrou a reformulação da educação durante o período do regime militar e pela Lei nº 5.700 de 01 de setembro de 1971, que ainda permanece em vigor até a data de hoje. A referida legislação citava em seu artigo 39, ser obrigatório o ensino do desenho e do significado da Bandeira Nacional, bem como do canto e da interpretação da letra do Hino Nacional em todos os estabelecimentos de ensino, públicos ou particulares, do primeiro e segundo graus. Em 1993, a Lei nº 8.663 de

14 de junho revogou a obrigatoriedade da disciplina de EMC e o ritual de hasteamento da bandeira e de cantarmos o hino nacional também não foi mais exigido na escola, mesmo estando a Lei nº 5.700 / 1971 ainda vigente.

A cidade de São Gonçalo do Abaeté, onde vivi minha infância e adolescência, possui apenas uma escola que oferece educação para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Neste estabelecimento de ensino, integrei a última turma do antigo 2º grau, hoje chamado ensino médio. Turma essa, iniciada no ano de 1995. Com a implantação da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a escola reestruturou a grade curricular do 2º grau e deixou de oferecer o curso técnico de magistério, passando a oferecer somente o ensino médio, chamado de científico, à época. Conclui em dezembro de 1997 o ensino técnico magistério.

Figura 3 - Foto Formatura Magistério



Formatura magistério: Honório (pai), Josenil (irmão), Cleonice (eu), Minelvina (mãe), Antônio (irmão) – Foto arquivo Pessoal. Dezembro /1997

Em janeiro de 1998, passados apenas poucos dias pós formatura ensino médio técnico, com 17 anos, mudei para Uberlândia, uma “abertura para o desconhecimento”, em busca de novas experiências. Inicialmente seria apenas uma viagem para distribuição de currículos, em busca de oportunidades de crescimento pessoal, educacional e profissional, mas essa viagem

tornou-se efetiva, Uberlândia passou a ser meu lar, mesmo sem ter parentes na cidade ou sequer uma rede de conhecidos.

Em junho de 2002, após aprovação em concurso público, assumi o cargo de técnico educacional na Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia, cargo esse, que tinha como requisito de ingresso, apenas o nível médio técnico. Não sabia ao certo o que iria fazer enquanto profissional, vagamente havia ouvido falar em Delegacia de Ensino, quando das visitas do inspetor a minha escola de 2º grau, nomenclatura essa que antecedeu ao termo Superintendência Regional de Ensino. Novamente o prazer pelo desconhecido impulsionava meus atos e ações.

Figura 4 - Foto Registro Profissional



Registro profissional: Um dia de trabalho na SRE de Uberlândia – Foto arquivo pessoal / 2003

No ano de 2009 conclui o curso de História na Universidade Federal de Uberlândia, e dando sequência aos estudos no período de 2010 a 2012, cursei pela mesma universidade, especialização *lato sensu* em Gestão Pública. Nesse período da graduação e dessa pós-graduação, fui abençoada pelas mãos divinas, com meus dois filhos e minha filha.

No ano de 2013, passei no concurso para analista educacional, cargo de nível superior da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Em tese as atividades desenvolvidas no campo profissional não foram alteradas, continuei com a função de supervisora de taxação, função já exercida desde o ano de 2002 no âmbito da SRE da cidade de Uberlândia.

No ano de 2014 conclui a segunda pós-graduação *lato sensu* em Supervisão e Inspeção Escolar pelo Centro Universitário Claretiano, um curso que me permitiu aprofundar os

conhecimentos sobre os programas de intervenção, a prática pedagógica e sobre o contexto escolar. Fazer análise da educação, uma organização como parte integrada a uma conjuntura, permeada por relações, que influencia e caracteriza as estratégias pedagógicas, é um assunto que aguça meus pensamentos. Com o intuito de descrever os passos que fomentaram meu aprendizado, no quadro 1 descrevo minha formação acadêmica:

Quadro 1- Minha formação acadêmica

Data	Formação	Instituição	Curso	Local
1983 - 1990	Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Escola Municipal Maria José Dutra		São Gonçalo do Abaeté – MG
1991 a 1994	Anos Finais do Ensino Fundamental	Escola Estadual Zico Mendonça		São Gonçalo do Abaeté – MG
1995 a 1997	Ensino Médio	Escola Estadual Zico Mendonça	Curso Técnico Nível Médio de Magistério	São Gonçalo do Abaeté – MG
2004 a 2009	Bacharelado e Licenciatura	Universidade Federal de Uberlândia- UFU	História	Uberlândia – MG
2010 a 2014	Especialização <i>Lato Sensu</i>	Universidade Federal de Uberlândia – UFU	Gestão Pública	Uberlândia – MG
2014 a 2014	Especialização <i>Lato Sensu</i>	Centro Universitário Claretiano	Supervisão e Inspeção Escolar	Uberlândia – MG
2021 a 2023	Especialização <i>Stricto Sensu</i>	Universidade de Uberaba – UNIUBE	Mestrado Profissional em Educação	Uberlândia – MG

Fonte: Elaborado pela Autora

No ano de 2020, como analista educacional da rede estadual de educação de Minas Gerais, passei a exercer minhas atividades laborais de forma remota, teletrabalho, devido às orientações dos órgãos de saúde, que recomendaram isolamento social, com o intuito de interromper a propagação do vírus SARS-CoV-2. Nesse mesmo ano, pelo mesmo motivo impulsionador, as atividades escolares presenciais dos meus filhos também passaram a ser de forma remota. O momento que vivenciava era atípico. Uma realidade diferente de tudo que já havia vivenciado. Ao passo que podia ficar todo o tempo ao lado de minha família, algo que o trabalho remoto me favorecia, tive que adequar as rotinas diárias ao teletrabalho, ao suporte de interlocução com os professores dos meus três filhos. A vontade de continuar os meus estudos aflorou nesse período e cursar o mestrado era um projeto que há tempos almejava e por não conseguir conciliar e dedicar tempo aos estudos não pude fazê-lo antes.

Todas as dificuldades, as peculiaridades do momento me levaram a refletir sobre a educação dentro do contexto pandêmico. Tanto pela função que exerço profissionalmente, que envolve contato direto com professores e gestores escolares, quanto pelo papel de mãe. Observava os profissionais de educação, que buscavam a todo momento continuar o processo do aprendizado, naquele momento de isolamento, mesmo sem equipamentos ou conhecimentos tecnológicos adequados. Tudo isso era compartilhado no dia a dia e por diversas vezes improvisado pelos professores, pelos pais e pelos alunos. Havia dificuldades diversas, como a criação de um link de aula, autorizar a entrada dos participantes numa sala remota, a falta de áudio por problemas ou habilidades técnicas, formulários criados no *google forms* que não abria ou não lia as respostas dos alunos, as atividades que deveriam ser postadas *on line*, mas não tinha acesso a escâner, material insuficiente ou até a falta desses.

Ter domínio sobre as tecnologias de informação e comunicação era primordial nesse momento e fazia toda a diferença, mas eu percebia que as dificuldades iam além do meu lar. Os professores, os demais pais, a equipe administrativa e de gestão das escolas também estavam tentando se adequar à nova realidade pandêmica e o domínio ou mesmo formação para utilizar as ferramentas digitais era precário. Senti que naquele momento, fim de junho do ano de 2021, aquela realidade empírica, seria meu ponto de partida para o tema da pesquisa do mestrado. Pesquisar sobre algo que estava me incomodando. Compreender o processo de atuação docente no período do ensino remoto e o uso das tecnologias.

As vivências e experiências da minha formação pessoal e profissional aliado a definição de prioridades me levaram a escolher o tema da pesquisa, que aos poucos gerou um aprendizado, consolidado com maturidade e experiência. Larrosa (2002, p. 27) reitera que essa

aprendizagem é “[...] o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” e o autor reforça ainda “[...] o saber da experiência se dá na relação entre conhecimento e a vida humana”, logo saber compreender, refletir criticamente, interpretar e não somente registrar as experiências é formar-me pesquisadora.

Nesse sentido, por entender que o trabalho docente seja de fundamental importância para reduzir as desigualdades educacionais numa sociedade, elencou-se como pergunta de pesquisa: **Quais saberes e práticas docentes, relativos à regulamentação e adaptação das TDIC que foram implementadas nos anos de 2020 e 2021, período do REANP, foram incorporados nas práticas docentes presenciais, no ano de 2022, por um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus da cidade Uberlândia?**

O objetivo geral da pesquisa consistiu em compreender os saberes e práticas adquiridas relativo à utilização das TDIC no período de 2020 a 2021, período do REANP e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade Uberlândia.

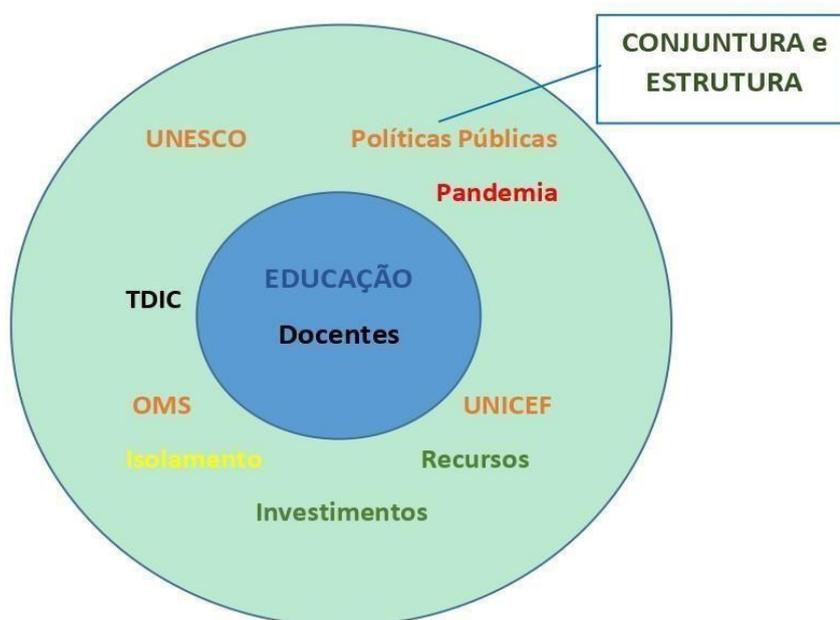
Constituem-se como objetivos específicos: Realizar estudos e levantamento bibliográfico e documental sobre a temática que norteia a pesquisa; Identificar as políticas públicas que orientaram a utilização das TDIC no período de 2020 a 2022 no Estado de Minas Gerais; Compreender o uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem antes, durante e após o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP); Identificar as dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem; Analisar se houve suporte pedagógico, curso de capacitação/formação/aprimoramento profissional por parte do Estado de Minas Gerais, referente ao uso das TDIC durante a implantação e no decorrer do período do REANP.

1.2 Delineando o cenário e os participantes da pesquisa

A história da educação básica é marcada por relações de poder e por diversas peculiaridades, que a personificam. No decorrer dos anos, através de políticas públicas, revertidas em forma de lei, há tentativas de adequar a organização educacional, aqui citada como a educação restrita ao cenário escolar, à conjuntura econômica que permeia, conduz e direciona a sociedade. Entre essas leis, pode-se citar a Lei nº.4.024 de 20 de dezembro de 1961 e a Lei n. ° 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

As políticas públicas relativizam a autonomia do professor e a função social exercida pela escola. Os autores Silva e Weide (2017) correlacionam essa função social da escola a duas perspectivas pedagógicas: a do ajustamento social, com ideologia hegemônica e a da transformação social, que parte do contexto coletivo, com bases humanísticas. Sempre atrelando a perspectiva pedagógica ao contexto analisado e as relações em cena, a conjuntura. Esses autores ainda destacam cinco elementos para analisar essa conjuntura e entender o dinamismo da realidade: acontecimentos, cenários, atores, relação de forças, articulação entre estrutura e conjuntura. Logo, tendo como referência as perspectivas pedagógicas dos autores Silva e Weide (2017), a figura 5, retrata a conjuntura e a estrutura que compõem o contexto da pesquisa, correlacionando a organização educacional à conjuntura pandêmica:

Figura 5 - Conjuntura e Estrutura



Fonte: Elaborado pela Autora

Nessa conjuntura, a educação deve ser entendida de forma ampla, composta por diversos atores internos que conduzem e norteiam o processo, que são gestores, supervisores, discentes e docentes. Para fins de delimitação de análise dessa pesquisa, foi elencado o ator docente, em meio aos atores presentes na organização educacional. Além dos atores, esse processo é norteado por um modelo econômico, ligado a diferentes situações, períodos históricos e acontecimentos diversos, permeado por relações de forças.

Para melhor compreensão dessa relação entre os diversos elementos que compõem essa conjuntura, na figura 5, eles foram legendados por cor de escrita. A conjuntura (cor verde) constitui-se em todos os elementos que compõem a figura, a estrutura (cor azul) constitui-se na organização educacional. O elemento acontecimento (cor vermelha), é a pandemia que impulsionou o cenário (cor amarela) de isolamento social. O terceiro elemento, atores (cor preta), compõe-se de atores internos e externos a estrutura; os internos são os docentes e os atores externos a ela, são as TDIC. Ainda seguindo os elementos presentes na figura 5, têm-se as relações de forças (cor verde) que aqui são classificadas como os recursos e investimentos norteados pelo último elemento (cor laranja) que articula a organização educacional e a conjuntura, que são as políticas públicas e a presença dos organismos internacionais: OMS, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Nesse sentido, a organização educacional é uma ramificação de um processo maior que varia e se adapta conforme o contexto pandêmico, um ajustamento e uma transformação. Categoriza-se como uma estrutura educacional dentro de uma conjuntura, que possui diversas veias que a sustentam e a desmontam, entre elas pode-se citar a formação dos professores, a adequação das práticas educativas e a influência de organismos internacionais nas políticas públicas educativas. Para Barroso (2005, p.71) a influência de organismos internacionais nas políticas públicas educativas caracteriza como uma forma de subordinação econômica:

Este “encorajamento do mercado” traduz-se, sobretudo, na subordinação das políticas de educação a uma lógica estritamente econômica (“globalização”); na importação de valores (competição, concorrência, excelência etc.) e modelos de gestão empresarial, como referentes para a “modernização” do serviço público de educação; na promoção de medidas tendentes à sua privatização.

No período da pandemia, essa influência pode ser percebida quando a OMS, a UNICEF e a UNESCO recomendaram o fechamento das escolas para reduzir a transmissão do vírus e preconizou que a continuidade da educação fosse garantida por meio do ensino à

distância.

O processo educacional norteador por fatores externos, advindos da situação pandêmica, impulsionou uma nova forma de ensino que impactou tanto no aprendizado dos estudantes quanto na forma de atuação dos professores. A criação e a revisão de determinadas leis ocasionaram mudanças no cenário educacional nesse período. Ocorreu uma articulação, quiçá uma subordinação, um ajustamento da organização educacional em relação à conjuntura pandêmica.

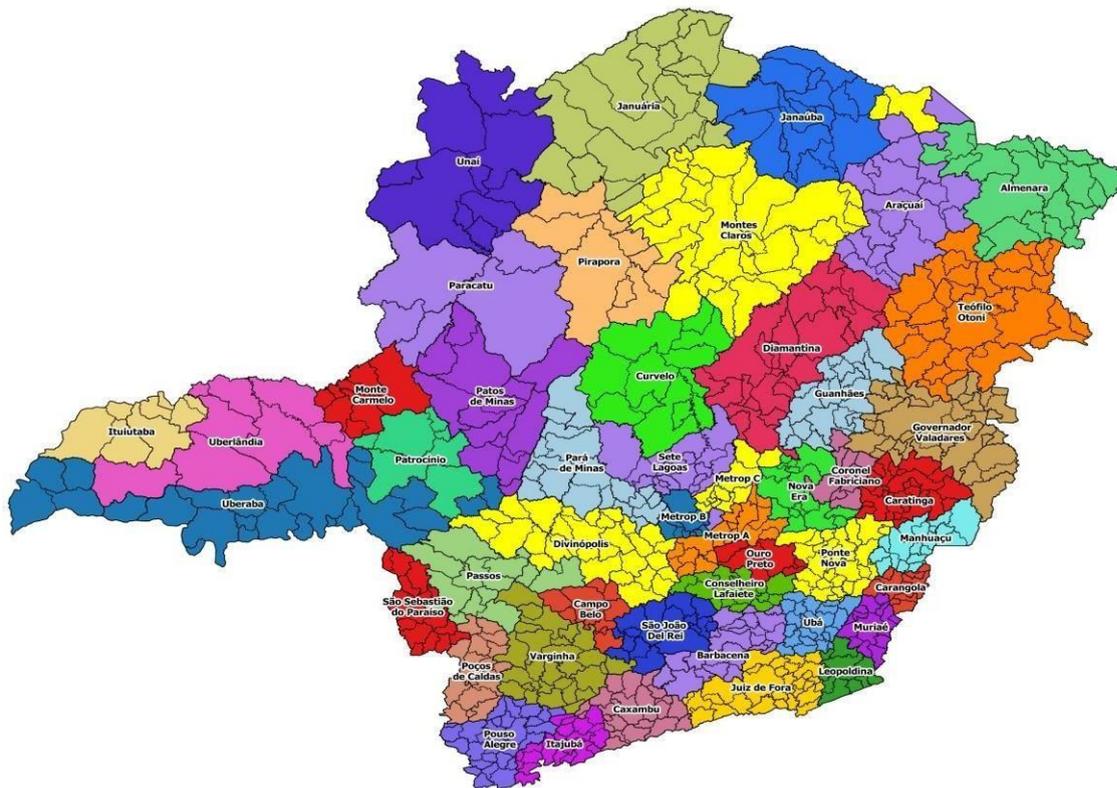
O impacto da conjuntura modificou a forma de atuação do professor, que teve de alterar o planejamento das suas práticas educativas e incorporar as TDIC como recurso para manter seu trabalho docente e garantir a continuidade dos estudos aos estudantes. O contexto do momento desafiou a função social, os saberes docentes e a qualidade da educação.

Considerando esse cenário, a escolha do local para a realização da pesquisa de campo não foi feita aleatoriamente. Foi escolhida a Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade de Uberlândia- Minas Gerais, pois no período do ensino remoto, a filha da pesquisadora estudava nesta escola. Como mãe e como analista educacional, ligada à gestão da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Uberlândia, a pesquisadora vivenciou o período do ensino remoto, ano de 2020 e 2021, período esse carregado de incertezas e expectativas na tentativa de manter a continuidade do ensino.

Antes de caracterizar a escola, o cenário da pesquisa, delinear-se-á a divisão política administrativa da rede estadual de ensino do Estado de Minas Gerais. Ela possui 47 SREs que, conforme artigo 52 do Decreto nº 47.758 de 19 de novembro de 2019¹, possuem por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração Estado e Município em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

¹ Decreto nº 47.758 de 19 de novembro de 2019, disponível em <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/47758/2019/?cons=1>. Acesso em 10 de nov. 2022.

Figura 6 - Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais

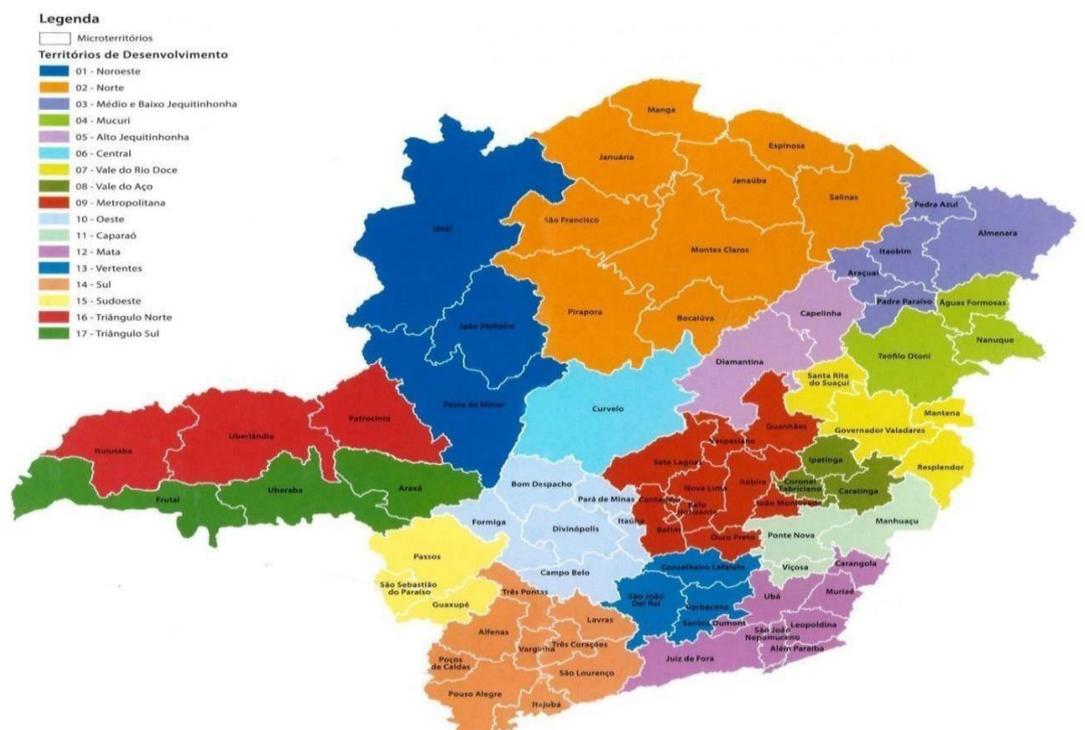


Fonte: Página da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais²

As SREs são divididas por territórios de desenvolvimento, que foram criados para facilitar e aprimorar a eficiência das ações governamentais, devido às diversas peculiaridades regionais que, no todo, integram o território de Minas Gerais. A Escola Estadual Bom Jesus está vinculada a SRE de Uberlândia, que compõem uma das cidades do território de desenvolvimento do Triângulo Norte, conforme consta no Currículo Referência de Minas Gerais:

² Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/2019/Superintend%C3%A7%C3%A3o%20Regionais%20de%20Ensino%20de%20MG.pdf>. Acesso em 10 de nov. 2022.

Figura 7 - Territórios de Desenvolvimento do Estado de Minas Gerais



Fonte: Currículo Referência de Minas Gerais³

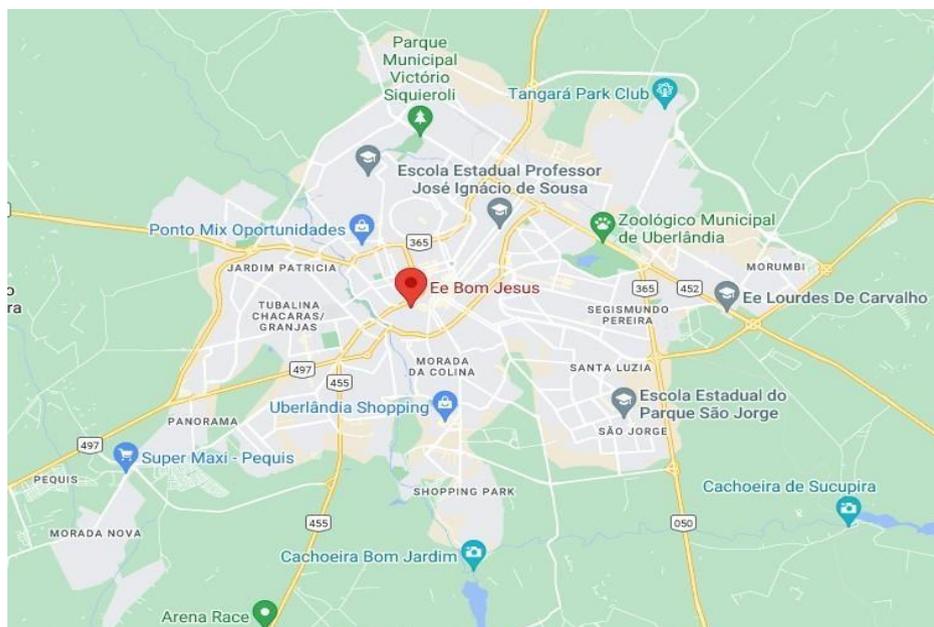
Dados constantes no site da Secretaria Estadual de Educação⁴ referente ao censo escolar da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais, disponibilizado em 05 de setembro de 2022, demonstram que a rede estadual de ensino de Minas Gerais é composta por 3.508 escolas estaduais. Desse quantitativo, considerando apenas os anos iniciais do ensino regular fundamental, tem-se o total de 1.779 escolas no Estado. Localizadas na cidade de Uberlândia e pertencentes a rede estadual de ensino, tem-se o total de 51 escolas. A Escola Estadual Bom Jesus faz parte desse quantitativo.

Para caracterizar a escola, cenário da pesquisa, foi utilizado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e informações contidas no site da SEE/MG. A escola foi criada em 21 de março de 1955 e localiza-se na zona urbana da cidade de Uberlândia, situada à Praça Nossa Senhora de Carmo, 250 - Bairro - Fundinho. Sua localização central é um aspecto facilitador para as famílias que, em sua maioria, moram em bairros periféricos e, quando em trajeto para os locais de trabalho, deixam os filhos na escola.

³ Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curriculo_ar_mg.pdf. Acesso em 10 de nov. 2022.

⁴ <https://www2.educacao.mg.gov.br>

Figura 8 - Localização da Escola Estadual Bom Jesus

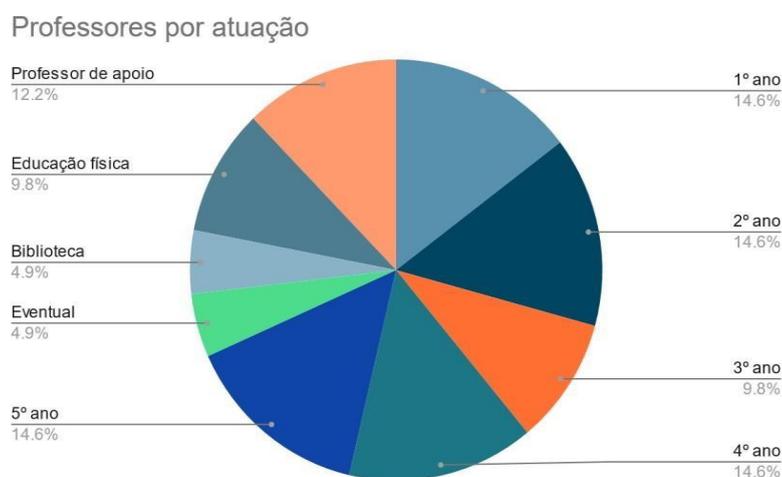


Fonte: Google Maps @2023 Google

O nível de ensino oferecido pela escola é os anos iniciais do ensino fundamental e funciona em dois turnos, manhã e tarde. Sendo assim distribuídos: três turmas de primeiro, segundo, quarto e quinto ano, e duas turmas de terceiro ano. Conforme plano de atendimento de 2021 para 2022, o total de matrículas ofertadas foi de 713.

O quadro de professores da escola é composto por 41 servidores, sendo distribuídos por área de atuação:

Gráfico 1 – Professores por atuação na Escola Estadual Bom Jesus

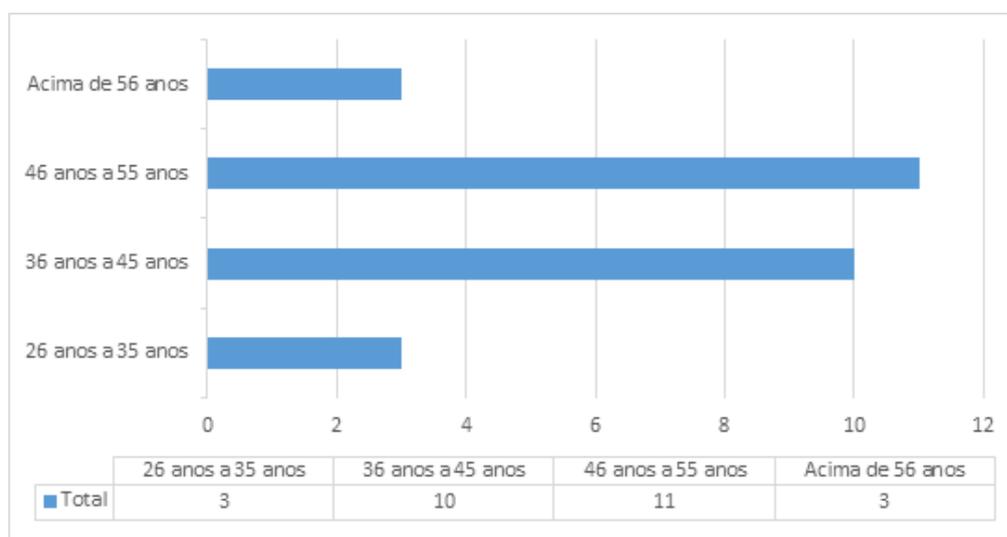


Fonte: Projeto Político Pedagógico ano 2021 /2022

Esses profissionais foram convidados a participarem da pesquisa. Dos 41 professores em exercício na escola, 27 aceitaram o convite, sendo 24 mulheres e 3 homens. Para a autora Szymanski (2004, p. 13), “O entrevistado, ao aceitar o convite para participar da pesquisa, está aceitando os interesses de quem está fazendo a pesquisa, ao mesmo tempo que descobre ser dono de um conhecimento importante para o outro”.

A faixa etária dos participantes foi outro questionamento realizado. O gráfico 2 demonstra o consolidado das respostas:

Gráfico 2 - Participantes por faixa etária de idade



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados constantes no questionário

Conforme demonstrado no gráfico, é possível afirmar que a maioria dos professores participantes da pesquisa possuem idade entre 36 e 55 anos, representando 77,7% dos participantes.

O vínculo empregatício dos professores foi outro aspecto considerado na análise do perfil, por incorporar significados que, implicitamente, demonstram os anseios e as perspectivas dos participantes da pesquisa em relação à sua carreira profissional. O professor em Minas Gerais ao ingressar como funcionário na rede estadual de ensino passa a ocupar um cargo público. Esse cargo pode ter natureza de cunho efetivo ou convocado⁵.

⁵ Entende-se por cargo público de provimento efetivo, os cargos ocupados por professores que possuem cargo de carreira nomeados através da aprovação em concurso público. A definição dessa investidura pode ser encontrada no Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de Minas Gerais, Lei nº. 869 de 1952, art. 16 “ a primeira investidura em cargo de carreira e em outros que a lei determinar efetuar-se-á mediante concurso, precedida de inspeção de saúde”. A Lei nº. 15.293 de 05 de agosto de 2004, que institui o plano de carreira dos profissionais de educação básica de Minas Gerais também reitera

No ano de 2020, além das muitas incertezas ocasionadas pela pandemia, o professor contratado foi surpreendido com o acórdão da Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI, nº 5267⁶, publicado no Diário da Justiça Eletrônico em 30 de abril de 2020, que passou a considerar inconstitucional o artigo que regulamentava as contratações por tempo determinado no Estado de Minas Gerais. Para grande parte do funcionalismo público estadual, a incerteza de continuar ou não com o vínculo funcional ativo, passou a constituir-se em mais uma preocupação. Para Tardif (2014, p. 100):

[...] o professor contratado é arrastado de lá para cá; seu compromisso com a profissão decerto existe, mas as condições de frustração nas quais está continuamente mergulhado colocam-no numa situação mais difícil em relação a esses aspectos, ele também quer se comprometer, mas as condições de emprego o repelem constantemente.

Para os professores que tinham cargo efetivo o receio de mais sobrecarga de trabalho, devido à redução no número de professores, era de causar instabilidade emocional. Como o trânsito em julgado da ADI não havia sido publicado, de antemão, em 30 de dezembro de 2020, o governador do Estado de Minas Gerais, Romeu Zema Neto assinou o Decreto de nº 48.109⁷, que passou a versar sobre o exercício temporário enquanto nas atribuições do cargo de magistério. Assim, ao sair publicada em 28 de outubro de 2021 a decisão final da ADI 5267, as mudanças na estrutura funcional não ocorreram. Houve apenas mudanças na nomenclatura da

sobre esse ingresso em seu artigo 11: “O ingresso em cargo de carreira instituído por esta lei depende de aprovação em concurso público de provas ou de provas e títulos e dar-se-á no primeiro grau do nível correspondente à escolaridade exigida.” Entretanto, devido às diversas variáveis que norteiam e são inerentes às peculiaridades presentes no contexto social, a própria legislação abre precedentes para a contratação sem necessidade de aprovação em concurso público, conforme expresso na CF/88 art.37, inc. IX: “a lei estabelecerá os casos de contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público”. Essas necessidades temporárias são decorrentes de afastamentos, faltas, vacância de cargo por aposentadoria, desligamentos, falecimentos ou qualquer outro motivo que, temporariamente, não possa ser suprido por um servidor efetivo de cargo de carreira. Como contratados, os professores não possuem estabilidade na profissão ou garantia da renovação de contrato de um ano para o outro. Alguns direitos e benefícios que refletem no valor da remuneração, tais como progressão e promoção não são estendidos a eles. O valor da remuneração recebida sempre será o primeiro nível e grau da carreira de um professor efetivo, ou seja, permanece sempre no mesmo valor. No Estado de Minas Gerais a contratação temporária precária era regulamentada pelo art. 10 da Lei nº. 10.254 de 20 de julho de 1990, que estabelece o regime jurídico único do servidor público civil do Estado de Minas Gerais.

⁶ Ação Direta de Inconstitucionalidade (Fonte:

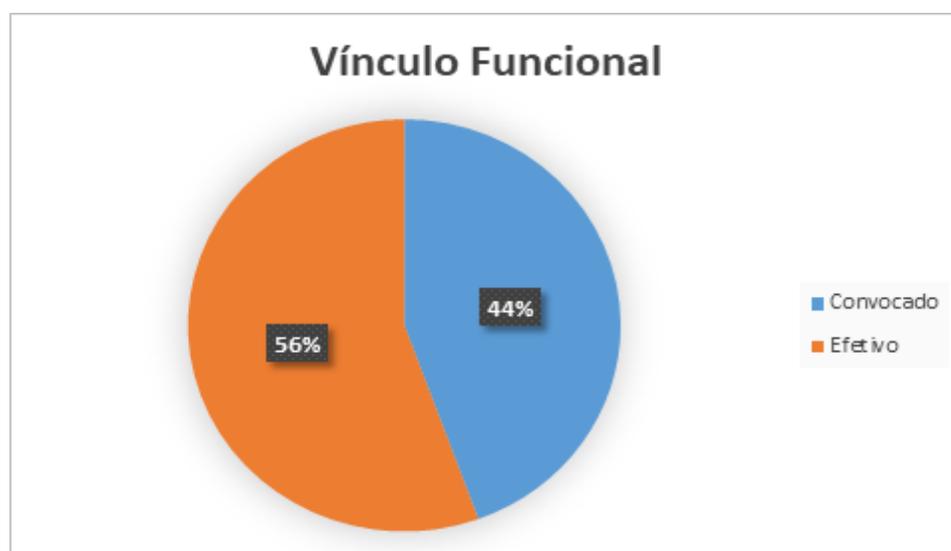
<<https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4732504>>. Acesso em: 27 de dez. 2022)

⁷ Decreto de nº 48.109 passou a regulamentar a partir da publicação, 31 de dezembro de 2020, as contratações dos profissionais para as funções de magistério nas unidades de educação básica e superior dos órgãos, autarquias e fundações do poder executivo estadual mineiro, tendo por base o art. 289 da CE/89 e os artigos 116 e 122 do Estatuto do Magistério, Lei n. 7.109 de 13 de outubro de 1977. Fonte: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/48109/2020/?cons=1>. Acesso em: 27 de dez. 2022

natureza de ingresso para que essa se adequasse a conjuntura.⁸ Até que ocorresse a tramitação e a adequação da legislação, o destino incerto da carreira de muitos professores na rede estadual de ensino de Minas Gerais ocasionaram aflições, insegurança profissional e pessoal.

Nesse sentido, devido as alterações nas normativas que regem as carreiras dos professores no período de 2020 e 2021, no gráfico 3 é demonstrado a relação de vínculo empregatício dos participantes da pesquisa, em termos de percentual, conforme as últimas nomenclaturas estabelecidas nas legislações de ingresso no Estado de Minas Gerais:

Gráfico 3 - Natureza de vínculo funcional



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados constantes no questionário

Conforme demonstra o gráfico, 56% dos participantes da pesquisa são professores efetivos e 44% são professores convocados. Essa análise é importante para podermos caracterizar o professor dentro da estrutura educacional, delinear sua carreira profissional e compreender seu comportamento, para além das atribuições formais do cargo ocupado.

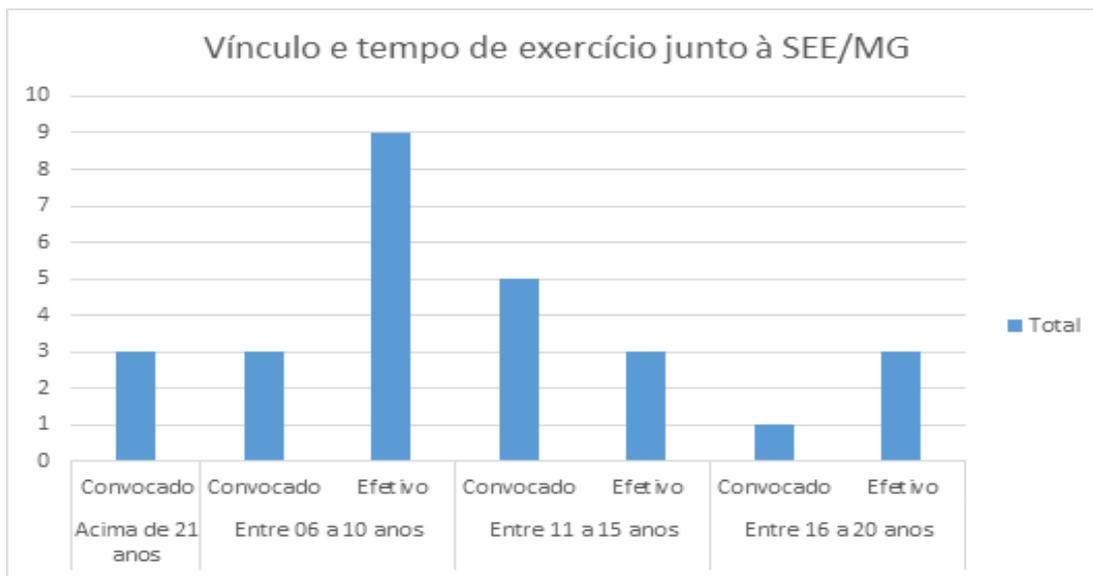
De acordo com a autora Szymanski (2004, p. 25), “Em estudos com professoras, é necessário saber qual a sua formação, tempo de magistério, um pequeno histórico do seu percurso profissional e o que mais for necessário, conforme os objetivos da pesquisa”.

Nesse contexto, para constituir o perfil dos participantes, foi feita a correlação do tipo de vínculo que os participantes tinham com a SEE/MG e o tempo de trabalho na função de

⁸ O termo utilizado para nomear o vínculo de trabalho dos professores com a esfera pública estadual de Minas Gerais, quando da Lei n.º. 10.254/90 era designado em cargo vago ou substituição, agora com o Decreto n.º. 48.109/20 passou a ser classificado como convocado: função em substituição, função em cargo vago ou função autônoma.

professor. Pelos resultados demonstrados no gráfico 4, nota-se que o maior número de professores efetivos se concentra na faixa de 6 a 10 anos de efetivo exercício. E os participantes que declararam maior tempo de exercício, acima de 21 anos, são convocados e não efetivos.

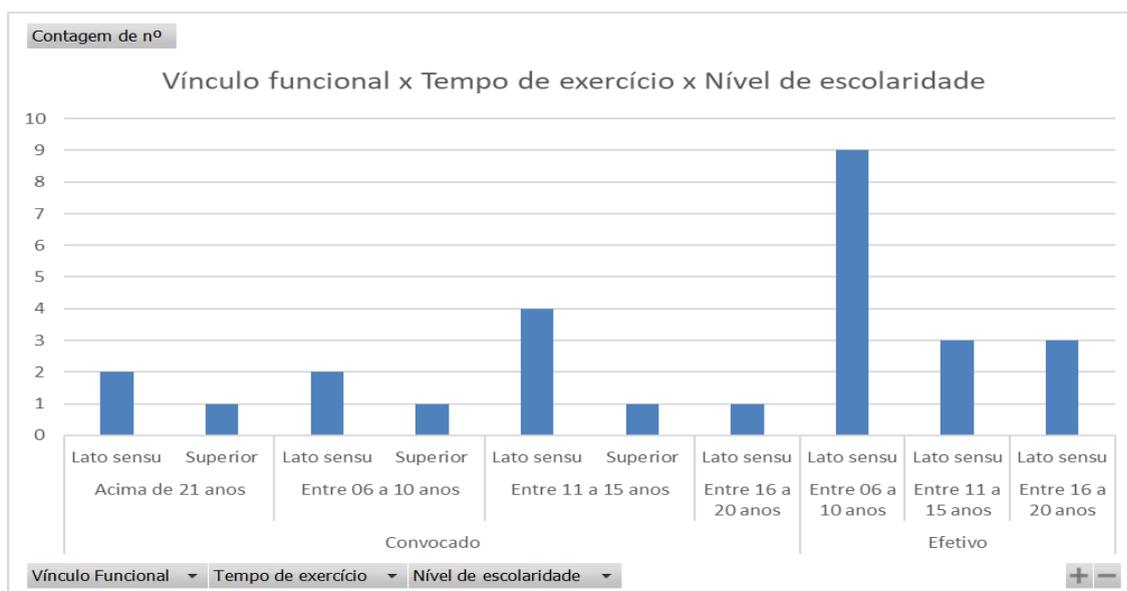
Gráfico 4 - Participantes por vínculo funcional e tempo de serviço junto à SEE/MG



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados constantes no questionário

O resultado obtido da relação entre a natureza do vínculo funcional e o tempo de exercício junto a SEE/MG foi correlacionado a formação acadêmica, ou seja, ao nível de escolaridade dos participantes, conforme demonstrado no gráfico 5:

Gráfico 5 - Participantes por vínculo funcional, tempo de serviço junto à SEE/MG e nível de escolaridade

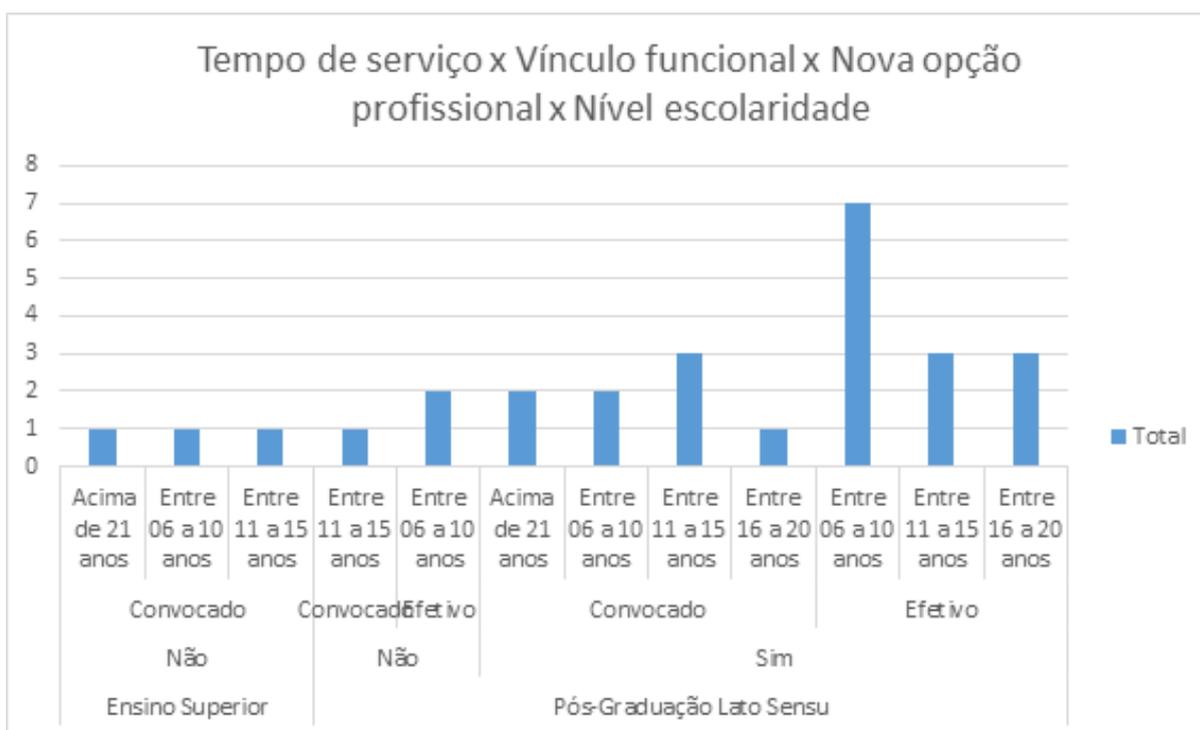


Fonte: Elaborado pela autora conforme dados constantes no questionário

Pela análise realizada no gráfico 5, nota-se que dentre o total dos participantes da pesquisa, 24 possuem formação acadêmica de pós-graduação *lato sensu* e 3 possuem a formação em nível superior.

Para complementar os dados foi indagado aos participantes se eles pudessem fazer uma nova opção profissional, se continuariam a ser professores. A resposta a esse questionamento é demonstrada no gráfico 6, que correlacionou também o tempo de serviço, o vínculo funcional e o nível de escolaridade:

Gráfico 6 - Participantes por tempo de serviço, vínculo funcional, nova opção profissional e nível de escolaridade



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados constantes no questionário

De acordo com os dados é possível mensurar que dos 27 professores participantes, 21 demonstraram a opção de continuar querendo ser professor. Apenas dois participantes que possuem vínculo de caráter efetivo demonstraram o desejo de optar por uma nova profissão, os outros quatro participantes que manifestaram o desejo de mudar de profissão, possuem natureza de vínculo convocado. Dentre esses quatro, três possuem tempo de exercício junto a SEE/MG entre 6 e 15 anos e apenas um participante com mais de 21 anos de exercício junto a SEE/MG, com formação de nível superior, gostaria de mudar a opção profissional.

Dos professores que optaram em não fazer nova opção profissional, um dado que

chamou a atenção é o fato de todos eles possuírem formação *lato sensu*, um conhecimento, uma formação que está além dos requisitos básicos para o ingresso no cargo, que seria a formação em licenciatura plena, curso de ensino superior.

A afirmativa clara de continuar optando por exercer a função de professor, na construção do saber, revela que mesmo diante de todas as dificuldades enfrentadas no período do ensino remoto, o professor buscou adaptar e transformar as concepções pedagógicas. Demonstraram reconhecer-se um no outro e juntos tentaram manter o processo educacional diante da conjuntura da pandemia, quer seja pelas responsabilidades inerentes à profissão ou por um sentimento de pertencimento ao contexto.

Após a definição do cenário e da caracterização do perfil dos participantes, o desenvolvimento da pesquisa norteou-se através das trilhas metodológicas elencadas na seção 2.

2. METODOLOGIA

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo”.

Nelson Mandela

2.1 As trilhas metodológicas da pesquisa

Para alcançar o objetivo geral da pesquisa, que consiste em compreender os saberes e práticas adquiridas relativo à utilização das TDIC no período de 2020 a 2021, período do REANP e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade Uberlândia, foi feita a opção metodológica de pesquisa qualitativa com caráter exploratório.

O recorte cronológico ou período elencado para efetuar as pesquisas foi do ano de 2020 ao ano de 2022. É importante destacar que essa escolha levou em conta o contexto e as múltiplas influências e interações resultantes desse processo recentemente vivenciado, necessitando, portanto, de uma análise mais profunda e situada. A data início do período justifica-se por ser no ano de 2020, devido ao isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19, que a SEE/ MG enfatizou a priorização do uso das TDIC, como a principal ferramenta pedagógica de suporte ao trabalho docente e que garantiria aos estudantes, a continuidade dos estudos. Foi estabelecido o ano de 2022 como data fim do recorte cronológico, pois foi nesse ano que todas as práticas pedagógicas voltaram a ser norteadas pelos professores na modalidade presencial de ensino.

Para Creswell (2007, p. 46), “Uma das principais razões para conduzir um estudo qualitativo é que o estudo é exploratório. Isso significa que ainda não foi escrita muita coisa sobre o tópico ou sobre a população em estudo, e o pesquisador tenta ouvir os participantes e construir um entendimento baseado nas ideias deles”. Ainda, segundo esse autor, “[...] se um conceito ou fenômeno precisa ser entendido pelo fato de ter sido feita pouca pesquisa sobre ele, então é melhor uma técnica qualitativa”.

Nesse sentido, as trilhas metodológicas da pesquisa foram delineadas em estudo bibliográfico, documental, produção e análise dos dados realizados através de pesquisa de campo. Os estudos bibliográficos e documentais foram realizados em textos, livros, artigos, leis, decretos, a fim de compreender os dados e subsidiar o desenvolvimento gradativo do tema.

Impulsionada pelas peculiaridades do ensino remoto no período pandêmico, em que a utilização das tecnologias mostrou-se inevitável para a continuidade e funcionamento das práticas docentes, compreender a utilização dessas tecnologias digitais no período de 2020 a 2021 e quais os saberes adquiridos e que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, constituiu-se na delimitação do tema e o desenvolvimento da pesquisa.

Nesse sentido, após a finalização da escrita do projeto foi realizado contato com a diretora da escola, solicitando autorização para que a pesquisa de campo fosse realizada. Em 14 de julho de 2022 a autorização de concordância foi emitida. Em seguida, de posse da autorização, em 17 de agosto de 2022 o projeto de pesquisa foi submetido ao CEP⁹ na Plataforma Brasil¹⁰. Para Bodgan e Biklen (1994, p. 48) na pesquisa qualitativa,

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu contexto habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem.

Na data de 25 de agosto de 2022, o projeto de pesquisa foi aprovado pelo comitê de ética, sob o número de CAAE: 61753522.5.0000.5145 e Número de Parecer: 5.603.601. Dentre os comentários e considerações sobre a pesquisa, o comitê destacou a pertinência do tema, assim como também enfatizou a devida instrução e realização em atendimento aos princípios e orientações éticas.

No dia 29 de agosto de 2022 a proposta da pesquisa foi apresentada aos professores na escola. Além de apresentar a proposta da pesquisa, o encontro possibilitou ter uma visão mais abrangente do cenário e do contexto da pesquisa.

Por envolver pessoas, para que não houvesse perda de confidencialidade e seguindo considerações do parecer do Comitê de Ética, foi esclarecido as medidas protetivas para preservar a identidade do participante e o sigilo dos dados. Ainda seguindo as considerações,

⁹ CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Disponível em <https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/hfa/ensino-e-pesquisa/comite-de-etica-em-pesquisa-cep-hfa-1#:~:text=Um%20CEP%20%C3%A9%20um%20colegiado,pesquisa%20dentro%20de%20padr%C3%B5es%20%C3%A9ticos>, acesso em 21 de dez. 2022.

¹⁰ A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP. Disponível em <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 21 de dez. 2022.

no decorrer da escrita desta dissertação houve o cuidado de não citar o nome dos participantes e os dados coletados serão utilizados apenas para fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicações de artigos científicos.

Os 27 professores, que decidiram pela participação na pesquisa, assinaram o TCLE¹¹, ciente que não receberia nenhum pagamento ou teria qualquer custo a esse respeito. Foi esclarecido e facultado a esses, que a qualquer momento poderiam decidir pela não participação. Aos que não optaram por participar, foram informados que nenhuma penalidade lhes seria imposta.

No momento da apresentação foi colocado aos participantes que a pesquisa de campo para a produção de dados seria feita em dois momentos distintos: um questionário com questões fechadas e abertas e uma entrevista contendo perguntas semidirigidas. As técnicas de pesquisa de campo foram pensadas a partir do resultado de pesquisas bibliográficas e documentais realizadas sobre o contexto do tema.

2.2 As trilhas da produção dos dados

Para a produção dos dados, na pesquisa de campo, optou-se por questionário e entrevista semidirigida. O questionário foi composto por 23 questões fechadas e abertas, divididas em três categorias: PERFIL dos participantes, TDIC e REANP. A entrevista foi norteada por 11 questões divididas em três categorias: Uso das TDIC, Desafios e estratégias e Saberes e práticas docentes. Todas as questões traduziam os objetivos da pesquisa.

As categorias do questionário e da entrevista não foram colocadas intuitivamente, elas surgiram a partir da análise das leituras e releituras bibliográficas, documentais e deveriam sistematizar os dados da pesquisa de campo, com clareza e precisão com o intuito de atingir o objetivo geral da pesquisa, qual seja, compreender os saberes e práticas adquiridas relativo à utilização das TDIC no período de 2020 a 2021, período do REANP e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade Uberlândia.

Em relação a categorização dos dados, a autora Szymanski (2004, p. 75), reitera que “A

¹¹ TCLE é o termo de consentimento livre e esclarecido que possui justificativa teórica tradicional como sendo o princípio do respeito pelas pessoas. Disponível em <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/17573/5.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 21 de dez. 2022.

categorização dos dados concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo a sua compreensão. Podemos chamar esse momento de explicitação de significados”.

Em relação ao uso do questionário, Gil (2008, p. 121) o define como “Técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”.

Na categoria perfil do questionário, demonstrado no quadro 2, foram listadas seis questões que tinham por objetivo demonstrar o perfil dos professores participantes da pesquisa: identificação do sexo, faixa etária de idade, nível de escolaridade, vinculação funcional, tempo de serviço junto a SEE/MG:

Quadro 2 - Categoria PERFIL

PERFIL
1. Qual a identificação de seu sexo? () Feminino. () Masculino. () Prefiro não dizer.
2. Em qual faixa etária você se enquadra? () 18 anos a 25 anos. () 26 anos a 35 anos. () 36 anos a 45 anos. () 46 anos a 55 anos. () Acima de 56 anos.
3. Qual o seu nível de escolaridade? () Ensino Médio Normal Magistério. () Ensino Superior. () Pós-Graduação Lato Sensu. () Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado. () Pós-Graduação Stricto Sensu – Doutorado
4. Qual o seu vínculo com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/ MG)? () Servidor Efetivo. () Servidor Convocado
5. Há quanto tempo você exerce suas atividades profissionais junto à SEE/MG? () Menos de 03 anos () Entre 03 a 05 anos () Entre 06 a 10 anos () Entre 11 a 15 anos () Entre 16 a 20 anos () Acima de 21 anos
6. Se você pudesse fazer uma nova opção profissional, continuaria a ser professor? () Sim () Não.

Fonte: Elaborado pela autora.

Na categoria TDIC, as onze questões do questionário conduziram ao mapeamento dos saberes e práticas dos professores, em relação ao uso das tecnologias digitais antes das atividades de ensino remoto, durante e após com o retorno das práticas docentes presenciais:

Quadro 3 - Categoria TDIC

TDIC
<p>9. As TDIC, tecnologias digitais de informação e comunicação correspondem às tecnologias digitais que mediam os processos informacionais e comunicativos das pessoas, como, por exemplo, computadores, aparelho de celular, internet, redes sociais, aplicativos, dentre outros. Você é favorável ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Justifique:</p>
<p>10. Antes do período da pandemia COVID-19 como você considera seu nível de conhecimento em relação ao uso das TDIC: <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Bom <input type="checkbox"/> Excelente</p>
<p>11. Você utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19, como ferramenta propulsora da prática pedagógica? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim</p>
<p>12. Assinale as TDIC que você utilizava antes do período do REANP: <input type="checkbox"/> Aplicativos. Quais: <input type="checkbox"/> Sites. Quais: <input type="checkbox"/> Jogos Digitais. Quais: <input type="checkbox"/> <i>Youtube</i>. <input type="checkbox"/> <i>WhatsApp</i> <input type="checkbox"/> Ferramentas para construção de vídeos. Quais: <input type="checkbox"/> Outros. Especifique:</p>
<p>15. Antes da sistematização do uso das TDIC pelo Estado, você já estava utilizando as TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem? <input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>18. Assinale as TDIC que você utilizava durante o REANP: <input type="checkbox"/> Aplicativos. Quais: <input type="checkbox"/> Sites. Quais: <input type="checkbox"/> Jogos Digitais. Quais: <input type="checkbox"/> <i>Youtube</i>. <input type="checkbox"/> <i>WhatsApp</i> <input type="checkbox"/> Ferramentas para construção de vídeos. Quais: <input type="checkbox"/> Outros. Especifique:</p>
<p>19. Como você aprendeu a utilizar as TDIC assinaladas acima: <input type="checkbox"/> Com a família <input type="checkbox"/> Com os alunos <input type="checkbox"/> Com os colegas de trabalho <input type="checkbox"/> Através de reuniões com a equipe pedagógica <input type="checkbox"/> Através de tutoriais disponibilizados pela internet. <input type="checkbox"/> Através de tutoriais disponibilizados pelo <i>YouTube</i>. <input type="checkbox"/> Através de tutoriais disponibilizados pelo Estado de Minas Gerais. <input type="checkbox"/> Através de cursos de formação e oficinas grátis disponibilizadas na internet. <input type="checkbox"/> Através de cursos de formação adquiridos com recursos próprios</p>

TDIC
<p>20. Em sua opinião, durante o ensino remoto, as TDIC propiciaram, adaptaram e delineararam as relações entre:</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não professor (a) e aluno (a)</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não professor (a) e família</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não professor (a) e professor (a),</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não professor (a) e equipe gestora da escola</p> <p>Justifique:</p>
<p>21. A utilização das TDIC no ano de 2022, com o retorno das aulas presenciais, no planejamento e na prática pedagógica permaneceu o mesmo?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p> <p>Justifique:</p>
<p>22. Atualmente você considera desafiador propor uma atividade com os estudantes que implique o uso das TDIC?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p> <p>Justifique:</p>
<p>23. Quais as dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem:</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de capacitação para os professores</p> <p><input type="checkbox"/> Estrutura física na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Equipamentos (computadores, celulares) eficientes que atendam a realidade pedagógica.</p> <p><input type="checkbox"/> Internet com velocidade adequada</p> <p><input type="checkbox"/> Estímulo e apoio aos professores durante a execução da prática pedagógica, por parte da equipe gestora.</p> <p><input type="checkbox"/> Falta de motivação por parte dos professores.</p> <p><input type="checkbox"/> Desinteresse por parte dos alunos</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Na categoria REANP foram abordadas seis questões que tinham por objetivo nortear e mapear como foram as práticas pedagógicas do professor no período das atividades não presenciais e qual suporte institucional haviam recebido nesse período:

Quadro 4 - Categoria REANP

REANP
<p>7. Você estava atuando como professor no período do regime especial de atividades não presenciais (REANP), ensino remoto, ano de 2020 a 2021?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. Qual escola: _____</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>
<p>8. A carga horária de trabalho efetivamente exercida, durante o período do REANP permaneceu a mesma que exercia durante o ensino presencial?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não. Justifique:</p>

REANP
<p>13. O REANP no Estado de Minas Gerais iniciou em maio de 2020 e se estendeu durante o ano de 2021, durante esse período, sua prática docente requereu o uso das TDIC?</p> <p>() Sim. () Não</p>
<p>14. Em março de 2020 as aulas presenciais foram suspensas. Quando houve por parte do Estado uma intervenção sistematizada para que as aulas pudessem ser realizadas de forma não presencial, utilizando as TDIC?</p> <p>() Primeiro semestre ano de 2020. () Segundo semestre ano de 2020 () Primeiro semestre ano de 2021 () Segundo semestre ano de 2021</p>
<p>16. Foi disponibilizado recursos e equipamentos tecnológicos, por parte da escola, tais como: computador, internet banda larga, celular, durante a implantação e no decorrer do período do REANP?</p> <p>() Sim. Qual: () Não contei com recursos tecnológicos disponibilizados pela escola. () Utilizei recursos tecnológicos próprios. Especifique quais os recursos utilizados:</p>
<p>17. Houve suporte pedagógico, curso de capacitação/formação/aprimoramento profissional por parte do Estado de Minas Gerais, referente ao uso das TDIC durante a implantação e no decorrer do período do REANP?</p> <p>() Sim. Qual: () Não contei com suporte pedagógico.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O questionário foi aplicado a 27 professores que optaram por participar da pesquisa e atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus em Uberlândia / MG. Por ter questões fechadas e abertas, foi feita a opção de entregar o questionário impresso aos professores e agendado uma data posterior para recolhê-los.

Qual foi a surpresa no dia de recolhê-los! Como era período de aplicação de provas aos alunos, avaliação externa e interna, os professores estavam assoberbados para cumprir os prazos estabelecidos institucionalmente. Somente dois professores haviam preenchido e os demais não preencheram e não sabiam naquele momento, ao certo, o local que haviam guardado o impresso do questionário.

Diante deste cenário, foi entregue novos impressos aos professores e redefinida nova data para recolhê-los. Novamente não houve retorno positivo de devolutiva. Após três tentativas frustradas de recolhimento do questionário, a estratégia de coleta de dados foi alterada. Durante quatro dias a pesquisadora permaneceu na escola durante todo o período das aulas, utilizava os horários entre elas e os intervalos reservados ao lanche dos professores para entregar a eles, um novo questionário impresso. Aguardava que o professor o preenchesse e o recolhia de imediato.

Todos os questionários foram recolhidos até a primeira semana do mês de outubro de 2022. Os dados registrados foram guardados em arquivos impressos e digitalizados. Para esclarecer algumas indagações e contemplar uma maior compreensão sobre o tema da pesquisa, de modo que o objeto de estudo não se perdesse, foi elaborado um roteiro de entrevista semidirigida, no segundo momento da fase de produção de dados. A entrevista é definida por Gil (2008, p. 109) como:

[...] técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Para a autora Szymanski (2004, p. 19), “[...] os objetivos da entrevista devem estar claros, assim como a informação que se pretende obter, a fim de se buscar uma compreensão do material que está sendo colhido e direcioná-la melhor”.

A fase de coleta de dados através da entrevista ocorreu no mês de dezembro do ano de 2022. Essa data foi escolhida estrategicamente, para que os dados referentes ao período temporal do ano de 2022, assim como também as informações preliminares sobre o cenário da pesquisa estivessem completas e consolidadas, conforme a experiência e vivências dos professores participantes.

Szymanski (2011, p. 25) ressalta que “[...] numa entrevista, nunca se deve perder de vista que os entrevistados estão sempre situados num ambiente social, sendo necessário obter informações sobre a cultura do grupo ou da instituição onde se vai desenvolver o trabalho”.

Nesta fase, dos 27 participantes que preencheram o questionário, 10 se dispuseram a responder a entrevista. A forma de registro utilizada para a coleta dos dados foi a de gravação de voz. O aplicativo Transkriptor¹² foi utilizado, posteriormente, para transcrever o arquivo de áudio das entrevistas para o formato escrito. Os arquivos de áudio das entrevistas foram arquivados virtualmente. Para Creswell (2007, p. 38), “[...] os pesquisadores podem primeiro estudar um grande grupo de pessoas e depois fazer um acompanhamento com um número menor para obter sua linguagem e suas vozes específicas sobre o tópico”.

Ainda conforme o autor, “O estudo começa com um levantamento amplo para generalizar os resultados para uma população e depois se concentra, em uma segunda fase, em entrevistas qualitativas abertas visando a coletar visões detalhadas dos participantes”. Nesse sentido, com a entrevista foi possível esclarecer alguns pontos que não ficaram claros em

¹² <https://transkriptor.com/>

relação ao tema, depois de concluída a análise dos resultados dos questionários.

Para a autora Szymanski (2004) a entrevista semidirigida pode ser considerada um procedimento de pesquisa. Ainda conforme a autora (2004, p. 18), “não há um roteiro fechado, os objetivos devem estar claros, assim como a informação que se pretende obter, a fim de buscar uma compreensão do material que está sendo colhido”. O roteiro da entrevista semidirigida foi composto por 11 questões divididas nas seguintes categorias: Uso das TDIC; Desafios e Estratégias; Saberes e Práticas Docentes:

Quadro 5 - Roteiro da entrevista semidirigida

<p>Categoria: USO DAS TDIC</p>	1- Como você utilizava as TDIC antes da pandemia COVID-19 na prática pedagógica?
	2- Como você utilizou as TDIC na pandemia COVID-19 na prática pedagógica?
	3- Como você utiliza as TDIC após a pandemia COVID-19 na prática pedagógica?
	4- O conhecimento sobre o uso das TDIC você aprendeu sozinho (a) ou teve alguma formação a respeito, tanto antes, como durante ou após a pandemia?
<p>Categoria: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS</p>	5- Quais os desafios enfrentados em relação ao uso das TDIC no período do ensino remoto? Como estão esses desafios atualmente?
	6- Quais as estratégias utilizadas diante dos desafios apresentados no período do ensino remoto? Quais as estratégias utilizadas hoje diante do retorno às aulas presenciais?
	8- No período do ensino remoto, houve colaboração da família, dos alunos, em relação a adaptação da forma de ensino e utilização das TDIC? Atualmente como está essa colaboração?
<p>Categoria: SABERES E PRÁTICAS DOCENTES</p>	7- Quais os pontos positivos em relação ao uso das TDIC no período do ensino remoto e no retorno às aulas presenciais com relação à prática pedagógica?
	9- Você considera que o período do ensino remoto lhe elencou saberes em relação ao uso das TDIC, como ferramenta propulsora de aprendizagem? Se sim, esses saberes foram transitórios ou passaram a incorporar a prática pedagógica?
	10- Quais aplicativos, sites, programas, dentre outras TDIC, que você utiliza, atualmente, para planejar as aulas e auxiliar na prática pedagógica?
	11- Você considera que as TDIC possam proporcionar ampliação dos saberes propiciando o aprimoramento das práticas pedagógicas?

Fonte: Elaborado pela autora.

No sentido de garantir a fidedignidade dos dados colhidos, as gravações em formato de áudio das entrevistas foram transcritas posteriormente e apresentadas aos participantes. Szymanski (2004, p. 52) coloca que essa devolutiva pode ser considerada “como um cuidado em equilibrar as relações de poder na situação de pesquisa”.

Ainda conforme a autora, “[...] o sentido da apresentação do material decorre da consideração de que o entrevistado deve ter acesso à interpretação do entrevistador, já que ambos produziram um conhecimento na situação específica de interação ocorrida durante a entrevista”.

Para Bodgan e Biklen (1994, p. 51), “Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador”. Nesse sentido, a entrevista como fonte oral e primária foi analisada e descrita como expressões repletas de significados, marcadas pela experiência do próprio entrevistado, sendo portanto, necessário saber interpretá-las, bem como analisá-las dentro do contexto da pesquisa.

Para que a análise, a tabulação e o cruzamento dos dados fosse realizada detalhadamente, tanto da entrevista quanto do questionário, foi utilizado o software da Microsoft Excel®. Esse software permitiu, através da tabela dinâmica que os resultados dos cruzamentos dos dados fossem visualizados em formato de gráficos e tabelas, que posteriormente, foram transcritos em formato de textos para melhor compreensão.

Logo, através das técnicas de coleta de dados buscou-se analisar e compreender os saberes adquiridos pelos participantes no período do isolamento, ano de 2020 a 2021 e quais foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, em relação à utilização das TDIC.

A fase de trilhas de produção de dados foi norteadada pelo conjunto de ações expostas no quadro 6:

Quadro 6 - Conjunto de ações trilhadas

DATA	AÇÃO	OBJETIVO
Agosto de 2021 a Julho de 2022	Cursar disciplinas do mestrado PPGE	Possuir embasamento teórico e metodológico para aprimorar o projeto de pesquisa
Fevereiro de 2022 a Julho de 2022	Leituras e reelaboração do projeto de pesquisa	Aprimorar o projeto de pesquisa apresentado no início do programa de mestrado profissional. Ajustar o projeto à teoria e métodos adquiridos no decorrer do curso das disciplinas.

DATA	AÇÃO	OBJETIVO
Julho de 2022	Elaboração de questionário e entrevistas semiestruturadas	Levantamento de dados primários referente ao tema delineado.
13 de julho de 2022	Visita à escola, cenário da pesquisa	Levar ofício para a diretora solicitando autorização para realizar pesquisa.
14 de julho de 2022	Visita à escola, cenário da pesquisa	Pegar ofício expedido pela diretora, concedendo a autorização da pesquisa.
17 de agosto de 2022	Submissão do projeto ao CEP na Plataforma Brasil	Por envolver pesquisa com pessoas era necessário ter apreciação e avaliação do CEP.
25 de agosto de 2022	Parecer Consubstanciado do CEP	Parecer aprovado sob o número de CAAE: 61753522.5.0000.5145 e Número de parecer: 5.603.601.
29 de agosto de 2022	Visita à escola, cenário da pesquisa	Apresentação do projeto de pesquisa aos professores da escola; Distribuição e recolhimento dos TCLEs; Distribuição do formulário do questionário.
30 de agosto de 2022	Seminário de pesquisa	Discussão coletiva sobre a investigação e métodos envolvendo a pesquisa
18 de setembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Recolher questionário; Pesquisa aos documentos de dados primários da escola: PPP, anexos de trabalho.
20 de setembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Recolher questionário; Pesquisa aos documentos de dados primários da escola: PPP, anexos de trabalho. Obs. Dois participantes fizeram a devolutiva do questionário
21 de setembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Recolher questionário; Pesquisa aos documentos de dados primários da escola: PPP, anexos de trabalho. Obs. Não houve devolutiva de questionários
22 de setembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Recolher questionário; Pesquisa aos documentos de dados primários da escola: PPP, anexos de trabalho. Obs. Não houve devolutiva de questionários.
26 de setembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Aplicação e recolhimento dos questionários.
27 de setembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Aplicação e recolhimento dos questionários.

DATA	AÇÃO	OBJETIVO
02 de outubro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Aplicação e recolhimento dos questionários.
03 de outubro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Aplicação e recolhimento dos questionários.
15 de dezembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Realização das entrevistas.
15 de dezembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Realização das entrevistas.
20 de dezembro de 2022	Visita à escola: Coleta de dados em campo	Retorno aos participantes sobre as entrevistas.
Agosto de 2022 a Janeiro de 2023	Análise dos dados	Agrupar, interpretar, compreender e redigir a escrita dos dados.
Agosto de 2022 a Janeiro de 2023	Redação do trabalho	Agrupar, interpretar, compreender e redigir a escrita dos dados.
Fevereiro de 2023	Exame de Qualificação	Acatar sugestões e reformulações necessárias para o aperfeiçoamento da pesquisa; Integralização curricular do Curso de Mestrado Profissional.
Março de 2023	Defesa da dissertação	Integralização curricular do Curso de Mestrado Profissional.

Fonte: Elaborado pela autora

2.3 As trilhas da pesquisa bibliográfica

Para construção do referencial teórico e bibliográfico, a investigação e análise de obras e estudos, decorrentes de pesquisas anteriores foram utilizadas. Segundo Creswell (2010, p. 61) “[...] a literatura ajuda a substanciar o problema de pesquisa e não reprime as visões dos participantes”.

Para Gil (2008, p. 26), “[...] a pesquisa é como um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Dessa forma, através do estudo das literaturas, delineou-se o referencial teórico com o intuito de fomentar respostas inerentes a questão desta pesquisa: **Quais saberes e práticas docentes, relativos à regulamentação e adaptação das TDIC que foram implementadas nos anos de 2020 e 2021, período do REANP, foram incorporados nas práticas docentes presenciais, no ano de**

2022, por um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus da cidade Uberlândia?

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza, segundo Severino (2007, p. 122) a partir do:

[...]registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

A partir da referência desses autores, para a base inicial da pesquisa bibliográfica, foram consultados livros e revistas digitais e impressas, artigos, anais, periódicos, trabalhos disponibilizados em banco de dados de dissertações e teses da CAPES, da Universidade de Uberaba (UNIUBE), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), da Universidade Estadual Paulista (UNESP), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), além de pesquisas no Google acadêmico e em sites como o SciELO. As palavras chaves utilizadas foram tecnologias, tecnologias na educação, REANP, ensino remoto e pandemia Covid-19, ensino remoto em Minas Gerais, saberes e práticas docentes.

As trilhas da pesquisa bibliográfica constituiu-se de pressupostos teóricos diretamente ligados a: políticas públicas relacionadas à educação, ao uso de tecnologias na educação, a valorização, desenvolvimento e saberes docente: Tardif (2000, 2014), Gaia (2001), Burke (2003), Moran (2007), Campos (2007), Libâneo (2016) Jardimino e Sampaio (2020), Castro (2020), Nóvoa (2022); as tecnologias e a educação: Bielschowsky (2009), Kenski (2007-2013), Gomez (2015), Camargo e Daros (2021); a educação em tempos de pandemia Covid-19: Deslandes e Coutinho(2020), Nóvoa (2022), Machado (2020); Ávila e Macedo (2022); Prado (2022).

Dentre as literaturas pesquisadas, no Quadro 7 é apresentado a síntese das fontes bibliográficas que foram consideradas fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa dessa dissertação:

Quadro 7- Síntese das fontes bibliográficas mais relevantes

EIXO TEÓRICO	AUTORES
Introdução	Larrosa (2002); Bosi (2003); Musilli (2014); Silva e Weide (2017); Barroso (2005)
Metodologia	Creswell (2007); Creswell (2010); Bodgan e Biklen (1994); Severino (2007); Gil (2008); Szymanski (2004 e 2011); Flick (2004); Dencker (2001)
Referencial Teórico	Deslandes e Coutinho(2020); Castro (2020); Bielschowsky (2009); Kenski (2007-2013); Camargo e Daros (2021); Jardimino e Sampaio (2020); Libâneo (2016); Gomez (2015); Burke (2003); Moran (2007),Campos (2007); Tardif (2000, 2014); Gaia (2001); Nóvoa (2022); Machado (2020); Avila e Macedo (2022); Prado (2022)

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, como as fontes bibliográficas mais relevantes, cabe destacar as contribuições da análise documental, que se constituem em matéria prima a serem investigadas e analisadas.

2.4 As trilhas da pesquisa documental

A partir dos objetivos e da questão de estudo foi estabelecido os critérios para a realização da pesquisa documental. Para Severino (2007, p. 122) a pesquisa documental é entendida como:

[...] uma de fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

Para compreender as políticas públicas que preconizam a educação, a utilização das TDIC e a implantação do REANP em Minas Gerais, foi realizado um estudo nos documentos legais que regulamentam o cenário da pesquisa. A síntese dos documentos legais mais relevantes é demonstrada no quadro 8:

Quadro 8 - Síntese dos documentos legais mais relevantes

SEÇÕES	DOCUMENTOS
Introdução	Constituição Federal de 1988; Constituição Estadual de Minas Gerais de 1989; Lei nº. 869/1952; Lei nº 5.700/1971; Lei n. 7.109/1977; Lei nº. 10.254/1990; Lei nº 8.663/1993; Lei nº 9.394/1996; Lei nº. 15.293/2004; Decreto Lei nº 869/1969; Decreto nº 47.758/2019; Decreto nº 48.109/2020; ADI 5.267/2020
TDIC	Lei nº 9.394/1996- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Lei nº 12.965/2014- Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil; Lei nº. 14.533/2023 - Institui a Política Nacional de Educação Digital; PCNs /1997- Parâmetros Curriculares Nacionais; Portaria nº 1.570 /2017 - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
REANP	Constituição Federal de 1988; Lei nº 9.394/1996; Lei nº 13.467 /2017; Decreto-Lei n. 1.044 /1969; Decreto NE nº 113/2020; Decreto nº. 47.886/2020; Decreto legislativo nº 6 /2020; Decreto nº 10.282/2020; Resolução SEE nº. 4.254/2019; Resolução SEE nº 4.310/2020; Resolução SEE nº 4.422/2020; Resolução SEE nº. 4506/2021; Resolução SEE nº. 4.644/2021; Resolução SEE nº. 4.708/2022; Deliberação do Comitê Extraordinário Covid-19 nº 1 /2020, nº 18 /2020, nº 26 /2020, nº 43 /2020, nº 89 /2020, nº 129 /2020; Mandado de segurança coletivo nº 1.0000.20.043502-2/000; Medida Provisória nº 934/2020; Nota CEE/MG 01/2020; Recomendação Conjunta MPMG (TR) Nº 02/2020; Chamamento Público Emergencial nº 01/2021

Fonte: Elaborado pela autora

A medida que o estudo bibliográfico e documental foi se sistematizando e a pesquisa de campo foi se desenvolvendo (questionários e entrevistas) a triangulação dos métodos foi sendo realizada.

2.5 Trilhando a análise dos dados da pesquisa: A triangulação

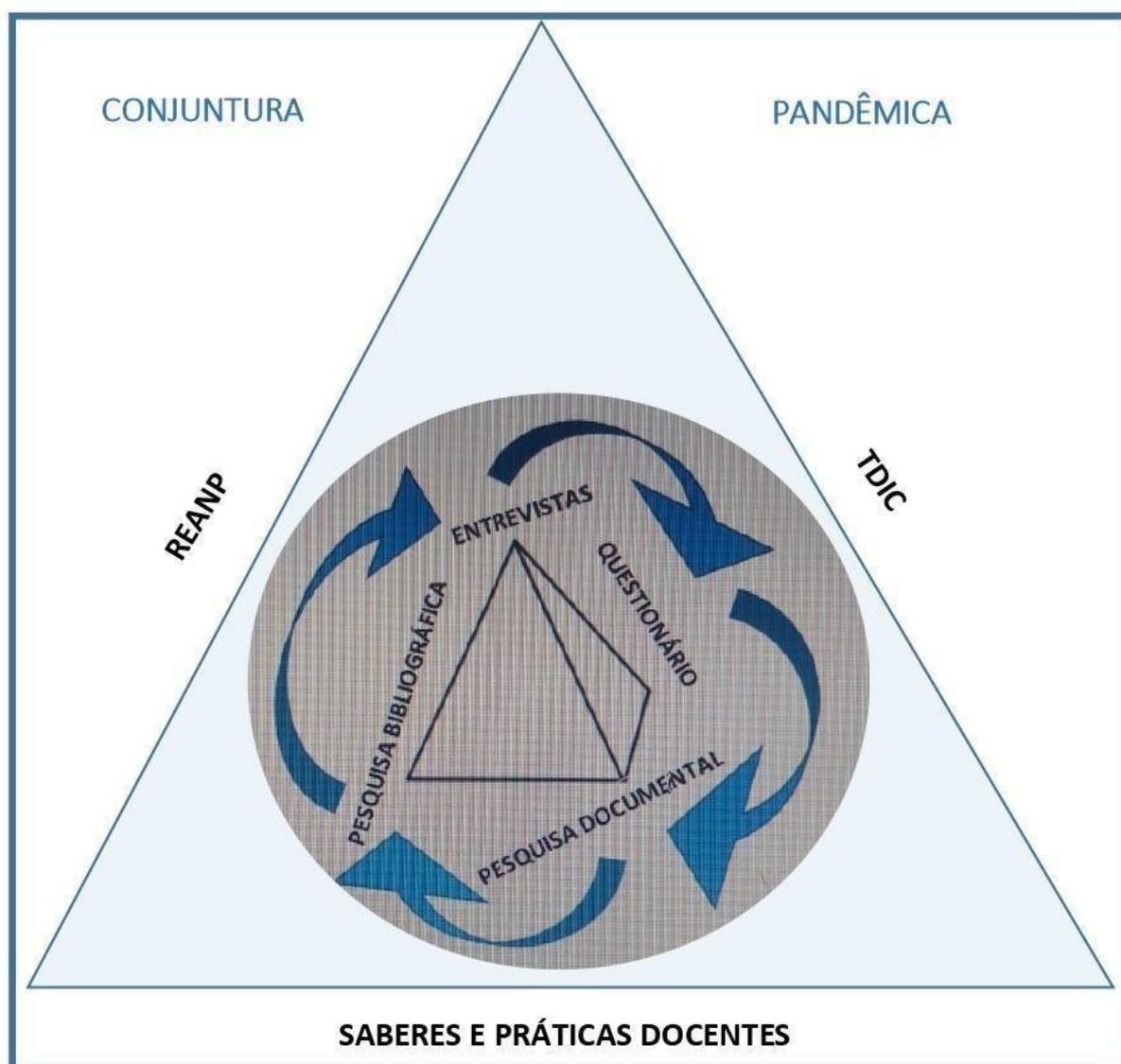
Para análise dos dados foi realizado o agrupamento, a interpretação e a compreensão dos dados por meio da triangulação dos métodos de investigação, com a perspectiva de responder à questão central da pesquisa, que consiste em compreender quais saberes e práticas docentes relativos à regulamentação e adaptação das TDIC foram implementadas nos anos de 2020 e 2021, período do REANP e, que foram incorporados nas práticas docentes presenciais no ano de 2022, por um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da

Escola Estadual Bom Jesus da cidade Uberlândia.

Segundo Creswell (2003, p. 251), “[...] a técnica de triangulação pode ser usada para validar os dados por meio da comparação entre fontes de dados distintas, examinando-se a evidência dos dados e usando-os para construir uma justificativa para os temas”.

As análises se guiaram na compreensão, integração, relação e articulação entre os professores, as tecnologias digitais utilizadas, os saberes adquiridos e incorporados antes, durante e após o REANP, na perspectiva de viabilizar reflexões sobre as práticas docentes, conforme demonstrado na figura 9:

Figura 9 - Triangulação dos dados



Fonte: Elaborado pela autora.

A figura 9 demonstra que a pesquisa se articulou entre múltiplos métodos no estudo do mesmo objeto, como pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa de campo com uso de questionários e entrevistas. Através da triangulação dos dados foi possível construir interpretações mais completas e detalhadas do REANP, das TDIC, dos saberes e práticas do professor, que integram sua formação. Esse movimento cíclico permitiu que as visões dos professores participantes não fossem sufocadas na produção e análise dos dados, ocorrendo uma pesquisa de sequência não linear. A respeito da triangulação, Flick (2004, p. 238) reitera:

A triangulação pode ser aproveitada como uma abordagem para embasar ainda mais o conhecimento adquirido através dos métodos qualitativos. O embasamento aqui não significa avaliar os resultados, mas ampliar e completar sistematicamente as possibilidades de produção do conhecimento.

Essa forma de analisar durante o processo permitiu voltar com os dados ao sujeito para sistematizar as diferentes perspectivas e transparecer algumas impressões. Esse movimento foi feito durante a coleta dos dados através dos questionários e das entrevistas, recorrendo aos mesmos sempre que necessário.

Durante todo o desenvolvimento da pesquisa foi necessário um contínuo movimento a fim de apreender as nuances, os detalhes, as intenções, contradições que pudessem circundar o objeto de estudo que envolveu desde as leituras, as análises dos documentos, a formulação das perguntas dos questionários e das entrevistas. Ao mesmo tempo, foi tomado o cuidado para não perder de vista a totalidade que envolvia o processo de pesquisa norteado pelas trilhas teóricas, documentais e da análise dos dados.

3. AS TRILHAS TEÓRICAS DA PESQUISA

*“Nunca existiu uma grande inteligência sem uma veia de loucura”
Aristóteles*

3.1 TDIC: suas trilhas

As tecnologias estão presentes em todos os campos de interação da vida humana, desde os mais restritos, íntimos e privados, de aspecto micro e individual até os de esfera macro, que envolvem transações internacionais, grupos de interação e plataformas digitais. Os diferentes usos das tecnologias possibilitam uma infinidade de relações mediadas por uma gama de instrumentos tecnológicos digitais de informação, quer seja para lazer, trabalho e estudo. Além de tornar o processo de comunicação mais ágil, as tecnologias também transformam a cultura existente.

A autora Kenski (2007, p. 22), expõe que “[...] o conceito de tecnologia engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”. Nesse sentido, além de um conjunto de aparatos eletrônicos, peças e equipamentos, a tecnologia integra a estrutura social, todos os espaços, tempos e impulsiona transformações na vida das pessoas.

Ainda conforme a autora (2007, p. 24), a tecnologia é “[...] o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”. Dessa forma, pode-se dizer que as pessoas vivem em uma sociedade de conhecimento tecnológico, no sentido de que a tecnologia não só auxilia no modo de viver, mas se tornou o modo de pensar e de se viver das pessoas.

Para Kenski (2007, p. 15), “[...] as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”. As pessoas, por possuírem a capacidade de raciocinar e deter determinado tipo de habilidade, ao colocar em prática os conhecimentos criam novas tecnologias ou as aprimoram, provocando mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais. Essas transformações geram, por sua vez, novos conhecimentos. É um fenômeno que sempre existiu e esteve presente em cada época da sociedade, mas se apresenta de diferentes tipos.

Os autores Deslandes e Coutinho (2020, p. 4) ressaltam que “[...] a tecnologia é o próprio espaço de interação e agregação dos sujeitos”. Através do processo de globalização, as tecnologias introduzem mudanças na vida das pessoas, em tão pouco espaço de tempo, com tanta profundidade e com uma avalanche de informações que, além de suprimir as barreiras

físicas, amplia o conhecimento e também altera o comportamento cultural da sociedade.

Kenski (2003, p. 21), comenta que “[...] a evolução tecnológica altera comportamentos. A ampliação e a banalização do uso de determinada tecnologia impõem-se à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas o de todo o grupo social”. Ao disponibilizar um amplo fluxo de informações de maneira ágil e dinâmica, o avanço das tecnologias propicia a comunicação, um caráter inclusivo e evolutivo, que em certo sentido impulsiona a interatividade. Por outro lado, se apresenta como propulsora de segregação e exclusão das pessoas, pois as realidades culturais das pessoas são distintas. Ainda conforme Kenski (2003, p. 40):

As TICs evoluem com muita rapidez. A todo instante surgem novos processos e produtos diferenciados e sofisticados: telefones celulares, *softwares*, vídeos, computador multimídia, internet, televisão interativa, *videogames* etc. Esses produtos, no entanto, não são acessíveis a todas as pessoas, pelos seus altos preços e necessidade de conhecimentos específicos para sua utilização. A velocidade das alterações no universo informacional exige atualização permanente.

Essa bipolaridade de sentido se deve ao fato de que, na sociedade contemporânea, embora tenham surgido novas formas de adquirir informações, conhecimento, quer seja através da internet ou outros meios de informações digitais, grande parte da população não possui acesso a elas. Quer seja por falta de formação que possibilite o manuseio e capacidade para utilizá-las ou por não possuir os recursos necessários, que os possibilita acessar e acompanhar as inovações tecnológicas digitais. As TDIC possuem uma identidade única e características que a torna peculiar quando analisada em seu viés social.

Não há como tratar de forma dissociativa as exclusões, elas se fundem e se complementam, uma é inerente a outra. A profunda desigualdade social gera uma apropriação desigual em termos de acesso e de uso das TDIC fazendo com que muitas pessoas não tenham acesso a elas. Constitui-se num problema contextual que requer políticas públicas direcionadas às diversas áreas estruturais da sociedade. Se não tiver a implementação de políticas eficazes ocorrerá a acentuação dessas exclusões, tanto digital, econômica quanto social.

De acordo com Kenski (2003, p. 41) “[...] para que todos possam ter informações que lhes garantam a utilização confortável das novas tecnologias é preciso um grande esforço educacional geral”. É fundamental criar políticas públicas que eduquem as pessoas para que elas consigam, de forma significativa, analisar, selecionar e interpretar as informações, com o intuito de desenvolver habilidades e competências que propiciem o conhecimento.

Nesse sentido, Kenski (2007, p. 43), ressalta que “[...] educação e tecnologias são indissociáveis”. A utilização dos recursos tecnológicos no processo educacional implica em mudanças no cotidiano escolar, no currículo e nas práticas pedagógicas.

3.1.1 Trilhando as TDIC e as políticas públicas educacionais

O desenvolvimento científico e tecnológico trouxe alterações nos estilos de vida e mudanças culturais na sociedade e o processo de ensino e aprendizagem necessita acompanhar essas alterações. Para Kenski (2007, p. 46), “Não há dúvida de que as novas tecnologias de comunicação e informação trouxeram mudanças consideráveis e positivas para a educação”. A necessidade de compreender as novas possibilidades de comunicação e acompanhar as transformações ocorridas, devido ao uso das TDIC, impulsionou adequações nas políticas públicas educacionais.

No sistema educacional brasileiro o uso das tecnologias remonta à década de 80. Em novembro de 1982 foi criado o CENIFOR¹³, Centro de Informática do MEC, que ficou responsável pelo projeto denominado Educom¹⁴. O projeto era destinado ao desenvolvimento de pesquisas e metodologias sobre o uso do computador como recurso pedagógico. Foi implantado experimentalmente em centros-piloto e posteriormente integrou as escolas públicas. Além de diversas publicações acadêmicas, o Educom desenvolveu softwares educacionais, programas de cooperação técnica nacional e internacional, prestou assessoramento técnico a diversos órgãos e secretarias e colaborou com o projeto FORMAR¹⁵. O projeto FORMAR realizava cursos de especialização a professores de diferentes áreas de atuação, com o intuito de preparar e torná-los multiplicadores para o uso da informática na educação.

Em termos pedagógicos, a inclusão das tecnologias em todos os níveis de ensino foi ressaltada no ano de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL,

¹³ Centro de Informática (CENIFOR) do MEC, subordinado à hoje extinta Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa (Funtevê). Disponível em

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/infor_aplic_educ.pdf. Acesso 27 de set. 2022.

¹⁴ O EDUCOM foi implantado pela Secretaria Especial de Informática (SEI), com suporte do CNPq e FINEP, órgãos do MCT, e pelo MEC em cinco centros: Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Estadual de Campinas e Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em <https://www.nied.unicamp.br/projeto/educom/>. Acesso em 27 de set. 2022.

¹⁵ Projeto FORMAR - Formação de Recursos Humanos em Informática na Educação - Criado em 1986 com o objetivo de formar professores e técnicos das redes municipais e estaduais de ensino com ênfase em informática. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/infor_aplic_educ.pdf. Acesso em 27 de set. 2022.

1996, art. 32):

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Ao passo que a LDB incentivava a pesquisa e a investigação científica em relação às tecnologias, também focava na necessidade de domínio e compreensão dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, como pressuposto para a formação básica do cidadão.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais¹⁶ para o ensino fundamental, enfatizou as tecnologias como instrumento de aprendizagem e entre os objetivos elencados, colocou que os alunos deveriam saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos como forma de adquirir e construir conhecimento. Tendo o espaço escolar como um importante meio pelo qual a tecnologia possa ser difundida, as implementações dos programas relacionados às TDIC na área educacional brasileira não se limitaram apenas ao provimento de infraestrutura em termos de recursos tecnológicos ou conhecimentos específicos, houve também investimentos em termos de formação de competências pedagógicas e metodológicas, conforme pode ser observado com a criação do PROINFO¹⁷.

O MEC criou o PROINFO no ano de 1997, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal. Segundo Bielschowsky (2009), a elaboração e implementação das ações do Proinfo foram em três áreas, a primeira se refere à infraestrutura das escolas em relação aos recursos tecnológicos, tais como laboratório de informática conectados em banda larga. A segunda diz respeito a capacitação dos professores no uso das TIC e a terceira consistia na oferta de conteúdos educacionais e ferramentas de interação e comunicação aos professores e alunos em um ambiente de convergência de mídias. Nesse momento, o processo de aprendizagem restrito ao ambiente escolar tradicional, a passos bem lentos, vislumbra o uso das TDIC como ferramenta de apoio pedagógico.

¹⁶ Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 27 de set. 2022.

¹⁷ Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO, criado em 09 de abril de 1997, pela Portaria nº 522 e regulamentado pelo Decreto nº.6300 de 12 de dezembro de 2007. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6300.htm. Acesso em 14 de jun. 2022.

Já no ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular¹⁸ (BRASIL, 2017, p. 9), abordou o uso das TDIC como instrumento pedagógico e de habilidades. Duas dentre suas dez competências gerais preconiza o uso das TDIC:

Competência número 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
Competência número 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Ainda conforme a Base, as TDIC são inferidas como de relevância para o desenvolvimento das pessoas, um tema contemporâneo transversal, abordado como Ciência e Tecnologia. Por ser um tema transversal, ele não é pertinente a nenhuma disciplina específica, deve ser trabalhado de forma integrada, pedagogicamente, a todas as disciplinas, perpassando por todas elas.

Dentre as políticas públicas no Brasil que disciplinam sobre as tecnologias, pode-se citar a Lei Federal nº 12.965 de 23 de abril de 2014 (BRASIL, 2014), que além de estabelecer os princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil, também aborda iniciativas públicas de fomento à cultura digital e de promoção da internet como ferramenta social, listando as seguintes premissas:

I- promover a inclusão digital; II- buscar reduzir as desigualdades, sobretudo entre as diferentes regiões do País, no acesso às tecnologias da informação e comunicação e no seu uso; e III - fomentar a produção e circulação de conteúdo nacional.

Além das premissas e de citar a internet como ferramenta para o exercício da cidadania, de desenvolvimento tecnológico e de promoção da cultura, em seu art. 26, essa lei federal ressalta a competência do Estado em promover a capacitação das pessoas de forma integrada a outras práticas educacionais:

Art. 26. O cumprimento do dever constitucional do Estado na prestação da educação, em todos os níveis de ensino, inclui a capacitação, integrada a outras práticas educacionais, para o uso seguro, consciente e responsável da internet

¹⁸ Base Nacional Comum Curricular, disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em 14 de jun. 2022.

como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico.

Entretanto há a necessidade de refletir sobre a capacitação dessas pessoas devido a mudança cultural, ou melhor a criação de uma cultura digital, que ocorreu após a inserção das TIC na vida cotidiana e nos ambientes escolares. Nesse contexto, Camargo e Daros (2021, p. 8) reiteram que:

[...] é preciso ter claro que a mera inserção de aparatos tecnológicos para transmissão de conteúdo do mesmo modo que já ocorre não garante maior aprendizado.(...) Se no passado, os recursos digitais presentes nas escolas e universidades eram apenas relacionados a instalação de redes e sistemas, digitalização do acervo, criação de *websites* e redes sociais, uso de catracas eletrônicas ou mesmo disponibilização de laboratórios de informática, com a transformação digital, as instituições têm de passar a movimentar mais rapidamente, tornando-se cada vez mais flexíveis e personalizadas, em uma nova modelagem que reestrutura a rotina e os processos pedagógicos, bem como os percursos dos profissionais.

No sentido de normatizar a educação digital, em 11 de janeiro de 2023 foi instituída a Lei nº. 14.533¹⁹ que cria a Política Nacional de Educação Digital. Tendo por eixos estruturantes e objetivos: a inclusão digital, a educação digital escolar, a capacitação e especialização digital, a pesquisa e desenvolvimento em tecnologias da informação e comunicação; essa lei teve por parâmetro as incumbências estabelecidas na LDB. Em seu artigo 7º alterou o artigo 4º da LDB, que passou a vigorar com a seguinte alteração:

XII - educação digital, com a garantia de conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico, com o desenvolvimento de competências voltadas ao letramento digital de jovens e adultos, criação de conteúdos digitais, comunicação e colaboração, segurança e resolução de problemas.
Parágrafo único. Para efeitos do disposto no inciso XII do caput deste artigo, as relações entre o ensino e a aprendizagem digital deverão prever técnicas, ferramentas e recursos digitais que fortaleçam os papéis de docência e aprendizagem do professor e do aluno e que criem espaços coletivos de mútuo desenvolvimento.

A lei reiterou ainda que, para a implementação da política nacional de educação digital poderiam ser firmados acordos e convênios, uma forma de cooperação, tanto entre empresas

¹⁹ Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que institui a política Nacional de Educação Digital. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em 26 jan. 2023.

públicas quanto privadas.

A aparente neutralidade da implementação, da incorporação e do uso das TDIC na educação através das legislações norteadoras das políticas públicas, deve ser pensada e refletida, não somente pelas políticas públicas que normatizaram a sua implementação, mas tendo por parâmetro às peculiaridades do contexto social e do momento histórico vivenciado. A análise e compreensão das TDIC dentre da conjuntura revelará implicações que ora influenciarão a utilização das TDIC como ferramenta propulsora da prática pedagógica, ora as reprimirá e as reduzirá à meras ferramentas de informação e comunicação.

3.1.2 Trilhando as TDIC como recursos pedagógicos

Dentre as formas de ensinar, à nível de educação básica no Brasil, ainda é forte o modelo tradicional de ensino, o uso de métodos e procedimentos que não dão margem a crítica, a adoção do livro didático como o único interlocutor da verdade e sobretudo os currículos que são feitos de cima para baixo. Os professores como detentores e transmissores de conhecimentos e os alunos como meros receptadores. A autora Kenski (2013, p. 86) reitera que essa “[...] estrutura atual das escolas se orienta pelo momento social em que o acesso à informação era raro, caro, difícil e demorado”.

Entretanto, com as transformações amplas na sociedade, o advento das TDIC, os avanços na conectividade devido às inovações tecnológicas, surgiram novas formas de adquirir informações, quer seja pela internet ou por outros meios de informações digitais. Essas transformações tornaram-se mais evidentes com o contexto da pandemia da COVID-19.

A escola como espaço de ensino e aprendizagem precisou acompanhar as transformações que ocorreram na conjuntura. Camargo e Daros (2021, p. 34) reiteram essa transformação digital na educação durante a pandemia e colocam que:

[...] ela já vinha sendo impulsionada pelos avanços na conectividade, pelo uso generalizado de dispositivos e aplicativos digitais e pela necessidade individual de flexibilidade, tornou-se ainda mais evidente com essa nova realidade, que acelerou as mudanças em direção a novas experiências de aprendizagem.

No processo de ensino e de aprendizagem durante o período da pandemia, o grande desafio era qualificar os professores em relação ao uso das TDIC e que eles pudessem utilizar na prática os conhecimentos adquiridos. O método de ensino antes utilizado pelo professor

deveria se adaptar às transformações.

A estrutura das aulas ministradas quando do ensino presencial, não se encaixava nesse novo contexto. As influências internas e externas ao contexto escolar, em constante formação e transformação, mudaram a função social do professor. Ele não pode ser mais considerado a fonte de conhecimento para os estudantes, o foco central da aprendizagem passou a ser prática pedagógica. Houve a necessidade de empregar, fazer uso e realinhar os procedimentos metodológicos as TDIC.

As TDIC propiciam mudanças no perfil do professor que é ressaltado por Camargo e Daros (2021, p. 20):

Com a aceleração da digitalização das profissões, é possível refletir sobre um novo perfil docente, antes mero transmissor de conteúdo, agora no centro da aprendizagem. O novo profissional deve assumir diferentes papéis ora é gestor, ora é mediador, ora é facilitador ou orientador, com a possibilidade de otimizar suas atividades e tarefas por meio do uso de tecnologias digitais.

Assumir novos papéis, requer formação. Essa formação requer mudança da percepção dos professores em aderir a novas práticas e políticas públicas que fomentem inicialmente a sua formação integral, para que posteriormente eles possam fomentar essa formação integral ao aluno.

Jardilino e Sampaio (2020, p. 10) reiteram que “[...] essa formação, requer políticas públicas que assegurem o desenvolvimento profissional docente como elemento fundamental para promoção de equidade social, em tempos de incertezas e crescentes desigualdades”.

Em relação a formação dos professores, Libâneo (2016, p. 60) expõe:

Se a educação escolar obrigatória é condição para se formar a base cultural de um povo, então são necessários professores que dominem os conteúdos da cultura e da ciência e os meios de ensiná-los e que usufruam de condições favoráveis de salário e de trabalho, bagagem cultural e científica, formação pedagógica, autoestima e segurança profissional.

Repensar o trabalho docente e a formação dos professores para que possam promover o pensamento crítico nos alunos e orientá-los em relação ao uso eficaz das TDIC em prol de um aprendizado é algo que foi impulsionado, principalmente, com o advento da pandemia de COVID-19. Esse papel do professor diante da integração das tecnologias digitais nos processos de ensino e de aprendizagem é destacado por Camargo e Daros (2021, p. 21):

[...] quando falamos em novos papéis do professor na aprendizagem digital, consideramos a integração das tecnologias digitais na sala de aula, como

propostas pedagógicas inovadoras de ensino, o *learning by doing*, aprender fazendo, alternativa relevante para orientar os processos de aprendizagem. (...) Como se vê, as transformações nos levam a repensar o papel do professor, que passa a ter um novo conjunto de tarefas e atribuições, colocando-o também no centro da aprendizagem. Assim como o estudante, o docente também passa a ser protagonista, atuando de diversas maneiras.

Os professores através do uso das TDIC, como ferramentas pedagógicas, devem impulsionar o desenvolvimento de competências e habilidades em si mesmo e nos alunos, para que possam compreender, aplicar, analisar, sintetizar e avaliar as informações recebidas. Para propiciar o desenvolvimento dessas competências nos alunos, o professor deverá inicialmente inovar sua prática pedagógica de acordo com a conjuntura colocada. O método pedagógico deve absorver as TDIC e não as ignorar. Nesse sentido, Camargo e Daros (2021, p. 36) ressaltam que:

[...] a tecnologia pode ser utilizada a favor do professor, de modo a melhorar os processos de ensino e de aprendizagem, proporcionando economia de tempo e personalização da aprendizagem (a partir do fornecimento de informações específicas para um estudante ou um grupo) em escala.

A capacidade de usar as TDIC é classificada pelo autor Gomez (2015, p. 17), como sendo decisiva:

A capacidade para usar a tecnologia da informação é cada dia mais decisiva, pois muitos dos serviços, do trabalho e dos intercâmbios estão e estarão cada vez mais acessíveis apenas por meio da rede. Por isso, aparece com maior clareza e urgência a necessidade de formação de novos cidadãos para viver em um novo ambiente digital de possibilidades e riscos desconhecidos.

A amplitude do uso das TDIC e do conhecimento que ela pode oferecer está além da estrutura educacional, envolve a complexidade das relações humanas. As TDIC não substituem essas relações e por si só apenas fornecem informações e não o conhecimento. O conhecimento é algo mais amplo, que marca e transforma o ser humano, contribuindo para o desenvolvimento pessoal, profissional. Ao discorrer sobre os termos informação e conhecimento Peter Burke (2003, p. 17), utiliza “[...] o termo ‘informação’ para referir-se ao que é relativamente ‘cru’, específico e prático, e ‘conhecimento’ para denotar o que foi ‘cozido’, processado ou sistematizado pelo pensamento”.

O autor Moran (2007, p. 54) ressalta que, “[...] na informação, os dados estão organizados dentro de uma lógica, de um código, de uma estrutura determinada. Conhecer é integrar a informação no nosso referencial, no nosso paradigma, apropriando-a, tornando-a significativa para nós. O conhecimento não se passa, o conhecimento cria-se, constrói-se”.

Para a autora Kenski (2013, p. 87), “[...] o conhecimento tornou-se algo fugidio, em meio a tanta informação e tanta atualização, que só os muito iniciantes ou pretensiosos podem garantir equivocadamente conhecer plenamente seja o que for”.

De acordo com o contexto digital presente na sociedade, o professor precisa conhecer, apropriar, dominar e instrumentalizar os recursos e as estratégias oferecidas pelas TDIC, incorporando-as no processo de ensino e de aprendizagem. Com isso ele direcionará os alunos, num processo de transformação das informações disponíveis no mundo digital para a construção de novos conhecimentos.

Ainda sobre a inserção das TDIC no processo de ensino e aprendizagem, a autora Gaia (2001, p. 95) reitera que “A atuação pedagógica, longe de ser descartável com as novas tecnologias, torna-se necessária para sistematizar ideias e contribuir no discernimento das múltiplas temáticas presentes no espaço virtual”. Nesse sentido, as competências, as atribuições, os saberes atribuídos e adquiridos por parte dos professores precisam ser refletidos devido às características e às complexidades das relações existentes nos tempos atuais que, são guiadas e impulsionadas pelo uso das TDIC.

3.2 Os saberes e práticas docentes: suas trilhas

Nos dias atuais, o conceito de saber é bastante flexível e mutável, pois é influenciado por diversas variáveis presentes na sociedade, como fatores econômicos, políticos, sociais, tecnológicos e culturais. Ao consultar o significado²⁰ de “saberes” no dicionário Priberam da Língua Portuguesa, obtém-se seguintes definições: “ 1. Possuir o conhecimento, 2. Estar habilitado, 3. Ter experiência, 4. Ter conhecimento”. Percebe-se que, conceitualmente, é uma definição bem simples, mas muito abrangente. No entanto, a aplicação desse conceito em termos de saberes docentes não é tão simples. O saber docente é guiado por um processo de tensão permanente devido as diferenças existentes dentro das próprias relações.

Na busca de compreender a epistemologia da prática profissional docente, para constituir esta subseção, o significado e/ou concepções dos autores Tardif (2000, 2014),

²⁰ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, disponível em <https://dicionario.priberam.org/saberes>, acesso em 14 fev. 2023.

Campos (2007) e Nóvoa (2022) foram utilizados.

Em Tardif (2000) a prática profissional é o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas. Assim, à noção de “saber”, engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes.

Ainda em Tardif (2014, p. 36) o saber docente é definido “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Esse autor reitera que “[...] a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos”.

Ao conceituar e dissertar sobre os saberes docentes, Tardif (2014) informa que, os professores adquirem e mobilizam diversos tipos de saberes docentes e tipifica-os em 4 categorias, quais sejam, saberes da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares; saberes experienciais. Nessa perspectiva, o autor Tardif (2000, p.15) considera que:

O professor se serve de sua cultura pessoal, que provém de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apoia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apoia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor.

Os saberes da formação profissional são classificados como o conjunto de saberes que são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial ou formação continuada. São saberes baseados nas ciências, nos conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino.

Tardif (2000), informa que os saberes profissionais são temporais pelo menos em três sentidos, quais sejam, aqueles que fazem parte de sua história de vida que são constituídos no espaço escolar enquanto estudantes, vivenciando as práticas de seus professores, em segundo lugar, “[...] no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional” (Tardif, 2000, p.14). Assim, o professor vai constituindo seu saber na prática, muitas vezes por tentativa e erro. No terceiro sentido, o autor coloca que os saberes, “[...] se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, de um processo de vida

profissional de longa duração do qual fazem parte dimensões identitárias e dimensões de socialização profissional, bem como fases e mudanças".

Esses três sentidos, mostram que os saberes docentes são variados e heterogêneos, uma vez que provêm de fontes diversas, não formam um repertório de conhecimentos unificado uma vez que existe uma multiplicidade de objetivos que os professores precisam alcançar, que são elencados pelo autor como, objetivos emocionais ligados à motivação dos alunos, objetivos sociais ligados à disciplina e à gestão da turma, objetivos cognitivos ligados à aprendizagem da matéria ensinada, objetivos coletivos ligados ao projeto educacional da escola etc.. Dizendo de outra maneira, qual seja na voz de Tardif (2000, p.15) “[...] a prática profissional dos professores é heterogênea ou heterônoma no tocante aos objetivos internos da ação e aos saberes mobilizados”.

Os saberes disciplinares para Tardif (2014, p. 38) “[...] emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes”. São os saberes produzidos pela comunidade científica: ciências humanas, matemática, biológicas, linguagens, dentre outras e, acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade. Através das instituições educacionais é que se tem o acesso a eles.

Em relação aos saberes curriculares, Tardif (2014, p.38) relaciona-os “[...]aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos de cultura erudita e de formação para a cultura erudita”. Esses saberes apresentam-se sob a forma de programas escolares: objetivos, conteúdos, métodos. Os saberes curriculares são diretamente voltados à formação das competências dos alunos.

Em relação aos saberes experienciais, eles são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas, relacionadas ao espaço da escola e às relações, interações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, Tardif (2014, p. 38) cita que “Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”. São saberes decorrentes de vivências e experiências ou práticas.

Os saberes são construídos por diversas fontes, plural e multidimensional que envolve conhecimentos científicos e pedagógicos. Para que ocorra melhoria e eficácia na prática docente no decorrer da profissão, esses saberes devem dialogar entre si e são indispensáveis na formação inicial e continuada dos professores.

Em relação a formação do conhecimento científico, Nóvoa (2022 p. 83) reitera que “[...] a formação de professores não pode deixar de acompanhar a evolução da ciência e das suas

modalidades de convergência e, em tempos do digital, a visão enciclopédica das disciplinas vem sendo naturalmente substituída por formas mais exigentes e problematizadoras de aquisição do conhecimento”.

Já em relação ao conhecimento pedagógico, Nóvoa (2022 p. 83) reitera que “[...] é constituído por três grupos de disciplinas: as de raiz psicológica, sobre o conhecimento das crianças e dos jovens, a cognição e as aprendizagens; as relacionadas com os contextos sociais, a história e as políticas educativas; e as que se referem às metodologias e/ou às didáticas”. Esse mesmo autor (2022 p. 97) reitera que, a formação deve acontecer no espaço da universidade, mas “[...] é necessário que a universidade compreenda, de uma vez por todas, a necessidade de construir parcerias e ligações com as escolas, os professores e os órgãos de gestão pública da educação (secretarias municipais e estaduais de educação), pois só assim se poderão construir políticas coerentes de formação e de desenvolvimento profissional.”.

Para Campos (2007, p.29), “Os saberes são integrados nas tarefas dos profissionais da docência e estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transforma-os em função dos limites das suas atividades de trabalho”. Os saberes docentes são todos os saberes necessários para o professor desempenhar as funções inerentes ao seu trabalho docente e influencia a maneira como o ensino é transmitido e a forma pela qual esse ensino é apropriado pelo aluno.

Sobre a discussão acerca dos saberes docentes, Campos (2007, p. 30) afirma que de nada ela valerá, se a atitude do professor, em sala de aula, não contemplar a mediação entre o ouvir²¹ e o falar e, a partir daí, sermos capazes de articular as diferentes “vozes” dos diferentes sujeitos, que são partilhadas no espaço escolar.

Assumir o papel de formador possui amplo significado, formar, saber escolher as fontes, delinear as estratégias de conhecimento, ensinar a filtrar as informações. São diversos os recursos que podem auxiliar a prática docente, ter domínio sobre esses recursos requer formação. Por motivos diversos, nem sempre essa formação é realizada, quer seja por falta de recursos financeiros, tempo, quer seja pela falta de dedicação, gerada pelo comodismo. Sair da zona de conforto, que é um aspecto cultural, superar esse obstáculo em busca de aprimoramento é fundamental para o aperfeiçoamento da prática pedagógica.

Entretanto, nos cursos de formação, de aperfeiçoamento é necessário ter em mente que

²¹ A concepção deste Ouvir, Campos (2007) comunga com Megid (2002): “ouvir não significa estar atento, dar voz a apenas alguns alunos. Mais do que isto é deixar que eles falem, escutar suas perguntas e inquietações que ouvir é permitir que todos participem, independentemente de aquela fala ser ou não a resposta esperada pelo professor”.

as experiências são resultadas de dois aspectos indissociáveis: a teoria e a prática vivenciada, aspectos esses presentes nas transformações sociais, políticas, econômicas, históricas e culturais. O professor deve através da prática docente, deixar de ser um transmissor de conhecimento e tornar o aluno em um sujeito pensante.

O impacto da pandemia sobre a humanidade trouxe problemas que deverão ser pensados, um conhecimento que no período de pandemia dialogou com saberes produzidos no espaço de prática social, da interação do cotidiano da prática educativa. Esse movimento, dialogou também com os saberes da formação profissional, com os saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais, estes elencados por Tardif (2014). Ao professor não basta ter conhecimento técnico sobre o uso das ferramentas disponíveis, mas ser o mediador que vai auxiliar os estudantes na reflexão sobre os melhores usos possíveis das TDIC.

A finalidade de compreender os saberes da prática profissional é revelar se esses saberes estão integrados nas tarefas cotidianas dos professores e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função da utilização das TDIC como recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Logo, na quarta seção será abordado a utilização das TDIC antes, durante e após o REANP e, para compor as análises foram utilizadas as respostas obtidas através de questionários e entrevistas aplicadas aos professores participantes da pesquisa.

4. AS TRILHAS DA ANÁLISE DOS DADOS

“O ignorante afirma, o sábio duvida, o sensato reflete”

Aristóteles

4.1 Análise documental, o REANP: suas trilhas

A situação pandêmica ocasionou o isolamento social, influenciou a criação e adequações de regulamentações, deliberações, resoluções, legislações no período de 2020 a 2022. A singularidade desse período regeu instituições públicas e privadas, também delineou os direitos sociais, como a educação.

Em março de 2020 quando iniciou o isolamento, os professores, os alunos, os pais, a gestão, enfim a sociedade não possuía a noção do decurso temporal e das diversas peculiaridades a que estariam sujeitos devido ao distanciamento. Um ar de que em alguns dias, no máximo algumas semanas a normalidade voltaria à tona permanecia no imaginário social.

A disseminação do vírus aliado à falta de vacina desafiou a todos e os meses foram se passando, uma situação atípica. O estudante era desafiado a aprender sem a presença física de um professor, o professor era desafiado a ensinar o estudante que se encontrava isolado, a família tinha que prover meios para que esse aprendizado acontecesse.

O poder público deveria dimensionar o olhar para além da contenção do vírus e pensar em políticas públicas estratégicas que assegurassem o exercício de todos os direitos sociais inerentes às pessoas, conforme garantias previstas na CF/88, no art. “ Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição’.

Era necessário um esforço conjunto de diferentes instituições, órgãos, organizações não governamentais, sociedade civil, entre outros, para que houvesse um alinhamento das ações e que fosse fomentado um plano de ação que visasse diagnosticar, analisar, organizar os dados da área educacional, conforme a realidade pandêmica. Mas quando da implementação das políticas públicas voltadas para o direito social, educação, nesse período de pandemia, faltou a interação, a cooperação, a troca de conhecimentos e experiências, o que impactou o processo educacional.

4.1.1 Trilhando os marcos legais e institucionais do programa Regime de Atividades não Presenciais - REANP, no Estado de Minas Gerais

As atividades escolares na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais passaram a ser conduzidas em regime remoto, tendo por fundamento a declaração da OMS que caracterizava a situação pandêmica e recomendava o distanciamento. Por se tratar de uma conjuntura específica que alterava a estrutura da educação presencial, o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais emitiu a Nota de Esclarecimentos e Orientações 01/2020 de 27 de março de 2020 que, orientava a mudança no método de ensino:

1. As instituições vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de Minas Gerais, públicas ou privadas da Educação Básica e públicas de Educação Superior, tendo em vista a importância da gestão do ensino e da aprendizagem, dos espaços e dos tempos escolares, bem como a compreensão de que as atividades escolares não se resumem ao espaço de uma sala de aula, deverão planejar atividades voltadas para a aprendizagem e reorganizar seus calendários escolares, nesta situação emergencial, podendo propor, para além de reposição de aulas de forma presencial, formas de realização de atividades escolares não presenciais, adotando regime remoto, via internet, se possível.

As complexas mudanças na maneira de ensinar e aprender, impulsionaram a implementação de políticas públicas diferenciadas. António Nóvoa (2022, p. 29) reitera sobre essas mudanças e transformações:

Em poucos dias foi possível alterar o que muitos consideravam ser impossível mudar: desde logo, o espaço das aprendizagens, da sala de aula para casa, com todas as consequências na vida familiar e social; depois, a organização do trabalho, da lição para o estudo através de trabalhos propostos pelos professores, realizados num continuum diário e não no tradicional horário escolar; finalmente, as modalidades de trabalho docente que se alteraram profundamente, com recurso a atividades várias, sobretudo através de dispositivos digitais.

Nesse momento, para que os problemas relativos à educação escolar em tempos de pandemia fossem superados, quiçá amenizados, tornava-se prioridade a cooperação, a articulação de esforços, as trocas de conhecimentos, de experiências, a superação da fragmentação entre as diferentes áreas de abrangência, pelos diversos órgãos que compõem a gestão e fomentam as políticas públicas voltadas à estrutura educacional.

Para além do cenário da pandemia, em Minas Gerais o início do ano letivo em 2020 apresentava algumas especificidades. O calendário escolar, que estipula o período temporal do

ano escolar e do ano letivo, foi definido pela Resolução SEE nº. 4.254 de 18 de dezembro de 2019²², a critério do respectivo sistema de ensino.

No que tange a carga horária, a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 define que a carga horária da educação básica deverá ser:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

Logo, o ano letivo classifica-se como o período de 200 dias que o professor desenvolve atividades com os alunos e ano escolar é esse período com o aluno acrescido dos demais dias de trabalho do professor, reservado a planejamento, reuniões, correções de avaliações entre outros. A Resolução SEE nº. 4.254/2019 estabeleceu que o início do ano escolar seria em 3 de fevereiro e que o ano letivo iniciaria em 10 de fevereiro. Entretanto, em 05 de fevereiro de 2020, os professores em uma assembleia geral decidiram entrar em greve por tempo indeterminado a partir de 11 de fevereiro de 2020. Reivindicavam o pagamento do 13º salário referente ao ano de 2019, campanha salarial com a remuneração de acordo com o piso nacional salarial²³, realização de mais concursos públicos e aumento das nomeações do edital vigente de 2017.

²² Resolução SEE nº. 4.254 de 18 de dezembro de 2019: Estabelece para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, os procedimentos de ensino, diretrizes administrativas e pedagógicas do Calendário Escolar do ano de 2020. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4254-19-r-%20Public.%2019-12-19%20.pdf>. Acesso em: 27 de dez. 2022

²³ Piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, estabelecido pela Lei nº. 11.738 de 16 de julho de 2008. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm. Acesso em 27 de dez. 2022.

Figura 10 - Cartaz anunciando paralisação e greve



Fonte²⁴: *Sind-ute /MG*

Muitos profissionais aderiram ao movimento de greve, mas não todos. É importante ressaltar esse movimento, pois quando foi decretado o estado de emergência em saúde pública pela Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais²⁵, em 12 de março de 2020, havia muitos alunos que ainda não haviam começado o ano letivo em decorrência do movimento grevista dos profissionais de educação básica.

A estrutura do processo educacional em Minas Gerais, internamente, já possuía tensões e conflitos que estavam impactando na prática docente e no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem. Além dos próprios desafios internos pertencentes a estrutura, novos

²⁴ Cartaz anunciando paralisação e greve. *Sind-UTE/MG* - Sindicato Único dos Trabalhadores e Trabalhadoras em Educação de Minas Gerais. Disponível em <https://sindutemg.org.br/noticias/5-de-fevereiro-assembleia-estadual-do-sind-utemg-pode-decidir-por-greve-na-rede-estadual-de-ensino/>. Acesso em 14 de jun. 2022.

²⁵ Situação de Emergência em saúde pública pela Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais,

reconhecida pelo Decreto NE nº 113, de 12 de março de 2020. Disponível em <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DNE/113/2020/>. Acesso em 14 de jun. 2021.

desafios foram colocados pela conjuntura pandêmica.

Para lidar com as mudanças causadas pelo vírus, o governo federal incumbiu aos Estados, a gestão de autonomia para tomada de decisões em relação ao controle da pandemia e esses por sua vez criaram um comitê extraordinário.

No Estado de Minas Gerais, em 15 de março de 2020 foi instituído o comitê gestor do Plano de Prevenção e Contingenciamento em Saúde do COVID-19, conforme disposto no Decreto nº. 47.886. Esse comitê compunha se das principais autoridades do Estado²⁶:

I – o Secretário de Estado de Saúde, que o presidirá; II – o Secretário de Estado de Planejamento e Gestão; III – o Secretário de Estado de Governo; IV – o Secretário de Estado de Fazenda; V – o Secretário-Geral; V – o Advogado-Geral do Estado; VII – o Consultor-Geral de Técnica Legislativa; VIII – o Secretário de Estado de Educação; IX – o Secretário de Estado de Justiça e Segurança Pública; X – o Comandante-Geral da Polícia Militar do Estado de Minas Gerais; XI – o Comandante-Geral do Corpo de Bombeiros Militar do Estado de Minas Gerais; XII – o Chefe do Gabinete Militar do Governador.

Todas as decisões referentes a contenção e mitigação da pandemia eram decididas por essas autoridades. Decisões que envolviam desde a implementação de medidas estruturais à suspensão e descontinuidade dos serviços públicos.

Em 15 de março, o conselho deliberou sobre a suspensão das aulas no período de 18 a 22 de março de 2020²⁷. Em 22 de março²⁸, as atividades escolares foram suspensas e foi antecipado quinze dias de recesso do calendário escolar de 2020. O recesso, que estava previsto para o mês de julho, passou a ser 15 de dias a partir de 23 de março de 2020 e estendia a todos os cargos das escolas.

Os cargos do quadro administrativo (serviços gerais e secretaria) e os cargos de gestão (direção, vice direção, coordenação e inspetores escolares) foram determinados a retornar às atividades por meio da Deliberação nº 26²⁹ do comitê extraordinário, a partir de 14

²⁶ Decreto nº.47.886, de 15 de março de 2020. Disponível em https://www.mg.gov.br/sites/default/files/planejamento/documentos/saude/caderno1_2020-03-15pdf.pdf. Acesso em 14 set. 2021.

²⁷ Deliberação do Comitê extraordinário Covid-19 nº 1, de 15 de março de 2020. Disponível em <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-01-2020-15-de-marco-2020.pdf>. Acesso em 14 set. 2021.

²⁸ Deliberação do Comitê extraordinário Covid-19 nº 18, de 22 de março de 2020. Disponível em <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-18-DE-22-DE-MARCO-DE-2020.pdf>. Acesso em 14 set. 2021.

²⁹ Deliberação do Comitê extraordinário Covid-19 nº 26, de 08 de abril de 2020. Disponível em <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-26-DE-08-DE-ABRIL-DE-2020.pdf>. Acesso em 14 set. 2021.

de abril de 2020. Essas atividades poderiam ser realizadas no regime especial de teletrabalho, ou seja, de forma remota utilizando as TDIC. Nessa mesma deliberação para os cargos do quadro magistério foram antecipados mais cinco dias de recesso do calendário escolar.

Em 22 de abril de 2020 foi publicada a Resolução SEE nº 4.310 que instituiu o regime especial de teletrabalho nas escolas estaduais e normatizou a oferta do regime especial de atividades não presenciais- REANP. Conforme a resolução, o REANP constitui-se:

[...] de procedimentos específicos, meios e formas de organização das atividades escolares obrigatórias destinadas ao cumprimento das horas letivas legalmente estabelecidas, à garantia das aprendizagens dos estudantes e ao cumprimento das propostas pedagógicas, nos níveis e modalidades de ensino ofertados pelas escolas estaduais.

Nesse sentido, o REANP é um programa de atividades não presenciais, através da modalidade remota, cuja base estruturava-se na utilização das ferramentas tecnológicas.

Em 15 de abril de 2020^o, o Sind-UTE /MG, implementou o mandado de segurança coletivo nº 1.0000.20.043502-2/000 solicitando a suspensão da Deliberação nº 26 do comitê extraordinário, que autorizava o retorno dos servidores ao trabalho. Dentre as justificativas do mandado estaria o fato de que o retorno a essas atividades causaria o agravamento e a proliferação do vírus, colocando em risco a vida de várias pessoas, logo era necessário a manutenção da medida de isolamento social. O mandado de segurança³⁰ foi acatado pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais, que autorizou o retorno presencial somente em situações excepcionais devidamente fundamentadas, enquanto perdurasse a situação de isolamento social no Estado.

Em 1º de abril de 2020, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934³¹ e dispensou a obrigatoriedade de cumprir os 200 dias letivos, definidos pela BNCC, devido à situação de calamidade pública. Nesse contexto, o calendário escolar do Estado de Minas Gerais foi reestruturado através da Resolução SEE nº 4.422 de 30 de setembro de 2020, que considerou data início do REANP em 13 de maio de 2020 para os servidores e 18 de maio de 2020 para os estudantes. A data de término do ano letivo e escolar que era 16 e 18 de dezembro de 2020

³⁰ Recomendação Conjunta (TR) Nº 02/2020 do Ministério Público do Estado de Minas Gerais. Disponível em <https://sindutemg.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Recomenda_o-MPMG-Trabalho-rede-estadual-de-ensino.pdf>. Acesso em 22 de set. 2021.

³¹ Medida Provisória nº 934 de 2020. Disponível em <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349>. Acesso em 27 de dez. 2022

passaram para 27 e 30 de janeiro de 2021, respectivamente. O período entre 17 de abril e 12 de maio de 2020 foi considerado como suspensão de atividades por efeito de decisão liminar referente ao mandado de segurança coletivo.

Em 13 de maio de 2020 a Deliberação nº 43 do comitê extraordinário instituiu para todos os servidores o regime de teletrabalho no âmbito do Sistema Estadual de Educação, excetuando os casos em que a natureza das funções não permitia essa realização, como por exemplo, o ajudante de serviços gerais que mantém a limpeza dos espaços escolares. Também existiam questões pontuais que demandavam o trabalho presencial, principalmente em termos de secretaria. Nesse caso foi orientado que se fizesse o escalonamento, rodízio dos servidores, evitando assim a aglomeração e possível contágio pelo vírus.

O regime de teletrabalho no Brasil foi regulamentado pela Lei nº 13.467 /2017³² que considera essa modalidade de trabalho como sendo a prestação de serviços preponderantemente fora das dependências do empregador, com a utilização de tecnologias de informação e de comunicação que, por sua natureza, não se constituem como trabalho externo.

No Estado de Minas Gerais, com a Deliberação nº 43, o desenvolvimento das atividades profissionais do professor passou a ser caracterizado como teletrabalho. Através desse, se consolidava o REANP que delineava e conduzia as atividades do processo de ensino e aprendizagem. Como forma de comprovação desse regime de trabalho, os professores preenchiam eletronicamente um plano de trabalho individual e elaborava relatórios de atividades pormenorizados, do horário e do que foi feito no período. Os gestores, posteriormente, validavam esses formulários como forma de avaliação e de controle.

A quantidade de anexos a serem preenchidos nesse período, tanto pela gestão quanto pelos professores, demonstravam o controle exacerbado sobre o trabalho do professor, que se revertia na forma de cobrança de dados tais como: dia e mês que a atividade havia sido realizada, descrição de quais atividades foram executadas, quais produtos foram entregues, qual o regime de trabalho e a fonte de comprovação quando houvesse. Todos esses dados integravam os anexos que constituíam a Resolução SEE nº. 4.310/2020³³ e da Resolução SEE nº.

³² Lei nº.13.467 de 13 de julho de 2017. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm. Acesso em 20 de out. 2022.

³³ Resolução SEE nº. 4.310/2020, dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e instui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Disponível em https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Resolucao%20SEE_N_4310.pdf. Acesso em 20 de jul de 2021.

4506/2021³⁴.

O período de teletrabalho rompeu com a noção de trabalho recolhido ao recinto escolar, a dinâmica da aula foi alterada. Machado (2020) caracteriza essa alteração como sendo um desafio para os professores, ter que reformular as aulas em um espaço curto de tempo e muitas vezes em plataformas que não possuíam experiência. Para Camargo e Daros (2021, p. 21), “[...] a pandemia da Covid-19 evidenciou que a aprendizagem ocorre por meio do convívio social, em grupo. Ou seja, a presença do professor, das técnicas e estratégias utilizadas por ele fomentou o aprendizado coletivo com e entre os estudantes”.

O REANP trouxe à tona as dificuldades estruturais, desigualdade de acesso às TDIC, falta de apoio formativo, múltiplos papéis e tarefas, falta de autonomia em poder desenvolver a prática pedagógica, o desafio de se comunicar e orientar o aluno, enfim ocorreu a expropriação do trabalho pedagógico que aumentou a exploração do professor. Um aumento de tarefas que refletia em sobrecarga de trabalho.

As diversas demandas e cobranças por parte da sociedade, da família, dos gestores e do governo causaram um sentimento de impotência por parte dos professores. O autor Prado (2022, p. 267), descreve essas demandas e cobranças:

Ao mesmo tempo, havia alunos, pais e colegas de trabalho chamando a todo tempo, com dúvidas, solicitando atenção, orientações, fazendo queixas. Tudo isso em meio às demandas apresentadas pela regional e pela secretaria, com prazos e cobranças; no mesmo momento em que precisava entender a nova realidade e aprender a trabalhar com o ensino remoto.

O professor tinha a vontade de querer atuar, do agir docente, entretanto devido ao aumento das funções burocráticas, a falta de investimento na educação pública mediante o cenário posto, a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem ficou fragilizada. Ocorreu a junção dos gargalos da estrutura com a conjuntura impactando o processo educacional e a profissão docente.

Em 23 de setembro de 2020, o comitê extraordinário, através da Deliberação nº 89³⁵

³⁴ Resolução SEE nº. 4506/2021, Institui o ensino híbrido como modelo educacional para o ciclo dos anos letivos de 2020 -2021 e revoga dispositivos da Resolução SEE nº 4.310, de 17 de abril de 2020 e da Resolução SEE nº 4.329, de 15 de maio de 2020. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4506-21-r%20-%20public.%2026-02-21.pdf>. Acesso em 22 de set. 2022.

³⁵ Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 nº 89, de 23 de setembro de 2021. Disponível em <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-89-DE-23-DE-SETEMBRO-DE-2020.pdf>. Acesso em 20 out. 2021.

deliberou que a SEE deveria publicar diretrizes contendo estratégias para o retorno gradual e seguro das atividades educacionais presenciais. O governo federal delegou autonomia aos Estados, que por sua vez incumbiu ao Comitê Extraordinário que, posteriormente, deliberou para as SEE's. Esse processo de delegação de autonomia caracteriza a hierarquização de poder em termos de implementação e implantação de políticas públicas.

Em 24 de fevereiro de 2021, o comitê extraordinário através da Deliberação nº 129³⁶ autorizou o retorno gradual e seguro das atividades presenciais na rede pública estadual de educação de Minas Gerais. Reiterou que o retorno presencial deveria ser facultativo aos alunos, mas, caso optassem, deveriam seguir todos os protocolos de segurança. De acordo com a deliberação, o ensino presencial deveria ser complementado, eventualmente substituído ou realizado, concomitantemente, com as modalidades do ensino remoto, ou seja, deveria ser adotado o modelo híbrido quando do retorno as atividades presenciais. Ainda conforme a deliberação, considera-se como ensino remoto:

[...] aquele realizado por meio físico ou eletrônico, a distância, nas modalidades síncrona e assíncrona, sendo:

I – ensino remoto síncrono: desenvolvido em tempo real e de modo a viabilizar a interação online entre estudantes e professores nas atividades letivas;

II – ensino remoto assíncrono: desenvolvido em tempo não real, por modalidades de ensino orientado e a distância, por meio físico ou eletrônico, e pelo acesso a recursos pedagógicos e de comunicação entre professores e estudantes, indicados pela instituição de ensino para as atividades letivas.

A SEE / MG seguindo as orientações da deliberação, em 26 de fevereiro de 2021 publicou a Resolução SEE nº 4.506³⁷ que instituiu o modelo de ensino híbrido na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Essa resolução definiu o ensino híbrido como “ [...] um modelo educacional constituído por mais de uma estratégia de acesso às aulas, em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre em formato presencial e não presencial, com o retorno gradual e seguro dos estudantes às atividades presenciais”.

Para os autores Camargo e Daros (2021, p. 15) o ensino remoto emergencial, tão

³⁶ Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 nº 129, de 24 de fevereiro de 2021. Disponível em [https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/DELIBERA%C3%87%C3%83O%20DO%20COMIT%C3%8A%20EXTRAORDIN%C3%81RIO%20COVID-19%20N%C2%BA%20129.%20DE%2024%20DE%20FEVEREIRO%20DE%202021%20\(1\).pdf](https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/DELIBERA%C3%87%C3%83O%20DO%20COMIT%C3%8A%20EXTRAORDIN%C3%81RIO%20COVID-19%20N%C2%BA%20129.%20DE%2024%20DE%20FEVEREIRO%20DE%202021%20(1).pdf). Acesso em 20 jun. 2021.

³⁷ Resolução SEE nº 4.506 de 25 de fevereiro de 2021, Disponível em http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/244488/caderno1_2021-02-26%2026.pdf?sequence=1>. Acesso em 20 de set. 2022.

difundido na pandemia de COVID-19, conceitualmente se trata de aprendizagem telepresencial. Ainda segundo esses autores:

[...] no modo síncrono, todos os estudantes devem realizar atividades ao mesmo tempo e em tempo real - por exemplo, aula ao vivo, fóruns, bate-papo, etc. Já no modo assíncrono, cada aluno pode acessar os conteúdos dos módulos de aprendizagem em seu próprio tempo e ritmo - por exemplo, leitura do texto, resolução de atividades etc.

O retorno às aulas na modalidade presencial seguiu procedimentos de segurança³⁸, que envolvia uso de máscaras, uso de álcool e manutenção do distanciamento. Para garantir esse distanciamento, os gestores das escolas deveriam fazer escala de revezamento. Enquanto uma turma de alunos estava estudando na modalidade presencial, a outra estava na modalidade remota, fazendo os PET's e assistindo às aulas disponibilizadas pelas plataformas.

Em 03 de novembro de 2021 foi publicada a Resolução SEE n°. 4.644³⁹ que revogou a Resolução SEE n° 4.506/2021 e a Resolução SEE n° 4.310/2020. Essa Resolução SEE n°. 4.644 retomou a obrigatoriedade das aulas na modalidade presencial na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Cita ainda que a realização e devolução dos PETs continuaria a ser obrigatória por parte dos alunos.

Já no ano de 2022, a Resolução SEE n°. 4.708⁴⁰ revogou a Resolução SEE n° 4.644 e reiterou a obrigatoriedade do ensino presencial para o ano letivo de 2022. Apresentou também algumas excepcionalidades, como o caso do aluno com resultado positivo em teste para diagnóstico de COVID-19 ou alunas gestantes, que respaldadas por relatório médico, seriam assistidas pelo regime de exercícios domiciliares, conforme Decreto - Lei n. 1.044 de 21 de outubro de 1969⁴¹.

No quadro 9 são apresentadas o resumo das ações ocorridas na estrutura educacional de Minas Gerais devido ao contexto da pandemia:

³⁸ Orientações Pedagógicas para a retomada das aulas presenciais. Disponível em <<https://drive.google.com/file/d/1oUSUeIQxSCPT8ififOCNv8REVgXw4Fc0/view>>. Acesso em 25 de set. 2022.

³⁹ Resolução SEE n°. 4.644 de 25 de outubro de 2021. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.644,%20DE%2025%20DE%20OUTUBRO%20DE%202021.pdf>. Acesso em 22 de set. 2022.

⁴⁰ Resolução SEE n°. 4.708, de 28 de Janeiro de 2022. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4708-22-r%20-%20Public.29-01-22.pdf>. Acesso em

⁴¹ Decreto - Lei n. 1.044 de 21 de outubro de 1969. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm. Acesso em 22 de set. 2022.

Quadro 9 - Ações ocorridas na estrutura educacional de Minas Gerais devido a conjuntura da pandemia

DATA	AÇÃO	POLÍTICA	ÓRGÃO / ENTIDADE / DIRIGENTE
03/02/2020	Início do ano escolar	Resolução SEE nº. 4.254	SEE / MG
05/02/2020	Paralisação das atividades		Sind – UTE / MG
10/02/2020	Início do ano letivo	Resolução SEE nº. 4.254	SEE / MG
11/02/2020	Início de greve por tempo indeterminado		Sind – UTE / MG
12/03/2020	Decretado o estado de emergência em saúde pública	Decreto NE nº 113	Governador do Estado
15/03/2020	Criação do comitê gestor do plano de prevenção e contingenciamento em saúde do COVID-19	Decreto nº. 47.886	Governador do Estado
15/03/2020	Suspensão das aulas no período de 18 a 22 de março de 2020	Deliberação nº 1	Comitê Extraordinário COVID-19
01/04/2020	Dispensada a obrigatoriedade de cumprir os 200 dias letivos	Medida Provisória nº 934	Governo Federal
22/03/2020	Antecipação de quinze dias de recesso escolar	Deliberação nº 18	Comitê Extraordinário COVID-19
14/04/2020	Retorno as atividades cargos administrativo e gestão	Deliberação nº 26	Comitê Extraordinário COVID-19
14/04/2020	Cargos do magistério antecipa mais 5 dias de recesso escolar	Deliberação nº 26	Comitê Extraordinário COVID-19
15/04/2020	Mandado de segurança coletivo solicitando suspender o retorno das atividades	Mandado de nº 1.0000.20.043502-2/000	Sind – UTE / MG
22/04/2020	Institui o teletrabalho e normatiza o REANP	Resolução SEE nº 4.310	SEE / MG

DATA	AÇÃO	POLÍTICA	ÓRGÃO / ENTIDADE / DIRIGENTE
13/05/2020	Institui o teletrabalho para todos os servidores da educação	Deliberação nº 43	Comitê Extraordinário COVID-19
18/05/2020	Início do REANP	Resolução SEE nº 4.422	SEE / MG
17/09/2020	Estabelece diretrizes, atribuições e termos para criação e utilização de web mail institucional para os estudantes	Resolução SEE nº 4.403	SEE / MG
23/09/2020	Deliberação para a SEE publicar diretrizes contendo estratégias para o retorno gradual e seguro das atividades	Deliberação nº 89	Comitê Extraordinário COVID-19
30/09/2020	Reestruturação do calendário escolar	Resolução SEE nº 4.422	SEE / MG
24/02/2021	Autorização para o retorno gradual e seguro das atividades presenciais na rede estadual de educação	Deliberação nº 129	Comitê Extraordinário COVID-19
26/02/2021	Instituição do modelo de ensino híbrido na rede estadual de ensino	Resolução SEE nº 4.506	SEE / MG
03/11/2021	Retomada da obrigatoriedade das aulas na modalidade presencial	Resolução SEE nº. 4.644	SEE / MG
28/01/2022	Revogação da Resolução SEE nº 4.644 e reitera a obrigatoriedade do ensino presencial	Resolução SEE nº. 4.708	SEE / MG

Fonte: Elaborado pela autora

A necessidade de narrar, descrever e analisar os fatos que ocorreram durante o ensino remoto emergencial demonstrou que a conjuntura da pandemia foi uma experiência inusitada. Uma conjuntura que influenciou as diversas estruturas da sociedade, destacando e por vezes amplificando aspectos internos, questões políticas, econômicas, sociais, culturais, carregados

de subjetividade, inerentes ao próprio processo de evolução da estrutura. Na mesma medida, trouxe à tona aspectos externos que moldaram o contexto da estrutura. Também influenciou no sentido de impulsionar a criação e adaptação de leis para que a estrutura se adequasse à conjuntura, como exemplo dessa adequação tem-se o REANP.

O REANP, por sua vez, ao priorizar os meios de comunicação não presenciais, por telefone, e-mail, plataforma digital, redes sociais, fez com que o professor alterasse o planejamento das suas práticas docentes. Para que o processo de ensino e de aprendizagem não sofresse estagnação nesse período foi implementada as TDIC como ferramentas para manter a prática docente.

4.1.2 Trilhando pelas ferramentas implementadas durante o Regime de Atividades não Presenciais - REANP

As principais ferramentas implementadas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais durante o REANP foram o Portal de Estudos – “<https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br>”, o aplicativo Conexão Escola, os Planos de Estudo Tutorado - PET's e o Programa Se Liga na Educação. Todas essas ferramentas são estratégias complementares que serviram como instrumentos para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem.

4.1.2.1 Portal de Estudos - Estude em Casa e aplicativo Conexão Escola

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais criou o Portal de Estudos - Estude em Casa, em maio de 2020. Em uma entrevista⁴², a secretária estadual de Educação à época, Júlia Sant'Anna, reiterou que em menos de 48 horas de implantação, o site havia recebido mais de 1,8 milhão de acessos. Disse ainda que para a construção do sistema remoto de ensino, havia sido feito um contato inicial com o governo do Estado do Amazonas, pois o estado é um caso simbólico e muito representativo em termos de dificuldades de acesso e restrição geográfica e social.

⁴² Entrevista disponível em https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/05/14/interna_gerais,1147324/secretaria-de-educacao-garante-impressoes-de-livros-a-alunos-de-mg-sem.shtml. Acesso em 27 de dez. 2022.

Figura 11 - Home Inicial Portal de Estudos - Estude em Casa



Fonte⁴³

Foi oferecido aos alunos e professores, através do portal, o acesso a plataforma *Google Classroom*, ao aplicativo *Conexão Escola*, aos PET's e as teleaulas, sendo que o meio de acesso se dava somente através de e-mail institucional e de uma senha pessoal.

Logo, tendo como diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 4.403 de 17 de setembro de 2020, foi criado para cada aluno um webmail institucional que consistia no primeiro nome do aluno, ponto e o número da matrícula, como por exemplo: gabriel.15974500@aluno.mg.gov.br. Através desse webmail, os alunos poderiam acessar o *Google Classroom* e a área restrita do “conexão escola”, que continha as atividades e avaliações.

Para os professores também foram disponibilizadas contas de webmail, que abrangiam funções mais amplas que as dos alunos, que iam desde a moderação de comentários, à elaboração de planilhas de acompanhamento das atividades propostas, a áreas de bate-papo e retorno de avaliações. O aplicativo *Conexão Escola* podia ser acessado diretamente do computador ou através de aparelhos de celulares e de *tablets*.

⁴³ <https://estudemcasa.educacao.mg.gov.br>

4.1.2.2 Os Planos de Estudo Tutorado -PET's

Os Planos de Estudo Tutorado - PET 's consistiam em apostilas elaboradas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, com o intuito de garantir o aprendizado dos alunos no período de isolamento social. Constituíram-se na principal ferramenta norteadora da avaliação diagnóstica do processo de ensino aprendizagem durante o ensino na modalidade remota.

O primeiro PET foi disponibilizado em maio de 2020. No ano letivo de 2020 foram utilizados 8 volumes de PETs, sendo que o oitavo se constituiu num PET final avaliativo.

Figura 12 - Capa do PET Final Avaliativo 3º ano ensino fundamental



Fonte: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br>

No ano de 2021 foram disponibilizados quatro volumes. Cada nível de ensino possuía uma apostila com conteúdo padronizado, que foi disponibilizado aos alunos, prioritariamente, através do aplicativo Conexão Escola ou através do portal de estudos.

A Resolução SEE / MG nº 4.310 traz a descrição do PET e o classifica como um instrumento de aprendizagem:

§1º O Plano de Estudos Tutorado (PET) consiste em um instrumento de aprendizagem que visa permitir ao estudante, mesmo fora da unidade escolar, resolver questões e atividades escolares programadas, de forma auto instrucional, buscar informações sobre os conhecimentos desenvolvidos nos

diversos componentes curriculares, de forma tutorada e, possibilitar ainda, o registro e o cômputo da carga horária semanal de atividade escolar vivida pelo estudante, em cada componente curricular.

Ainda conforme essa resolução, o material impresso como recurso didático, passou a ser uma excepcionalidade:

§2º O Plano de Estudos Tutorado (PET) será disponibilizado a todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, por meio de recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, em casos excepcionais, será providenciada a impressão dos materiais e assegurado que sejam disponibilizados ao estudante.

Quando a escola disponibilizava a impressão do PET aos alunos, esse processo de distribuição deveria ser registrado em formulário próprio, que possuía por intuito o registro, controle e prestação de contas junto à SRE. A família que não tinha acesso aos recursos tecnológicos, que retirava o PET impresso na escola, deveria devolvê-lo diretamente na escola, para fins de correção e controle do aprendizado do aluno.

A secretária de educação à época, Júlia Sant'Anna, reiterou em uma entrevista que o PET era a 'espinha dorsal' do ensino remoto, pois havia sido ancorado na base nacional curricular, no currículo de referências de Minas Gerais⁴⁴.

No ano de 2020 quando da implantação dos PETs, os professores recorreram ao uso do aplicativo do *WhatsApp*, como ferramenta que possibilitava o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Através do aplicativo, os professores encaminhavam roteiros de estudos, ministravam aulas síncronas e recebiam as tarefas, que eram encaminhadas pelos alunos. Após a correção das tarefas, enviavam retorno aos alunos, solicitava as correções e novamente cobrava do aluno o reenvio da tarefa com as correções efetuadas. As autoras Ávila e Macedo (2022, p. 16), apontam sobre o uso do aplicativo de *WhatsApp* nesse período " Nesse grupo ocorreu, entre professora e famílias, todo o compartilhamento de informações, materiais, atividades, explicações, correções e outros". Após todo esse processo, os professores preenchiam o anexo I da Resolução nº. 4.310, que era o documento oficial para fins de registro e acompanhamento das atividades escolares realizadas pelo estudante no ano de 2020.

⁴⁴ Entrevista disponível em https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/05/14/interna_gerais,1147324/secretaria-de-educacao-garante-impresso-de-livros-a-alunos-de-mg-sem.shtml. Acesso em 27 de dez. 2022.

No ano de 2021, seguindo a Resolução nº 4.403, esse processo foi feito pelo *Google Classroom*, as atividades do PET eram postadas diretamente na plataforma *on line*. Além das atividades do PET, nessa plataforma, os professores colocavam conteúdos e atividades diversas que vinham a complementar o conteúdo do PET, davam retorno das atividades aos alunos e ministravam as aulas através do *google meet*.

Em relação ao currículo, a estrutura do PET contemplava a parte comum. Infelizmente a parte diversificada caracterizada pelas diversidades culturais, regionais ou até mesmo as peculiaridades existentes em cada turma de ensino foram ignoradas. As autoras Ávila e Macedo⁴⁵ (2022, p. 14) que desenvolveram uma pesquisa documental sobre os PETs, reitera o caráter excludente do PET, assim como também a nítida oposição de enfoque entre a BNCC e PET. As autoras acrescentaram ainda que “[...] o PET se apropriou dos conteúdos da BNCC, sem se preocupar em referenciar o trabalho ou em ser coerente com sua concepção.”

Ainda segundo as autoras (2022, p. 16), o PET:

[...] além de flertar com uma política anacrônica, ignorar todas as particularidades de cada turma, propor um ensino pautado na forma mais intensa da educação bancária e romper com qualquer autonomia e diálogo, é mal estruturado, mal escrito, mal organizado e incoerente. É um desrespeito às crianças e contribui para alargar o abismo das desigualdades sociais que reverberam na educação.

Durante o processo de pesquisa deste trabalho, foram ouvidas várias críticas em relação ao material do PET, quer seja pela forma que os conteúdos foram delineados, a falta de gestão participativa no planejamento ou até mesmo como ferramenta de controle. Essas críticas foram reiteradas pela Assembleia Legislativa de Minas Gerais (Minas Gerais, 2020):

O programa de atividades não presenciais, que consiste basicamente na distribuição de uma apostila com o chamado Plano de Estudo Tutorado (PET) e na oferta de videoaulas transmitidas pela Rede Minas, estaria gerando ainda mais dúvidas e desmotivação entre os alunos, enquanto os professores sofrem com cobranças da comunidade escolar, assédio e sobrecarga de

⁴⁵ Artigo Alfabetização na Pandemia da Covid-19: um estudo etnográfico de uma turma do primeiro ano. Disponível em <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/educacao/article/view/4133/3415>. Acesso em 27 de jun. 2022.

trabalho. O aplicativo Conexão Escola, que deveria ser utilizado por professores e estudantes, não estaria funcionando.

As figuras 13, 14 e 15 retiradas do volume 6 do PET do 3º ano do ensino fundamental demonstram a título de exemplo, o modelo de diagramação padrão atribuído aos conteúdos apresentados pelos PETs:

Figura 13 - Sumário do PET volume 6 do 3º ano ensino fundamental

SUMÁRIO	
LÍNGUA PORTUGUESA	pág. 01
Semana 1: Palavras de ligação (coesão)	pág. 01
Semana 2: Leitura e produção de textos injuntivos instrucionais	pág. 05
Semana 3: Produção de texto: gênero publicitário.....	pág. 08
Semana 4: Leitura e interpretação de relatos de observação e de pesquisas.....	pág. 12
MATEMÁTICA	pág. 17
Semana 1: Multiplicação e divisão: operações inversas.....	pág. 17
Semana 2: Multiplicação e divisão: operações inversas	pág. 22
Semana 3: Metade, terça e quarta parte	pág. 25
Semana 4: Metade, terça, quarta, quinta e décima parte	pág. 29
CIÊNCIAS	pág. 33
Semana 1: Usos do solo	pág. 33
Semana 2: Características da Terra	pág. 36
Semana 3: Nascermos e Crescemos	pág. 38
Semana 4: Classificação dos Seres Vivos	pág. 41
GEOGRAFIA	pág. 44
Semana 1: Matéria-prima e indústria.....	pág. 44
Semana 2: Matéria-prima e indústria	pág. 47
Semana 3: Dinâmica industrial e o mundo do trabalho	pág. 49
Semana 4: Mineradoras do Brasil.....	pág. 52
HISTÓRIA	pág. 57
Semana 1: Espaços Públicos.....	pág. 57
Semana 2: A Escola.....	pág. 60
Semana 3: O trabalho do prefeito.....	pág. 63
Semana 4: O papel da Câmara Municipal.....	pág. 66
EDUCAÇÃO FÍSICA	pág. 69
Semana 1: Saúde Bucal.....	pág. 69
Semana 2: Lutas	pág. 75
Semana 3: Lutas	pág. 78
Semana 4: Handebol	pág. 81

Na figura 13 é demonstrado como foi elaborado o sumário do PET volume 6, com seu modelo de diagramação dividido em disciplinas básicas, como: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Educação Física.

Figura 14 - Atividade de Geografia PET volume 6 do 3º ano ensino fundamental

ATIVIDADES

Olá, estudante! Você irá realizar algumas atividades de geografia para relembrar os aprendizados desenvolvidos durante o ano de 2020. Para ler as atividades peça ajuda a um familiar.

QUESTÃO 1 - Você aprendeu que os alimentos podem ser feitos de matérias-primas de origem vegetal, animal e mineral. Baseando-se nessa informação, marque a alternativa onde todos os alimentos são de origem vegetal:

- A) () alface, cenoura, carne, ovos.
- B) () cenoura, couve, tomate, chuchu.
- C) () água, queijo, banana, couro.
- D) () iogurte, alface, banana, batata.

QUESTÃO 2- Observando os desenhos abaixo, escreva o caminho que o pão faz para chegar até a sua casa:



Imagens disponíveis em: <<https://image.freepik.com/vetores-gratis/>>. Acesso em: 08 nov. 2020.

Na figura 14 é demonstrada uma atividade da disciplina de Geografia. Nessa atividade, direcionada aos alunos do 3º ano ensino fundamental, cita-se a necessidade de o aluno pedir ajuda à um familiar para a leitura da atividade.

Figura 15 - Atividade de Matemática PET volume 6 do 3º ano ensino fundamental

ORIENTAÇÕES AOS PAIS E RESPONSÁVEIS	DICA PARA O ESTUDANTE	QUER SABER MAIS?
<p>Prezados pais ou responsáveis,</p> <p>Para as crianças, é vital aprender divisão. Em essência, isso será muito prático, tanto durante a vida escolar quanto nos anos futuros. No entanto, percebemos que ensinar esse tópico para elas pode ser complicado se não tiverem a paciência necessária ou se a criança não demonstrar interesse, por isso vamos apresentar aqui duas dicas para ensinar a divisão:</p> <p>1ª) Ensine com exemplos para a criança, é realmente mais fácil para ela entender algo se você usar exemplos de seu cotidiano diário;</p> <p>2ª) Ensine com brincadeiras, a brincadeira é como uma grande motivação para as crianças, utilize materiais como: tampinhas, pedrinhas, botões, entre outros ou brinque desenhando.</p>	<p>Querida criança,</p> <p>Hoje vamos retomar o que você aprendeu no PET, Volume 5, sobre multiplicação e divisão. Lembre-se você poderá sempre utilizar materiais concretos e desenhos para resolver as atividades. Mas não se esqueça de estudar a tabuada também!</p> <p>Bons estudos!!!</p>	<p>Acesse o vídeo – Aula 29 – Divisão – a ideia de repartir igualmente – Espaço Pedagógico – Disponível em: <https://youtu.be/NmPKjYREdyc>. Acesso em: 14 set. 2020.</p>

ATIVIDADES

1 – Resolva os problemas abaixo e mostre como você pensou.

- A) Marcia ganhou 12 peixes e quer distribuir igualmente em 4 aquários. Quantos peixes ficará em cada aquário?

<p>Desenhe ou escreva como você pensou:</p> 	<p>Resposta</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin-bottom: 5px;"/>
---	---

Disponível em: <<https://www.new-social.com/wp-content/uploads/2017/09/Matem%C3%A1tica-Atividades-de-Divis%C3%A3o-para-3%C2%BA-ano-3.gif>> Acesso em: 28 set. 2020.

- B) Maria comprou 10 pacotes de figurinhas para distribuir entre seus sobrinhos. Em cada pacote há 3 figurinhas. Quantas figurinhas Maria vai distribuir ao todo entre os sobrinhos?

Fonte: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br>

A figura 15 traz a diagramação da atividade de Matemática, que assim como nas demais disciplinas que compunham o PET, trazia antes do conteúdo das atividades, orientações aos pais e responsáveis, dica para o estudante e fontes de pesquisa, caso o aluno tivesse o interesse de aprofundar no tema estudado. Outra forma de aprimorar a aprendizagem foi através do Programa Se Liga na Educação.

4.1.2.3 Programa Se Liga na Educação

Como suporte e para fomentar o aprendizado, o Estado de Minas Gerais criou o Programa se Liga na Educação, uma das ferramentas de trabalho do REANP, que oferecia aos alunos, aulas gravadas, contemplando todos os componentes curriculares da base comum, no horário das 7h30min. às 12h., de segunda a sexta-feira. Segundo dados da SEE⁴⁶, no ano escolar de 2020 foram exibidas 1.850 teleaulas, alcançando a marca de 185 programas.

A contratação dos professores para atuarem no programa foi feita através de edital de chamamento público emergencial⁴⁷, tornados públicos através da Fundação TV Minas Cultural e Educativa. Diversos editais foram publicados.

A forma de transmissão das aulas com conteúdo de diferentes disciplinas requereu o uso das TDIC. Sendo realizadas através da televisão aberta, da internet⁴⁸, pelo *YouTube* ou pelo aplicativo Conexão Escola. O programa disponibilizou números de telefone para que os ouvintes pudessem enviar dúvidas em relação às aulas. No ano de 2022, o programa continuou a existir como complemento ao ensino presencial. Seu foco passou a ser o desenvolvimento de habilidades do Currículo Referência de Minas Gerais.

Diante da análise documental realizada nessa seção, pode se inferir que o cenário posto pela pandemia, o REANP, as diversas ferramentas utilizadas, as peculiaridades distintas entre os envolvidos no processo educacional, fizeram com que no mesmo período temporal ocorressem características diversas que nortearam providências distintas. Havia servidores em trabalho presencial, em trabalho remoto, em greve, respaldados com mandado de segurança ou devido às comorbidades de saúde, que permitiam afastar e repor a frequência posteriormente. Todo esse contexto influenciou o processo de ensino e de aprendizagem durante a pandemia e modificou a estrutura educacional. Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de campo e os instrumentos de coleta de dados: questionários e entrevistas, como meios norteadores das trilhas da pesquisa.

⁴⁶ Índices das teleaulas ano 2020. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/11257-minas-e-destaque-em-indice-de-educacao-a-distancia-segundo-estudo-da-fgv?layout=print>. Acesso em 28 de dez 2022.

⁴⁷ Chamamento Público Emergencial nº 01/2021. Disponível em <http://redeminas.tv/wp-content/uploads/2021/03/MINUTA-EDITAL-CHAMAMENTO-PUBLICO-FTVM-01-2021-com-retificacao-incorporada.pdf>. Acesso em 28 de dez 2022.

⁴⁸ Programa Se Liga na Educação disponibilizado no endereço <http://redeminas.tv/seliganaeducacao/>

4.2 Trilhando os dados pelo questionário

Diante dos resultados da análise dos dados resultantes das perguntas do questionário e da entrevista foi possível entender melhor as ações e as práticas docentes ocorridas no período do ensino remoto e quando do retorno presencial, referente a implementação, o uso ou não das TDIC nas práticas docentes.

O espaço escolar é um grande lugar de socialização, de interações que favorece o estabelecimento de vínculo, do ponto de vista de sua estrutura física, entretanto antes da pandemia, a educação já apresentava crise estrutural devido ao perfil tradicional das instituições. Dentre os elementos que impulsionaram essa crise a autora Castro (2020, pág. 103), aponta: “Políticas públicas autoritárias e ineficazes, diminuição de investimentos na educação, sucateamento da educação pública, precarização do trabalho e da formação docente, fracasso escolar e baixo nível de aprendizagem dos estudantes”.

O perfil tradicional das instituições é ressaltado por Camargo e Daros (2021, p. 19) “[...] como sendo marcado pela centralidade do conteúdo, os autores reiteram ainda que ele foi importante em um dado momento, quando não se tinha tantos recursos como hoje”.

Com a pandemia, essa estrutura tradicional do espaço escolar, assim como também a crise do processo educacional, se aprofundaram e a prática pedagógica foi norteadada por novos desafios. A infraestrutura física da sala de aula, da escola, passou a ser recintos diversificados, como a casa da família, em seus diversos ambientes: sala de jantar, quarto, varanda ou até mesmo a mesa da cozinha. Alunos, professores, supervisores e gestores tiveram que se adequar. O espaço familiar e o espaço escolar se fundiram em um único espaço, ocasionando alterações nas rotinas da família e no planejamento dos professores.

Em março de 2020, as escolas foram fechadas e sem nenhum treinamento ou capacitação direcionada aos professores, o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, devido a necessidade de preservar a saúde pública, emitiu uma nota técnica sobre a utilização das TDIC, Nota CEE / MG (2020):

[...] utilizar os recursos oferecidos pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação para alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional de nível técnico (Resoluções CEE/MG 458/2013 e 465/2019), considerando quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino centrados na autoaprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de informação e comunicação remota, bem como o Plano de Estudos Tutorado, a ser regulamentado pela Secretaria de Estado de Educação

de Minas Gerais, para utilização nas escolas da rede estadual ou pelas Secretarias Municipais de Educação, quando Sistema Municipal de Ensino.

A Resolução SEE / MG nº 4.310 de 22 de abril de 2020 que normatizou o REANP, também citou a priorização dos meios de comunicação não presenciais, “§1º Deverão ser priorizados os meios de comunicação não presenciais, por telefone, e-mail, plataforma digital ou redes sociais, se compatíveis com as condições de acesso ao estudante”.

Nessa direção, as TDIC como ferramenta de comunicação e informação não passaram despercebidas pela comunidade escolar, pelo contrário, mais do que nunca elas foram necessárias, tornaram-se um canal de comunicação essencial. Em meio a tantas incertezas, o uso das TDIC nesse período de ensino remoto alterou o planejamento e as práticas docentes. Apresentou-se para o professor com viés desafiador e carregado de novas atribuições.

Conforme já mencionado na metodologia, com o objetivo de obter informações referente ao uso das TDIC e sobre o REANP, foram aplicados questionários à 27 professores, que aceitaram o convite de participação da pesquisa. A autora Dencker (2001, p. 158), reitera que:

No questionário, a informação obtida pelo pesquisador limita-se a respostas escritas diretamente pelo entrevistado e que se referem a questões predeterminadas. O entrevistado preenche o questionário anotando pessoalmente suas respostas, sem ter um contato muito íntimo com o pesquisador.

Ainda lembrando, as questões que compuseram o questionário foram divididas em três categorias: Perfil dos Participantes, TDIC e REANP. As perguntas e as respectivas respostas que delinearão a categoria Perfil, foram apresentadas na Introdução desta dissertação quando da caracterização dos participantes da pesquisa.

As perguntas que compõem as categorias TDIC e REANP serão abordadas a seguir e tiveram o objetivo de investigar a prática docente e o uso das TDIC pelos professores participantes da pesquisa, antes, durante e após a implementação do programa do REANP.

4.2.1 Trilhando a categoria TDIC, pelo questionário

A categoria TDIC do questionário é composta por 11 questões, que estão listadas no quadro 10:

Quadro 10 - Questões que compõem a categoria TDIC do questionário

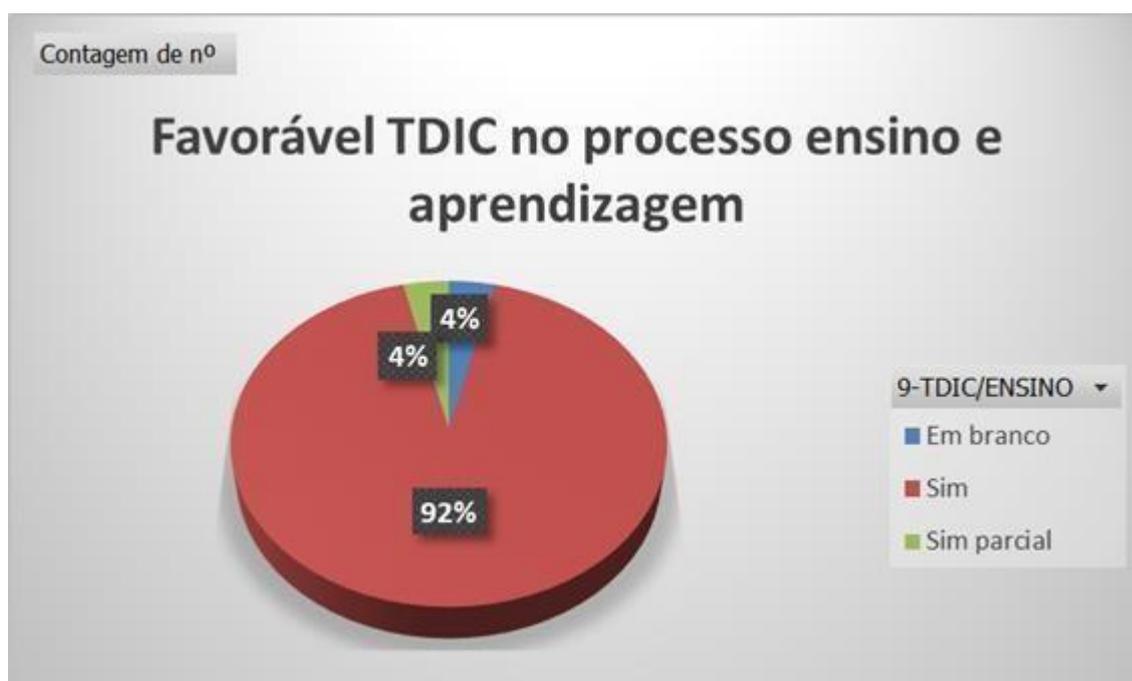
CATEGORIA TDIC	
Número	Descrição da questão
9	Você é favorável ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem?
10	Antes do período da pandemia COVID-19 como você considera seu nível de conhecimento em relação ao uso das TDIC?
11	Você utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19, como ferramenta propulsora da prática pedagógica?
12	Assinale as TDIC que você utilizava antes do período do REANP: aplicativos, <i>sites</i> , jogos digitais, <i>YouTube</i> , <i>WhatsApp</i> , ferramentas para construção de vídeos e outros. Especifique:
15	Antes da sistematização do uso das TDIC pelo Estado, você já estava utilizando as TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem?
18	Assinale as TDIC que você utilizava durante o REANP: aplicativos, <i>sites</i> , jogos digitais, <i>YouTube</i> , <i>WhatsApp</i> , ferramentas para construção de vídeos e outros. Especifique:
19	Como você aprendeu a utilizar as TDIC assinaladas acima: com a família, com os alunos, com os colegas de trabalho, através de reuniões com a equipe pedagógica, através de tutoriais disponibilizados pela internet, através de tutoriais disponibilizados pelo <i>YouTube</i> através de tutoriais disponibilizados pelo Estado de Minas Gerais, através de cursos de formação e oficinas grátis disponibilizadas na internet, através de cursos de formação adquiridos com recursos próprios, já utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19.
20	Em sua opinião, durante o ensino remoto, as TDIC propiciaram, adaptaram e delinearão as relações entre: professor (a) e aluno (a), professor (a) e família, professor (a) e professor (a), professor (a) e equipe gestora da escola. Justifique.
21	A utilização das TDIC no ano de 2022, com o retorno das aulas presenciais, no planejamento e na prática pedagógica permaneceu o mesmo? Justifique.
22	Atualmente você considera desafiador propor uma atividade com os estudantes que implique o uso das TDIC? Justifique.
23	Quais as dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem: falta de capacitação para os professores; estrutura física na escola; equipamentos (computadores, celulares) eficientes que atendam a realidade pedagógica; internet com velocidade adequada; estímulo e apoio aos professores durante a execução da prática pedagógica, por parte da equipe gestora; falta de motivação por parte dos professores; desinteresse por parte dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora

Com o objetivo de demonstrar as respostas obtidas na categoria TDIC, para um melhor entendimento, será utilizado gráficos e quadros, que apresentaram, sequencialmente, as perguntas e as respectivas respostas, iniciando pela questão de número 9.

Na questão de número 9 foi indagado aos participantes se eles eram favoráveis ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem, “*Você é favorável ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem?*”. O índice das respostas é demonstrado no gráfico a seguir:

Gráfico 7 - Índice de participantes favoráveis ao uso das TDIC no processo ensino e aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Nota-se que 92% dos participantes são favoráveis ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem, 4% dos participantes deixaram a questão em branco, não demonstrando opção e 4% responderam sim parcial. Embora algumas justificativas referentes à questão tenham sido entregues em branco, dentro as que foram preenchidas pode-se elencar de acordo com a opção escolhida:

Quadro 11 - Opção e justificativa em relação ao uso das TDIC no processo ensino e aprendizagem

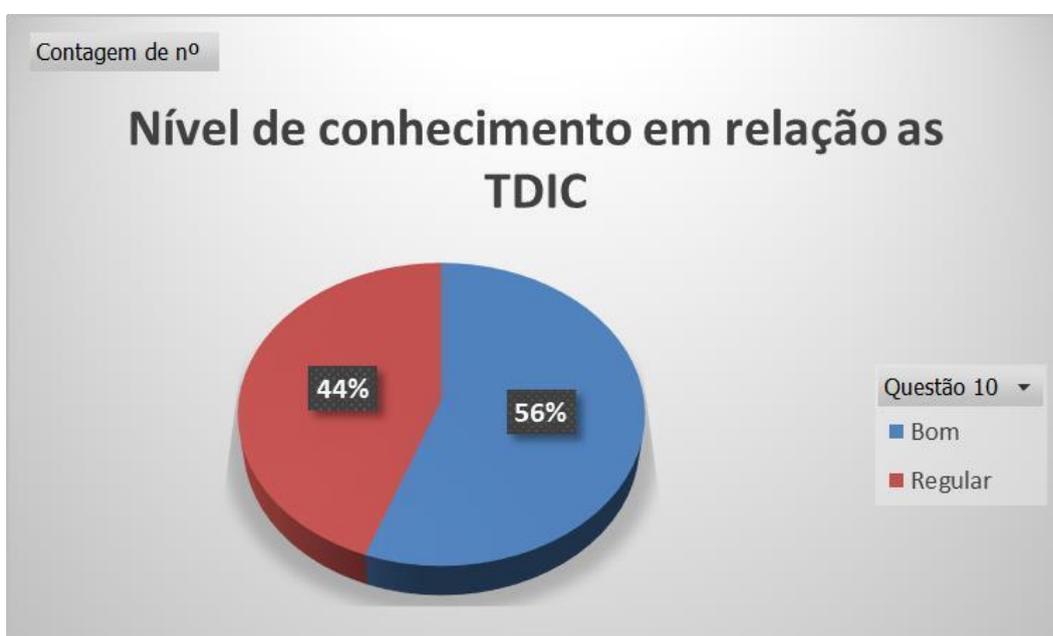
OPÇÃO	JUSTIFICATIVA
Em branco	Justificativa também ficou em branco
Sim parcial	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desde que haja informação e treino para todos os envolvidos, professores, alunos e material. ❖ Quando há um funcionário para ensinar as crianças. ❖ Sou favorável desde que todos usem a favor de uma aprendizagem significativa em busca de conhecimentos, sendo uma forma de apoio. ❖ Auxiliam bastante, porém necessita de laboratórios e funcionários, profissionais, para exercer e ensinar as crianças. ❖ Sou a favor em parte, o uso das TDIC só tem resultado quando há intervenção e mediação. ❖ Desde que tenhamos mais tempo para adequarmos e que capacite os professores. ❖ De forma adequada e orientada.
Sim	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Por considerá-las presentes no cotidiano da sociedade, assim a escola não pode ficar alheia a isso, auxiliando o desenvolvimento. ❖ Ferramenta adicional que dinamiza o processo de ensino aprendizagem. ❖ Na atual realidade dos acontecimentos, percebo que aprendemos muito com tudo que passamos e com tudo que foi inserido em nosso contexto diário e profissional. ❖ Porque elas contribuem de maneira indireta na aprendizagem do estudante. ❖ TDIC agrega conhecimento e agilidade. ❖ A educação está caminhando nas trilhas da tecnologia e ela está cada vez mais presente nas escolas. ❖ TDIC são ferramentas que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. ❖ As crianças ficam mais interessadas nas atividades. ❖ Hoje a facilidade em ter informação em mãos é muito maior, despertam o interesse dos alunos e traz facilidades na compreensão dos alunos em certos temas. ❖ Pode auxiliar muito. ❖ Melhora a qualidade e agilidade no trabalho do professor.

Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

O sim parcial a questão de número 9 do questionário, em grande medida, se deve a experiência vivenciada pelos participantes no início do ano de 2020, quando da normatização do REANP e implementação do ensino remoto. Inicialmente, não havia sido ofertado capacitação ou curso sobre a utilização das TDIC, logo era necessário um conhecimento prévio por parte dos professores em relação ao uso das TDIC, para que o processo tivesse êxito.

Nesse sentido, a questão de número 10, foi formulada no sentido de arguir os participantes sobre seu nível de conhecimento em relação ao uso das TDIC, antes do período da pandemia COVID-19, “*Antes do período da pandemia COVID-19 como você considera seu nível de conhecimento em relação ao uso das TDIC?*”. O nível de conhecimento dos participantes em relação às TDIC é elencando no gráfico 10:

Gráfico 8 - Nível de conhecimento em relação às TDIC antes da pandemia



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Dentre as opções de resposta, o professor poderia responder regular, bom e excelente. Não teve nenhum participante que marcou a opção excelente. O percentual dos que mediam o nível de conhecimento como bom foi de 56% e os demais 44% consideravam seu conhecimento como sendo regular. Em uma entrevista⁴⁹, a secretária estadual de Educação à época, Júlia Sant’Anna, foi questionada sobre a preparação dos professores para o ensino remoto e ela respondeu:

Eu costumo dizer que a gente não foi preparado para este momento histórico que estamos vivendo. Então toda a preparação tem sido muito nova. [...]. Está todo mundo no processo de aprimoramento. Na rede, a gente entende que vai haver este processo de aproximação. Temos que ter cuidado, trabalhar progressivamente, entendendo que é um momento novo para todos nós.

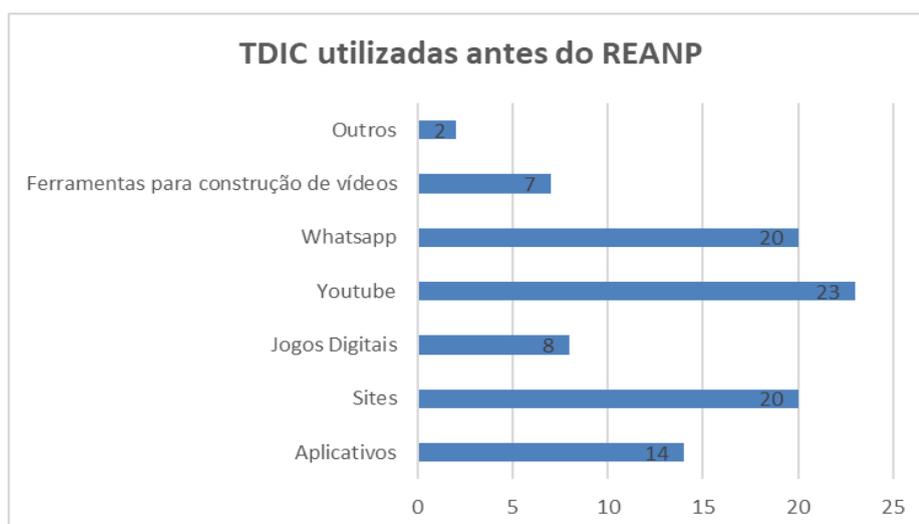
⁴⁹ Entrevista disponível em https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/05/14/interna_gerais,1147324/secretaria-de-educacao-garante-impressoes-de-livros-a-alunos-de-mg-sem.shtml>. Acesso em 14 out. 2022.

Mesmo sem o conhecimento adequado sobre o uso e utilização das TDIC, o processo de interação, de ensino que era presencial passou a ser desenvolvido de forma remota, as TDIC se tornaram o único elo de ligação entre o professor e aluno e, através delas o professor teve que efetuar um planejamento que abrangesse e contemplasse as lacunas de socialização e interação ocasionadas pelo isolamento social.

Na questão de número 11 foi questionado aos participantes se eles utilizavam as TDIC antes do período da pandemia COVID-19 como ferramenta propulsora da prática pedagógica, “*Você utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19, como ferramenta propulsora da prática pedagógica?*”. Os participantes que responderam sim, correspondem a 63% dos participantes e os que não relataram usar, correspondem a 37%.

Na questão de número 12 foi solicitado aos participantes assinalarem e especificarem as TDIC utilizadas antes do período do REANP: aplicativos, sites, jogos digitais, YouTube, WhatsApp, ferramentas para construção de vídeos e outros, “*Assinale as TDIC que você utilizava antes do período do REANP: aplicativos, sites, jogos digitais, YouTube, WhatsApp, ferramentas para construção de vídeos e outros. Especifique:*” De acordo com as respostas obtidas, observa-se que antes do período da pandemia, 100 % dos professores participantes da pesquisa já faziam uso dos dispositivos digitais. No gráfico 9 é demonstrado as TDIC utilizadas antes do REANP:

Gráfico 9 - As TDIC utilizadas antes do REANP



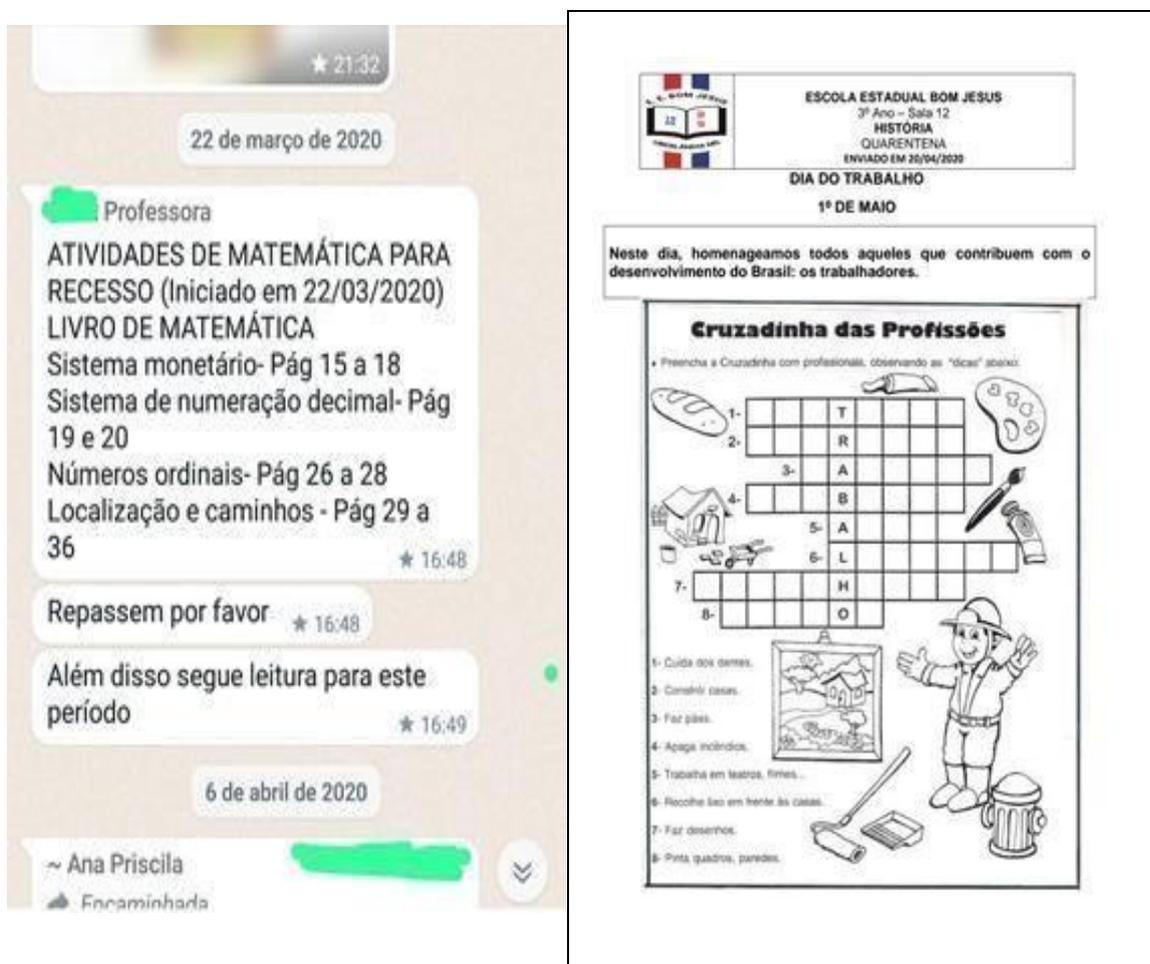
Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

A pergunta sobre o uso das TDIC foi feita de modo genérico, abrangendo o uso das TDIC de forma ampla, não apenas no contexto escolar. Dentre o uso das TDIC especificadas citavam o uso para ouvir músicas, assistir filmes, ferramentas de comunicação mais eficientes e rápidas para enviar recados aos familiares e aos alunos. Alguns professores além de colocar o uso social, reiteraram o uso do *WhatsApp*, no contexto escolar, elencando o *app* como canal de comunicação e de envio das atividades para os alunos. No dia 22 de setembro, quando da visita *in loco*, ao analisar os relatórios de atividades que os professores deveriam preencher devido ao REANP⁵⁰, foi constatado que no período de março e abril de 2020, antes da regulamentação oficial do regime pelo Estado, os professores encaminharam atividades pelo *WhatsApp*. Dentre as atividades elencadas constavam atividades prontas retiradas do livro didático e atividades formuladas em sua integralidade. Uma professora X, que já havia entregue o questionário preenchido em 20 de setembro, sentou ao lado da pesquisadora e indagou sobre sua permanência na escola, mesmo após o recolhimento dos questionários⁵¹. Após os esclarecimentos dados pela pesquisadora, a professora X pegou o telefone, abriu o *app* do *WhatsApp* e mostrou para a pesquisadora o grupo de *WhatsApp* utilizado à época com todas as mensagens, atividades e informações que nortearam as relações professor e aluno. Dentre as mensagens e atividades mostradas e enviadas posteriormente para o *WhatsApp* da pesquisadora, constam duas, conforme figura 16:

⁵⁰ O local destinado pela direção para que a pesquisadora efetuasse a análise dos relatórios era a sala dos professores, diante disso o contato com os professores foi ampliado.

⁵¹ Nessa data apenas dois participantes haviam entregue o questionário preenchido e a participante X era um deles.

Figura 16 - Atividades encaminhadas via WhatsApp

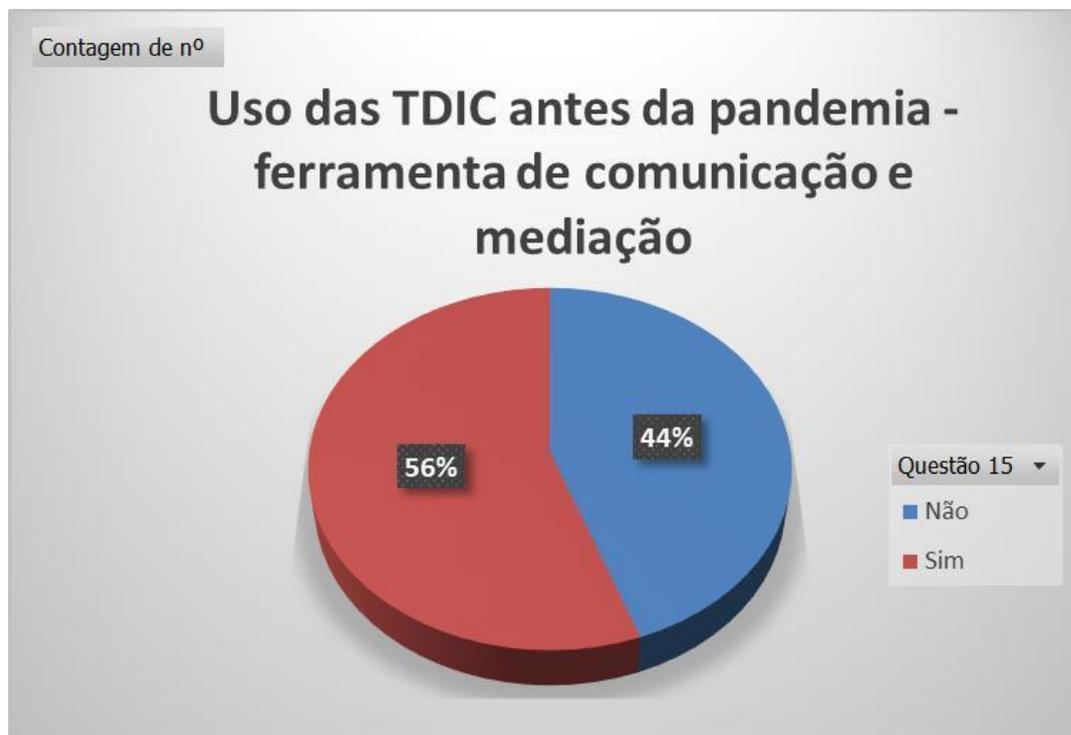


Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos pelo aplicativo *WhatsApp* da professora X

A figura 16 revela duas imagens retiradas do grupo de mensagens de *WhatsApp* da professora X. Na primeira imagem, datada de 22 de março de 2020 demonstra que o aplicativo de *WhatsApp* já era utilizado antes da implementação oficial do REANP e a segunda imagem, datada de 26 de abril de 2020 demonstra que mesmo com implementação do REANP, o uso do *WhatsApp* permaneceu.

No sentido de afunilar os dados, foi questionado na questão de número 15, sobre a utilização das TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem, antes da sistematização do uso das TDIC pelo Estado, “*Antes da sistematização do uso das TDIC pelo Estado, você já estava utilizando as TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem?*”. O gráfico 10 demonstra o consolidado das respostas:

Gráfico 10 - Uso das TDIC antes da Pandemia - ferramenta de comunicação e mediação

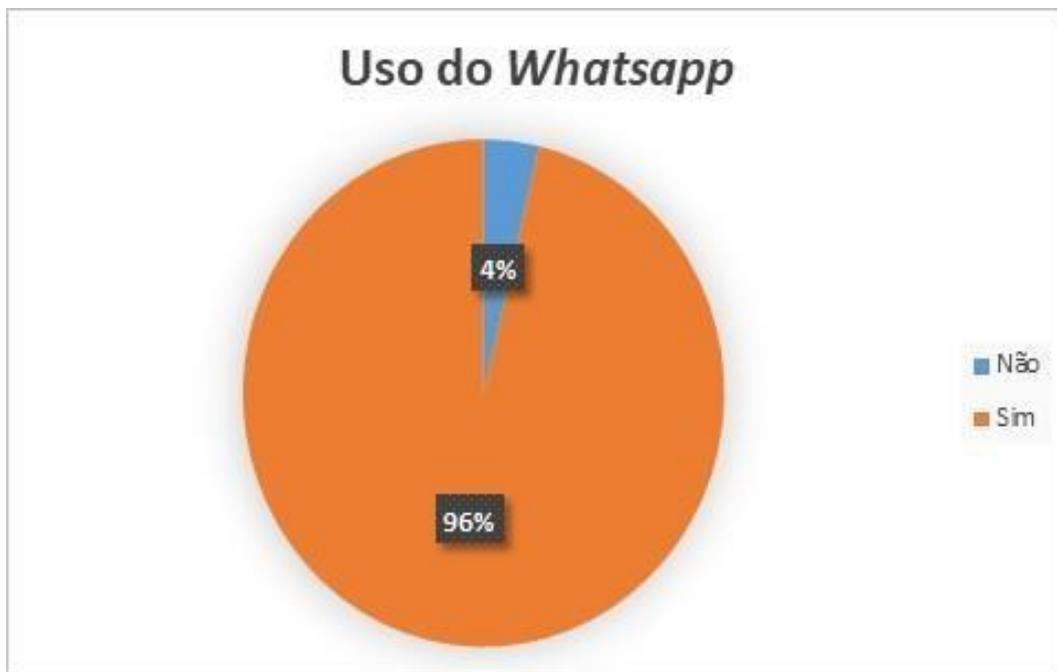


Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Para 44% dos participantes da pesquisa o contexto educacional não havia compelido o uso das TDIC, como uma ferramenta propulsora de comunicação e mediação do processo de ensino e de aprendizagem até que ocorresse a sistematização do uso das TDIC pelo Estado, através do REANP.

Diante dessa constatação, na questão de número 18 indicou-se a necessidade de mapear quais foram as TDIC utilizadas pelos participantes durante o REANP, “Assinale as TDIC que você utilizava durante o REANP: aplicativos, sites, jogos digitais, YouTube, WhatsApp, ferramentas para construção de vídeos e outros. Especifique:”. Na questão além de assinalar, eles deveriam também especificar qual a TDIC utilizada: aplicativos, sites, jogos digitais, YouTube, WhatsApp, ferramentas para construção de vídeos e outros. Nos gráficos de 11 a 17 é apresentado qual a TDIC utilizada e o percentual de utilização conforme o número de participantes da pesquisa:

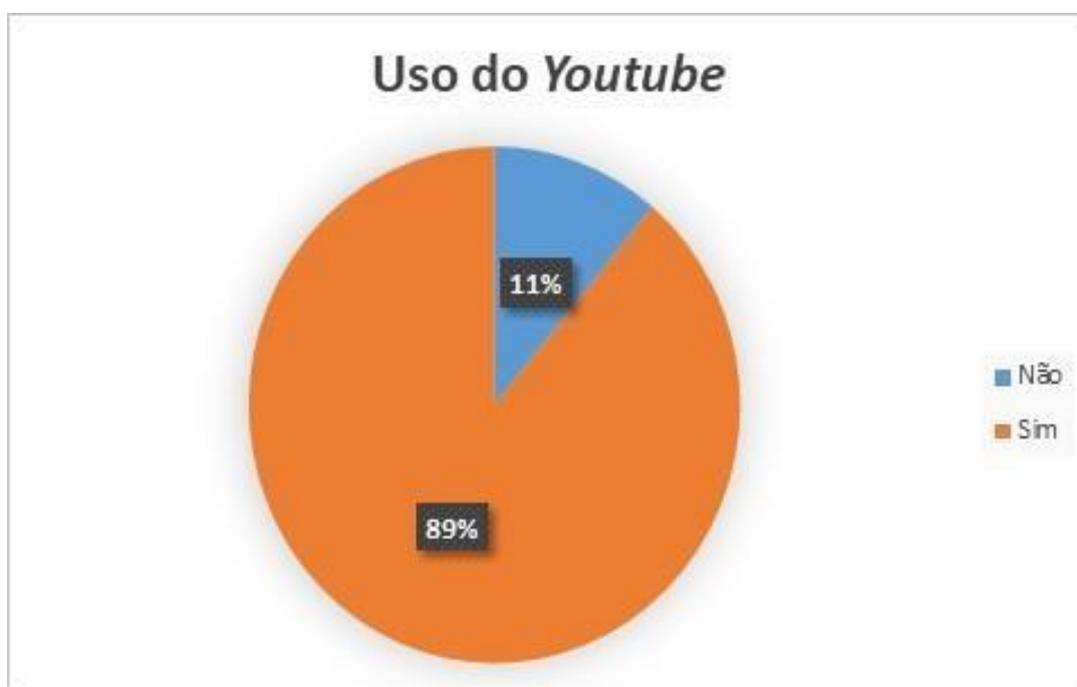
Gráfico 11 - Uso do *WhatsApp* durante o REANP



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Conforme demonstra o gráfico 11, a utilização do *WhatsApp* durante o REANP foi citada por 96% dos participantes da pesquisa. Apenas 4% dos participantes não elencaram o seu uso.

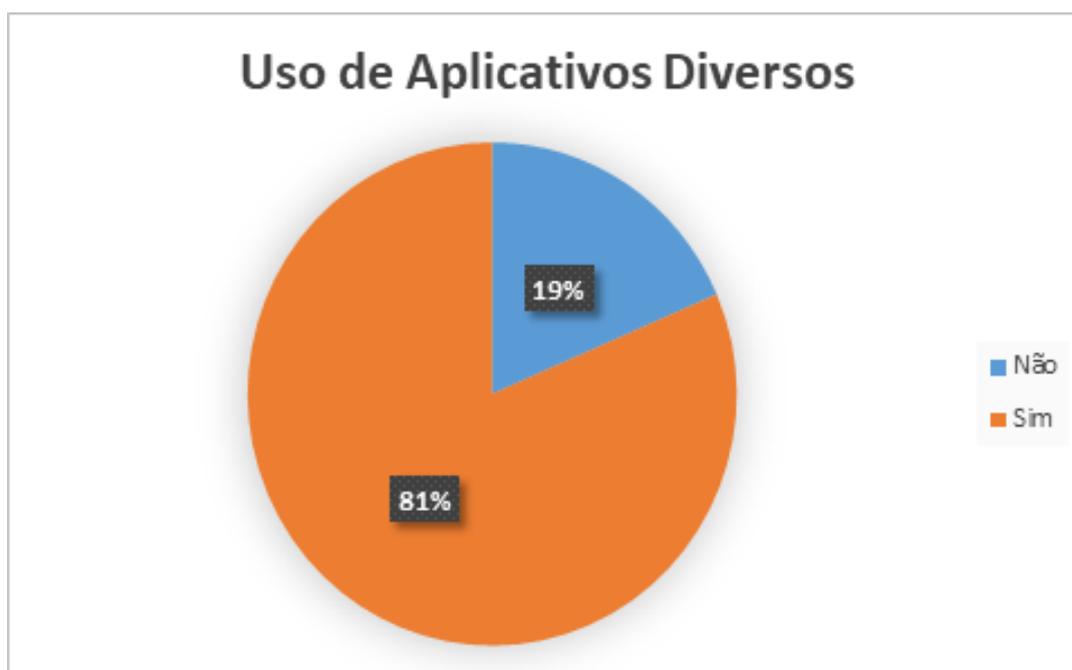
Gráfico 12 - Uso do *YouTube* durante o REANP



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

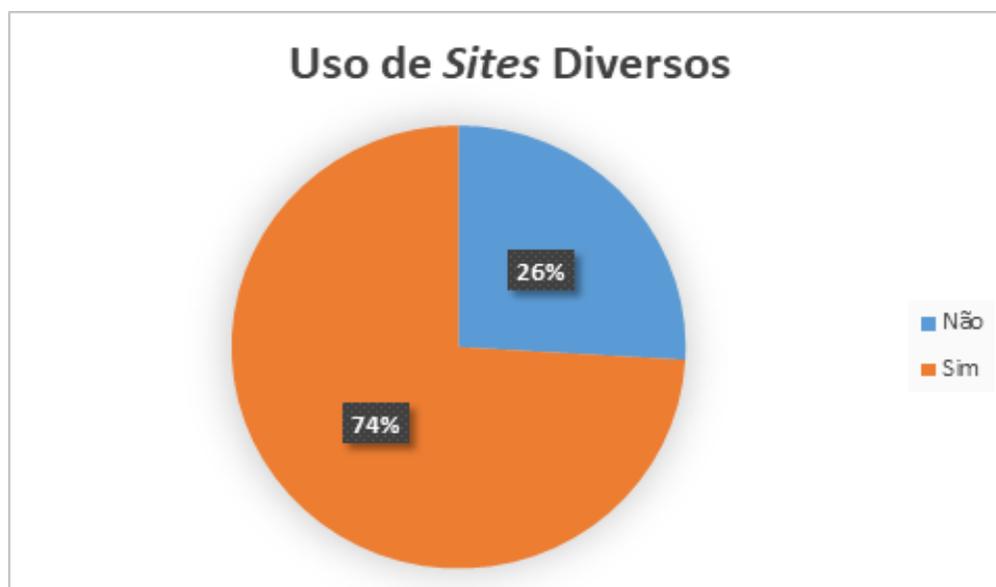
O uso do *Youtube*, conforme demonstrado no gráfico 12, apareceu com grande relevância entre os participantes, 89 % o utilizaram. Entre as justificativas para explicar esse índice, justifica-se pela procura por tutoriais e vídeos educativos que auxiliassem e esclarecesse o uso das ferramentas tecnológicas. Filmes de curta e longa metragem também foram citados, assim como também canais variados dentro do *YouTube* que serviram como um recurso pedagógico durante as aulas remotas.

Gráfico 13 - Uso de Aplicativos Diversos durante o REANP



O gráfico 13 demonstra que 81 % dos participantes citaram utilizar aplicativos diversos durante o REANP, enquanto que 19% dos participantes não elencaram o uso.

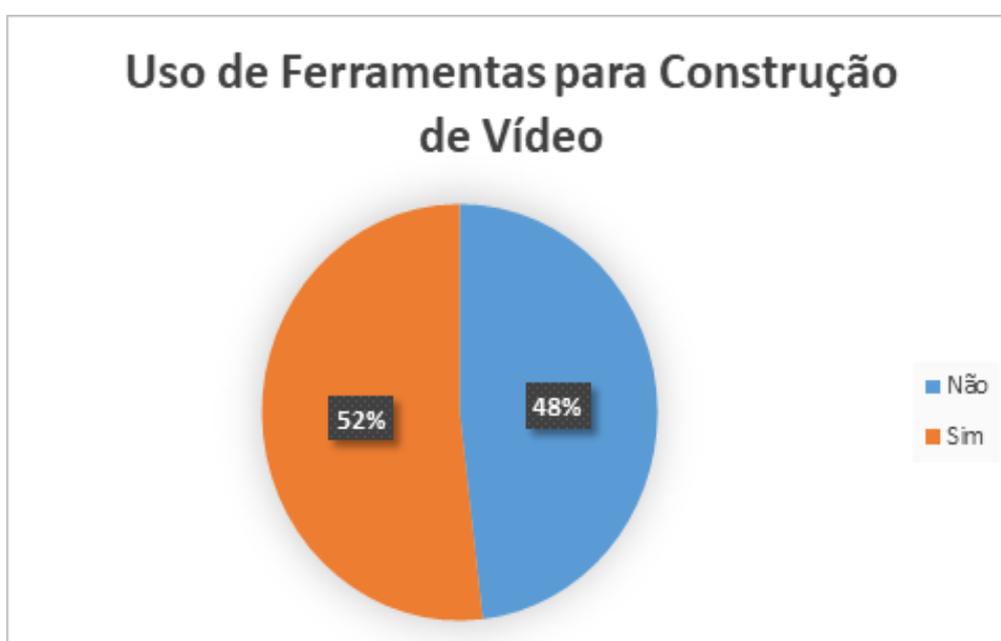
Gráfico 14 - Uso de *Sites* Diversos durante o REANP



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

O gráfico 14 apresenta o percentual de uso de *sites* diversos, 74% dos participantes citaram a utilização. Entre os *sites* citados foram elencados: o da Revista Escola, alfabetização, pedagógicos e o *site* governamental Estude em Casa, que continha o aplicativo Conexão Escola.

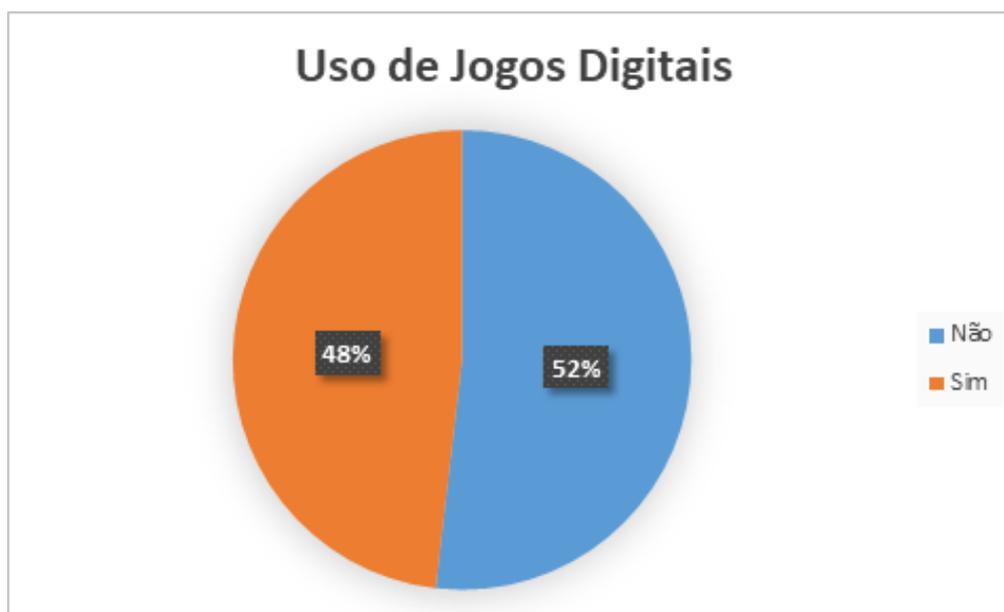
Gráfico 15 - Uso de Ferramentas para Construção de Vídeos durante o REANP



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

O uso de ferramentas para construção de vídeo foi citado por 52 % dos participantes, conforme demonstra o gráfico 15. Dentre as principais ferramentas citados constam: *Canva*, *In Shot*, jogos digitais, *Jamboard* e a câmera do celular.

Gráfico 16 - Uso de Jogos Digitais durante o REANP



Durante o REANP, outra TDIC utilizada foram os jogos digitais. O uso dessa TDIC foi citado por 48% dos participantes.

Gráfico 17 - Uso de Outras Ferramentas durante o REANP



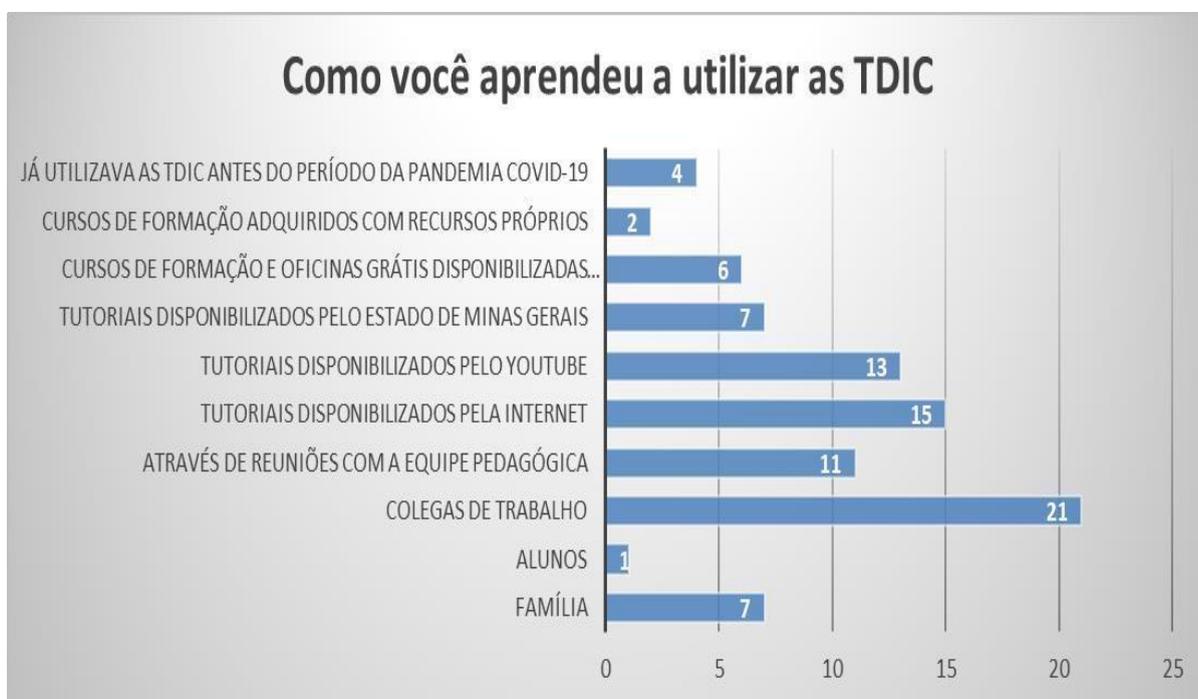
Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Os gráficos acima demonstram que o uso do *WhatsApp* pelos participantes, nesse período, superou o uso das demais ferramentas tecnológicas. Em segundo lugar foi elencado o uso do *YouTube*. Merece atenção, o uso de aplicativos diversos que foi citado por 81% dos participantes, sendo, portanto, a terceira TDIC mais citada.

Um fato chamou a atenção nas respostas obtidas nessa questão de número 18; observa-se que, apenas 30% dos participantes citaram ao responder o questionário, o uso do aplicativo Conexão Escola criado pelo governo. Sucessivamente e com menor taxa de utilização aparece o uso de *sites* diversos. Seguido dele aparece o uso de ferramentas para construção de vídeo, uso de jogos digitais e outras ferramentas não elencadas anteriormente, que foi citado por apenas 7% dos participantes.

Na questão de número 19 do questionário, ainda com o intuito de compreender os saberes dos participantes referentes às TDIC no período da pandemia, foi questionado como os participantes aprenderam a utilizar essas ferramentas, sendo colocados as seguintes opções como respostas: com a família, com os alunos, com os colegas de trabalho, através de reuniões com a equipe pedagógica, através de tutoriais disponibilizados pela internet, através de tutoriais disponibilizados pelo *YouTube*, através de tutoriais disponibilizados pelo Estado de Minas Gerais, através de cursos de formação e oficinas grátis disponibilizadas na internet, através de cursos de formação adquiridos com recursos próprios, já utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19, *“Como você aprendeu a utilizar as TDIC assinaladas acima: com a família, com os alunos, com os colegas de trabalho, através de reuniões com a equipe pedagógica, através de tutoriais disponibilizados pela internet, através de tutoriais disponibilizados pelo YouTube, através de tutoriais disponibilizados pelo Estado de Minas Gerais, através de cursos de formação e oficinas grátis disponibilizadas na internet, através de cursos de formação adquiridos com recursos próprios, já utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19”*. O gráfico 18 apresenta o consolidado das respostas da questão de número 19:

Gráfico 18 - O aprendizado sobre o uso das TDIC durante a pandemia

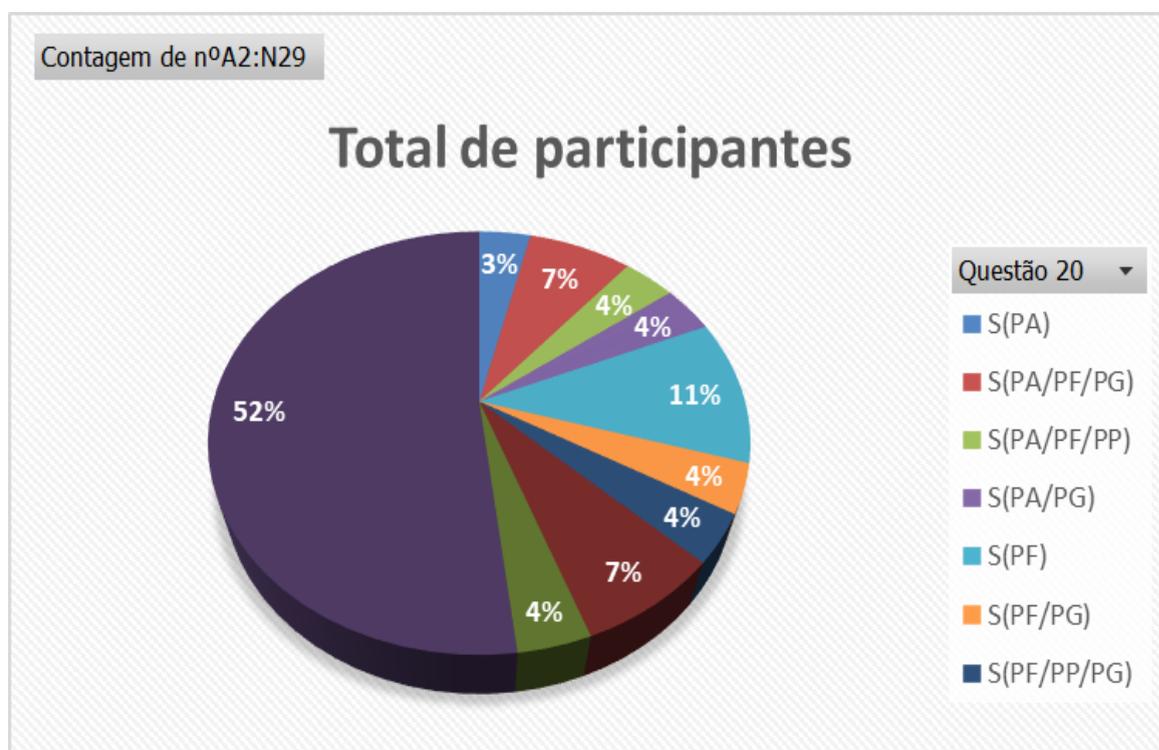


Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Nota-se que a opção entre colegas de trabalho se sobressaiu entre as formas de aprendizado que favoreceu a utilização das TDIC durante o REANP.

Nesse sentido, a questão de número 20, traz o seguinte questionamento para os participantes: “*Em sua opinião, durante o ensino remoto, as TDIC propiciaram, adaptaram e delinearam as relações entre: professor (a) e aluno (a), professor (a) e família, professor (a) e professor (a), professor (a) e equipe gestora da escola. Justifique*”. O gráfico de número 19 traz um consolidado das respostas dos participantes. Para melhor compreensão em termos de análise do gráfico, as relações foram legendadas conforme as iniciais dos atores que compõem a relação: professor (a) e aluno (a) (PA), professor (a) e família (PF), professor (a) e professor (a) (PP), professor (a) e equipe gestora da escola (PG).

Gráfico 19 - As TDIC como ferramenta de interação



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Pelo resultado do gráfico observa-se que 52% dos participantes consideraram que as TDIC propiciaram, adaptaram e delineararam as relações em termos gerais, entre todos os atores do processo de aprendizagem. Em menor proporção há os participantes que consideraram esse delineamento de relações proporcionalmente e somente entre alguns atores. Em termos gerais, pode se dizer que as TDIC propiciaram, adaptaram e delineararam as relações e impulsionaram as interações durante o REANP.

O atual quadro de relevância que as TDIC assumiram no processo educacional durante o período do REANP, sinalizou a necessidade de analisar se as ferramentas tecnológicas continuaram a ser usadas com o retorno das aulas à modalidade presencial a partir de 03 de novembro de 2021. Nesse sentido, a questão de número 21 buscou compreender se a utilização das TDIC permaneceu a mesma no ano de 2022, com o retorno das aulas presenciais, no planejamento e na prática pedagógica, “*A utilização das TDIC no ano de 2022, com o retorno das aulas presenciais, no planejamento e na prática pedagógica permaneceu o mesmo? Justifique.*” Os participantes possuíam como opção de resposta sim ou não e poderiam justificar a resposta. Das respostas recebidas constatou-se que 85% dos participantes disseram que não permaneceram o mesmo uso em 2022, assim como o era no período do REANP e 15 % disseram

que sim, permaneceram usando igual. Dentre as justificativas foram citadas as seguintes, conforme respostas:

Quadro 12 - Respostas e justificativas do uso das TDIC no ano de 2022

RESPOSTAS	JUSTIFICATIVAS
NÃO	<ul style="list-style-type: none"> ❖ As tecnologias das escolas não são suficientes. ❖ O acompanhamento presencial físico requer mais atenção aos alunos, pais e colegas de forma direta. ❖ Algumas ferramentas deixaram de fazer parte da prática pedagógica, como por exemplo: o <i>google meet</i>. ❖ Voltamos mais a trabalhar mais as relações, o presencial. ❖ Com as aulas presenciais não houve tanta necessidade. ❖ Porque presencialmente utilizamos mais o material lúdico ou atendimento individualizado. ❖ Seguiu o planejamento do ano na escola. ❖ Não são usadas a mesma quantidade de tecnologias durante o dia a dia na escola. ❖ Com o ensino presencial diminuiu a utilização. ❖ Somente para diário e avaliações. ❖ Uso somente para pesquisa de atividades. ❖ Com o retorno presencial, utilizamos somente os recursos do <i>WhatsApp</i>, <i>YouTube</i>, jogos digitais. ❖ O mesmo não, mas deixou sem dúvida, muitas heranças e conhecimentos positivos.
SIM	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Faço meus estudos e pesquisas de atividades, conteúdos. ❖ Com uso de mais recursos.

Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Ainda em relação ao contexto do retorno das atividades educacionais à modalidade de ensino presencial, foi questionado aos participantes, na questão de número 22: “*Atualmente você considera desafiador propor uma atividade com os estudantes que implique o uso das TDIC? Justifique*”. Dos professores participantes, responderam sim 56% e responderam não 44%. A questão poderia ser justificada, mas nem todos os participantes optaram por justificar. Dentre os que justificaram, foi delineado as dificuldades encontradas pelos participantes que responderam sim e as facilidades encontradas pelos que responderam não. O quadro a seguir demonstra as respostas constantes nas justificativas:

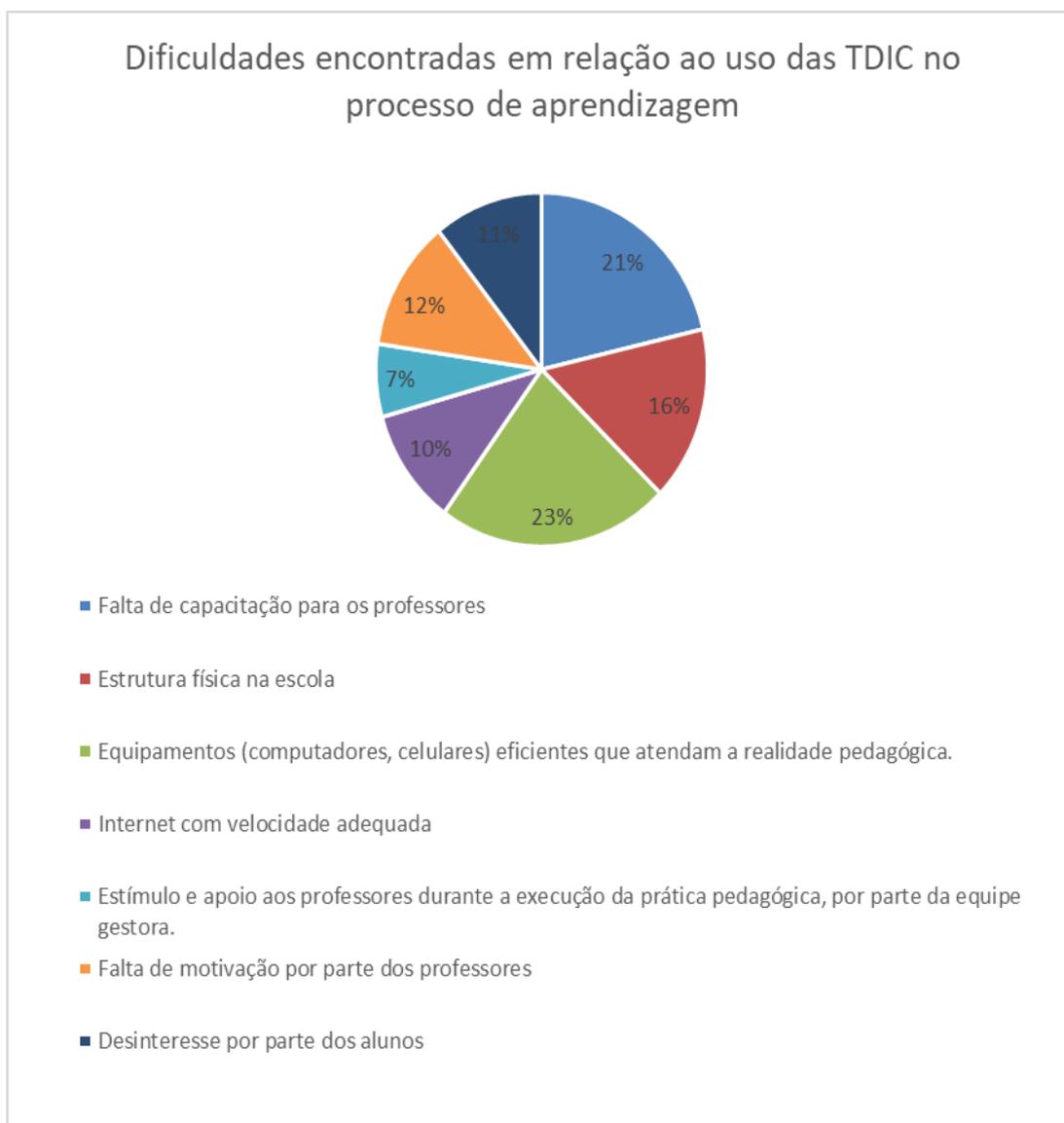
Quadro 13 - Análise de dificuldades e facilidades de propor uma atividade que implique o uso das TDIC

SIM - Dificuldade	NÃO - Facilidade
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Os recursos tecnológicos nunca estacionaram, estão sempre em andamento e em evolução. ❖ Tenho que aprender as tecnologias. ❖ Para o ano que ministro aulas é mais desafiador, pois estão no início da alfabetização. ❖ Não possuímos pessoal qualificado para ensinar aos alunos. ❖ Vejo que os alunos não sabem usar todas essas ferramentas para buscar conhecimento, usam apenas para diversão. ❖ Porque falta o material (computadores) para todos os alunos. ❖ As crianças pequenas precisam do auxílio dos pais, que não tem tempo de ajudar. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Agora já consigo desenvolver algumas práticas. ❖ Os conhecimentos adquiridos durante o período da pandemia facilitaram essa proposta. ❖ Alunos e família estão preparados. ❖ Facilidade em adequar o pensamento do aluno.

Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

A questão de número 23 do questionário buscou elencar as principais dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem. Foi colocado como opção para os participantes as seguintes respostas, as quais eles deveriam assinalar, independentemente do número de respostas dadas: falta de capacitação para os professores; estrutura física na escola; equipamentos (computadores, celulares) eficientes que atendam a realidade pedagógica; internet com velocidade adequada; estímulo e apoio aos professores durante a execução da prática pedagógica, por parte da equipe gestora; falta de motivação por parte dos professores; desinteresse por parte dos alunos, *“Quais as dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem: falta de capacitação para os professores; estrutura física na escola; equipamentos (computadores, celulares) eficientes que atendam a realidade pedagógica; internet com velocidade adequada; estímulo e apoio aos professores durante a execução da prática pedagógica, por parte da equipe gestora; falta de motivação por parte dos professores; desinteresse por parte dos alunos.”* O gráfico 20 demonstra o consolidado das dificuldades apresentadas pelos participantes, conforme percentual de apuração:

Gráfico 20 - Dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

Em relação aos recursos tecnológicos, tais como equipamentos e internet, as respostas ao questionamento demonstraram que a falta de equipamentos (computadores, celulares) eficientes que atendam a realidade pedagógica aparece com maior percentual representando 23 % das dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem. A internet com velocidade adequada foi citada, representando apenas 10% das dificuldades. A BNCC (2017), reitera que os recursos tecnológicos devem ser pensados não somente como meio, mas também com um fim, de modo que se perceba a consolidação da aplicação desses

recursos no processo de aprendizagem.

A dificuldade no que se refere à estrutura física da escola foi apontada, representado 16%, dentre as dificuldades elencadas. Essa estrutura física se caracteriza, ou melhor, se enquadra, como infraestrutura, que na BNCC (2017, p. 21), é ressaltada “[...] como fator de destaque para o pleno desenvolvimento da educação e compete à União definir os critérios de sua oferta”.

Embora o estado de calamidade pública juntamente com o REANP tenha ocorrido nos anos de 2020 e 2021, a falta de infraestrutura, recursos tecnológicos e equipamentos constituem-se num desafio antigo. Em 2001 a autora Gaia (2001, p. 93) reitera esse desafio, ao analisar o uso de diferentes mídias na educação, envolvendo tecnologias, “ Aqui reside, portanto, um dos maiores desafios para os professores, sobretudo os que atuam na esfera pública, uma vez que nem sempre há equipamentos disponíveis para todos os alunos. Isso, longe de ser desanimador, deve ser transformado em obstáculo a vencer”.

A falta de capacitação para os professores representou 21% das dificuldades encontradas e a falta de motivação por parte dos professores foi elencada por 12%. O desinteresse por parte dos alunos representou um percentual de 11%, seguido de 7% de falta de estímulo e apoio aos professores durante a execução da prática pedagógica, por parte da equipe gestora. Após elencadas as dificuldades em relação ao uso das TDIC, a pesquisa se guiou pelas trilhas da categoria REANP, pelo questionário.

4.2.2 Trilhando a categoria REANP, pelo questionário

A categoria REANP do questionário é composta por seis questões dispostas no quadro a seguir:

Quadro 14 - Questões que compõem a categoria REANP do questionário

CATEGORIA REANP	
NÚMERO	DESCRIÇÃO DA QUESTÃO
7	Você estava atuando como professor no período do regime especial de atividades não presenciais (REANP), ensino remoto, ano de 2020 a 2021? Sim, qual escola ou não
8	A carga horária de trabalho efetivamente exercida, durante o período do REANP permaneceu a mesma que exercia durante o ensino presencial? Justifique:
13	O REANP no Estado de Minas Gerais iniciou em maio de 2020 e se estendeu durante o

CATEGORIA REANP	
NÚMERO	DESCRIÇÃO DA QUESTÃO
	ano de 2021, durante esse período, sua prática docente requereu o uso das TDIC?
14	Em março de 2020 as aulas presenciais foram suspensas. Quando houve por parte do Estado uma intervenção sistematizada para que as aulas pudessem ser realizadas de forma não presencial, utilizando as TDIC: primeiro semestre ano de 2020, segundo semestre ano de 2020, primeiro semestre ano de 2021, segundo semestre ano de 2021.
16	Foi disponibilizado recursos e equipamentos tecnológicos, por parte da escola, tais como: computador, internet banda larga, celular, durante a implantação e no decorrer do período do REANP: Sim. Qual? Não contei com recursos tecnológicos disponibilizados pela escola. Utilizei recursos tecnológicos próprios. Especifique quais os recursos utilizados:
17	Houve suporte pedagógico, curso de capacitação/formação/aprimoramento profissional por parte do Estado de Minas Gerais, referente ao uso das TDIC durante a implantação e no decorrer do período do REANP? Sim. Qual? Não contei com suporte pedagógico.:

Fonte: Elaborado pela autora

A questão de número 7, “*Você estava atuando como professor no período do regime especial de atividades não presenciais (REANP), ensino remoto, ano de 2020 a 2021?*”, foi construída no sentido de incluir ou excluir o professor da pesquisa. Entretanto, de todos os questionários entregues, os 27 professores responderam estar atuando no período do REANP, logo diante das respostas não houve exclusão de professor que optou por participar.

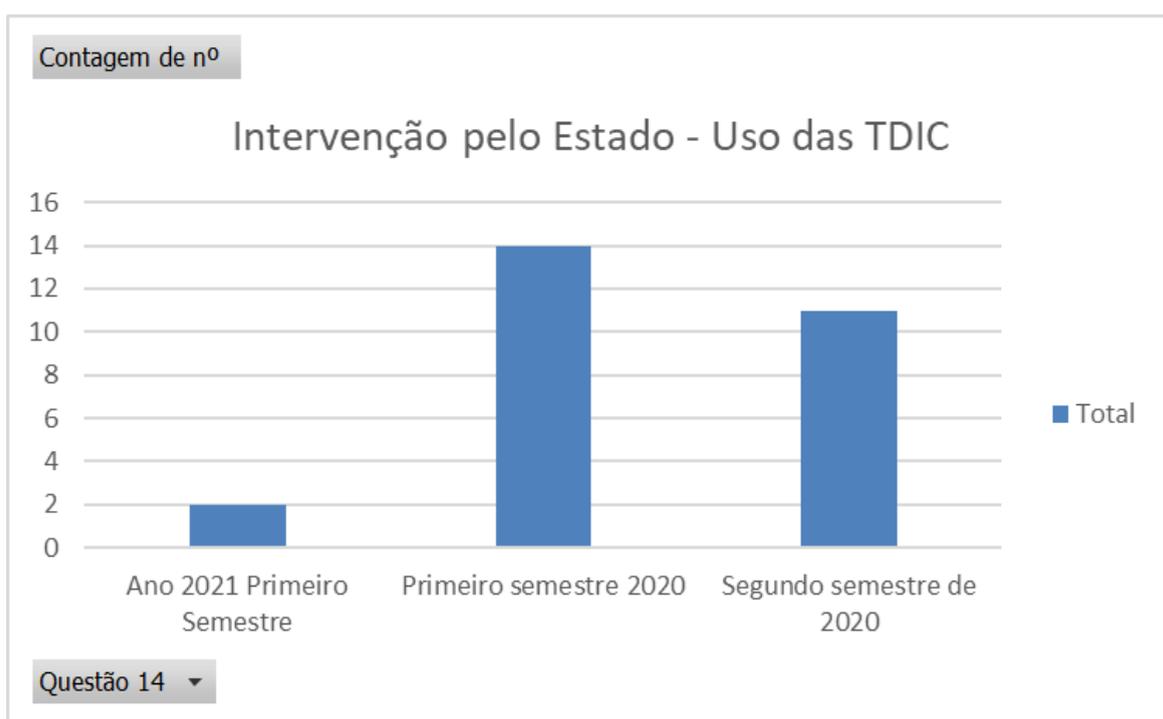
A questão de número 8 indagou aos participantes se a carga horária de trabalho efetivamente exercida, durante o período do REANP permaneceu a mesma que exercia durante o ensino presencial? Cerca de 85% dos participantes responderam que a carga horária de trabalho exercida foi superior a carga horária de trabalho prevista na legislação quando do regime presencial. Como na questão havia a possibilidade de justificar a resposta, alguns participantes não optaram por justificar e outros sim. Dentre os que justificaram, citaram a horária de trabalho exaustiva, em decorrência de alguns fatores, como: a falta de domínio das TDIC; a busca de conhecimento para trabalhar com as novas tecnologias; a renovação e inovação na forma de trabalho que requeria criar roteiros, editar, publicar; o aumento no volume de trabalho e de funções não rotineiras como aulas pelo google meet, aulas de reforço extraclasse, preenchimento de relatórios e anexos diversos exigidos pela gestão; o aumento de tempo dedicado ao atendimento aos pais via aplicativos, mesmo fora do horário de trabalho, alguns participantes citaram até “atendimento 24 horas por dia”.

Na pesquisa, a questão de número 13 indagava: “*O REANP no Estado de Minas Gerais iniciou em maio de 2020 e se estendeu durante o ano de 2021, durante esse período, sua prática*

docente requereu o uso das TDIC?”, Dos professores participantes da pesquisa 100% assinalaram a opção sim como resposta.

Outro dado importante a ser ressaltado em relação ao REANP, refere-se a data em que houve por parte do Estado uma intervenção sistematizada para que as aulas pudessem ser realizadas de forma não presencial, utilizando as TDIC. Esse questionamento foi realizado na questão 14, que apresentava como resposta quatro opções: primeiro semestre ano de 2020, segundo semestre ano de 2020, primeiro semestre ano de 2021, segundo semestre ano de 2021. Abaixo o gráfico 20 demonstra o consolidado das respostas dos participantes:

Gráfico 21 - Intervenção pelo Estado - Uso das TDIC



Fonte: Elaborado pela autora conforme dados obtidos no questionário

As diferentes respostas atribuídas a esse questionamento, por parte dos participantes da pesquisa, demonstra que as ações e direcionamentos por parte do Estado em relação à intervenção sistematizada para que as aulas pudessem ser realizadas de forma remota, utilizando as TDIC, emergiram lacunas ou não foram entendidos em sua integralidade por todos os professores participantes desta pesquisa. O REANP foi normatizado em 22 de abril de 2020, através da Resolução SEE nº 4.310 e o portal de estudos foi criado em maio de 2020.

Na questão de número 16, foi questionado aos participantes se foi disponibilizado

recursos e equipamentos tecnológicos, por parte da escola, tais como: computador, internet banda larga, celular, durante a implantação e no decorrer do período do REANP, se sim o participante tinha a opção de descrever qual foi o recurso ou equipamento. Havia dentre as respostas do questionário a opção não contei com recursos tecnológicos disponibilizados pela escola e utilizei recursos tecnológicos próprios, nessa última opção o participante tinha a opção de especificar quais os recursos utilizados. Dos participantes da pesquisa, 100 % responderam que não receberam recursos tecnológicos por parte da escola e tiveram que se adequar com recursos próprios, custeando aparelhos de celular, *notebook* e *internet*.

Quando questionados na questão de número 17, se houve suporte pedagógico, curso de capacitação/formação/aprimoramento profissional por parte do Estado de Minas Gerais, referente ao uso das TDIC durante a implantação e no decorrer do período do REANP, 52% dos professores participantes disseram ter havido suporte, citando o curso *Google for Education*, os outros 48% responderam não ter havido suporte algum. A partir da publicação da Resolução nº 4.403 de 17 de setembro de 2020, o governo em parceria com a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais, passaram a oferecer o curso *Google for Education*.

Após a análise dos dados pelo questionário, foi realizada a análise descritiva dos dados pela entrevista, que se entrelaça com as trilhas teóricas e com a análise documental realizada.

4.3 Trilhando os dados pela entrevista

Após a aplicação do questionário, algumas informações não ficaram claras em relação ao uso das TDIC e aos saberes adquiridos e implementados às práticas docentes. Nesse sentido, as trilhas da pesquisa se guiaram através da entrevista semidirigida. Relembrando o que foi descrito na metodologia, 10 participantes se dispuseram a responder a entrevista dentre os 27 que preencheram o questionário. Esses participantes apenas para critérios de identificação, na fase da entrevista foram chamados de participantes A, B, C, D, E, F, G, H, I e J. Para a autora Dencker (2001, p. 161), “[...] a entrevista é recomendada quando não há outras fontes mais seguras para obtenção dos dados” e ainda conforme a autora, “quando oferece oportunidade de complementar uma observação”.

Para melhor compreensão dos dados, nesse momento foram elencadas três categorias de análise: Uso das TDIC; Desafios e estratégias; Saberes e práticas docentes. Para a autora Szymanski (2004, p. 75), “Diferentes pesquisadores podem construir diferentes categorias a

partir do mesmo conjunto de dados, pois essa construção depende da experiência pessoal, das teorias do seu conhecimento e das suas crenças e valores”. Nesse sentido, a categoria Uso das TDIC já contemplada nos questionários, foi colocada na fase da entrevista, para esclarecer e complementar algumas nuances do questionário. Em relação às novas categorias Desafios e estratégias; Saberes e práticas docentes, elas foram criadas no sentido de afunilar as informações, pois a explicação dos seus significados se mostra relevante para a análise e compreensão da pesquisa.

4.3.1 Trilhando a categoria O Uso das TDIC, pela entrevista

A seguir são apresentados os resultados, inter-relacionando a categoria O Uso das TDIC às suas respectivas perguntas e respostas, conforme roteiro da entrevista semidirigida:

QUESTÃO Nº 1: Como você utilizava as TDIC antes da pandemia COVID-19 na prática pedagógica?

Respostas:

Participante A: *“Olha eu utilizava muito pouco, mais era o WhatsApp que usava mais, para enviar recados para os pais”.*

Participante B: *“Antes usava principalmente o celular”.*

Participante C: *“Então essas tecnologias antes da pandemia eu particularmente usava mais para planejar para buscar conteúdo, para buscar coisa nova, para planejamento mesmo e conhecimento do conteúdo”.*

Participante D: *“Antes da pandemia não usava as tecnologias na prática”.*

Participante E: *“A princípio eu usava mais a nível de planejamento, de pesquisa, de busca de material alguns vídeos”.*

Participante F: *“Utilizava muito pouco”.*

Participante G: *“No primeiro momento foi só o contato de enviar as atividades através de WhatsApp. Antes só as aulas teóricas, de sala de aula”.*

Participante H: *“Olha eu passei a usar somente no período da pandemia”.*

Participante I: *“A gente usava pouco antes”.*

Participante J: *“Usava. Porque eu sempre elaborei as provas pelo computador. Usando as tecnologias, a internet, os programas do Word, do Point, vários programas que pudesse auxiliar não só para fazer as avaliações, como também as atividades também. Sempre usava as tecnologias”.*

QUESTÃO Nº 2: Como você utilizou as TDIC na pandemia COVID-19 na prática pedagógica?

Respostas:

Participante A: *“Utilizei a tecnologia na pandemia, tive que comprar celular novo. Foi muito difícil, não tive apoio nenhum. Isso dificultou muito”.*

Participante B: *“Bom, foi uma experiência totalmente nova, né? Porque a gente até então não estava acostumada a lidar com tudo isso”.*

Participante C: *“As aulas foram implementadas remotamente e não teve muita adesão dos alunos por falta de conexão, por falta de internet, por falta de aparelhos para os alunos. Menos da metade da turma participou das aulas”.*

Participante D: *“Durante sim, usava as tecnologias na prática”.*

Participante E: *“Com a pandemia foi de uma forma mais intensa, porque nós buscamos bastante, trabalhamos bastante com os nossos alunos, vídeos, propostas pela plataforma”.*

Participante F: *“No período do ensino remoto eu estava no cargo de eventual. Então assim a minha relação com esse tipo de recurso foi diferente da dos demais professores. Eles tinham acesso a alguns recursos e eu não tinha. Na fase que eu estava de eventual, nós estávamos realizando aulas de reforço. Usei bem pouco de tecnologia digital. Cheguei a utilizar, mas assim numa forma bem limitada”.*

Participante G: *“Durante a pandemia usamos muito e foi muito bom uma maneira diferente que nós encontramos de chamar atenção desse aluno. Foi muito bom, eles gostaram muito, tipo uma forma mais agradável, mais descontraída para eles. Muitos até aprenderam melhor com a tecnologia”.*

Participante H: *“Olha eu passei a usar somente no período da pandemia”.*

Participante I: *“Com a pandemia a gente teve que se virar para reaprender muita coisa que a gente não sabia”.*

Participante J: *“Durante a pandemia aí forçou até os alunos a usarem também a tecnologia, não só o professor”.*

QUESTÃO Nº 3: Como você utiliza as TDIC após a pandemia COVID-19 na prática pedagógica?

Respostas:

Participante A: *“A nível de prática é mais o livro didático”.*

Participante B: *“Agora diminuiu em parte porque ainda uso o computador, uso o celular. E, assim, não faço mais vídeos aulas. Mas assim em parte diminuiu um pouco. Após a pandemia bem menos porque o presencial a gente já consegue assim nós temos a interação mais próxima com o aluno. Por esse motivo nós diminuimos um pouco a tecnologia com os alunos”.*

Participante C: *“Após a pandemia continuamos a usar essas tecnologias, mas principalmente para planejamento e busca de conhecimento, mas estamos usando mais as tecnologias após a pandemia com os alunos na escola do que antes. Por exemplo, a gente vai para a biblioteca, usa as tecnologias para mostrar um vídeo, para explicar. Porque é o primeiro ano que a gente voltou. Os alunos, eles aprendem muito olhando as imagens e vídeos, aí a gente complementa a explicação”.*

Participante D: *“Após diminuiu porque nós estamos agora no presencial, mas ainda utilizamos a ferramenta do celular, do WhatsApp. Ainda tem como utilizar com as famílias e com os alunos. Mas não utilizamos mais a questão do aplicativo do governo. Hoje dentro da sala está mais voltado mesmo para o livro didático para cumprir o currículo. Tem uma junção. Uma junção das duas coisas. No caso do livro didático e também da tecnologia, no uso da biblioteca. Tem os filmes que nós passamos os vídeos, eu utilizo muitos vídeos do YouTube. Então, teve essa conexão. Essa parceria aí no caso do didático com a tecnologia continuou, permaneceu depois da pandemia. Não da mesma forma, que era antes”.*

Participante E: *“Bem menos porque estamos mais próximos do aluno. Continuo a nível de pesquisa, de vídeo”.*

Participante F: *“A gente continuou usando as TDIC de forma bastante limitada porque a escola não oferece o recurso de uma forma que a gente gostaria”.*

Participante G: *“Olha após, ela diminuiu porque tipo na pandemia os pais arrumavam um jeitinho né? De ter um celular para o filho, às vezes eles ficavam sem o celular para estar socorrendo os filhos. Aí passou a pandemia os celulares já desapareceram. Então com isso a gente voltou para nossa monotonia de novo”.*

Participante H: *“E agora continuei usando também e ajuda bastante. Eu senti assim, tem alguns alunos, nem todos, mas alguns são muito bons nessa tecnologia. Eles buscam conhecimento, vão atrás, eles pesquisam. Então, os alunos também estão correndo atrás dessas inovações tecnológicas”.*

Participante I: *“Atualmente, uso, uso bastante no planejamento, atividades, elaboração de provas, de tudo. No planejamento continuo com as tecnologias, não largo meu computador para nada”.*

Participante J: *“Após a pandemia, por parte dos alunos deu uma “diminuidinha”. Ou melhor, às vezes até aumentou no outro sentido da parte que dá para eles brincar, de mexer nas redes sociais, dos jogos, mas na parte pedagógica deu uma boa diminuída. Para o lado do professor aumentou um pouco mais um pouquinho”.*

QUESTÃO Nº 4: O conhecimento sobre o uso das TDIC você aprendeu sozinho (a) ou teve alguma formação a respeito, tanto antes, como durante ou após a pandemia?

Respostas:

Participante A: *“Não tive apoio nenhum. Olha, o apoio foi eu e eu mesmo. A não ser alguns cursos de formação e tal”.*

Participante B: *“Que a gente não tinha o hábito de mexer muito a não ser o computador aí foi uma inovação na vida da gente assim, uma luta para aprender, correr atrás, fazer tudo direitinho”.*

Participante C: *“Quanto ao uso das tecnologias é eu assim, a gente aprendeu com as colegas justamente nessa interação essa interação também foi de lazer, pessoal. Para tentar passar e buscar conhecimento com os alunos e com os colegas de trabalho. Tivemos que aprender na prática, errando acertando e pedindo essa interação com os colegas de trabalho. Aprendemos muito junto com os colegas”.*

Participante D: *“Que ninguém sabia mexer naquelas ferramentas. Mas assim, trocando ideias, pedindo ajuda a gente foi conseguindo com os colegas de trabalho”.*

Participante E: *“Aprendemos muito junto com as colegas. Eu aprendi bastante em vista do que era antes eu aprendi muito e eu senti que os alunos também”.*

Participante F: *“Apesar dos cursos oferecidos, adquiri sozinha os conhecimentos das tecnologias”.*

Participante G: *“Foi juntamente com as nossas colegas, formávamos grupos e a gente estudava junto, online. Nós fazíamos uma reunião on-line e isso estudávamos juntas uma ensinando para outra na sua prática pedagógica. Durante a pandemia não seria possível se não tivéssemos feito esse trabalho em equipe. Um ajudando as outras. Então foi assim, muito importante”.*

Participante H: *“Nós aprendemos, sem o suporte, porque o governo do nosso estado não deu suporte para nós. Em nenhum momento o governo nos ajudou. Tivemos apenas os cursos que eles enviaram para nós somente por e-mails e mandava na plataforma e você se virava para estar aprendendo”.*

Participante I: *“A princípio nós começamos sozinhos, vimos não seria possível. Então, nessa época todo mundo ficou descabelado, né? Trabalhamos em equipe depois com os colegas, uns ajudando os outros, buscamos por conta própria cursos, no YouTube, buscando dentro das nossas necessidades. O governo também disponibilizou o curso para gente, aquele Google Education”.*

Participante J: *“Eu aprendi com os colegas. Porque um professor vai passando a ideia para o outro. Vai descobrindo coisa nova, vai passando. E muita coisa também foi sozinho também. Porque a gente vai fuçando, vai mexendo, vai se virando nos trinta. E teve o curso Google Education que foi muito bom”.*

4.3.2 Trilhando a categoria Desafios e Estratégias, pela entrevistada

A seguir são apresentados os resultados, inter-relacionando a categoria Desafios e Estratégias às suas respectivas perguntas e respostas, conforme roteiro da entrevista semidirigida.

QUESTÃO Nº 5: Quais os desafios enfrentados em relação ao uso das TDIC no período do ensino remoto? Como estão esses desafios atualmente?

Respostas:

Participante A: *“Então assim, internet era por minha conta. Não tivemos apoio financeiro em momento algum. Eu acho que se a gente tivesse tido um apoio maior financeiro, mais curso de formação, eu acho que teria sido bem mais leve naquele momento”.*

Participante B: *“Eu acredito que nós não temos muita segurança para poder utilizar. Precisa ter estrutura e formação para os professores”.*

Participante C: *“Foram assim poucas interações durante o ensino remoto, um desafio. Hoje tem na escola um laboratório de informática, mas está faltando assim, é por exemplo, um data show fixo dentro da sala de aula, suporte, um aparelho que eu possa usar a hora que eu quiser, não depender de uma bibliotecária, de uma outra pessoa ir lá ligar, porque ela que toma conta disso. E aí às vezes você, mesmo planejando, reservando e tudo às vezes a gente não consegue fazer do jeito que a gente imaginou”.*

Participante D: *“Houve o isolamento social onde nós tivemos que usar essa aparelhagem, tecnologias, celulares, notebooks e tablets, teve que ter a adaptação. Faltou capacitação e questão do tempo também. Esse tempo que nós temos para trabalhar em sala é pouco. Mesmo com planejamento, teria que abrir esse espaço para trabalhar as tecnologias”.*

Participante E: *“A princípio foi muito difícil porque nós não tivemos apoio nenhum, foi feito através do WhatsApp eh e é isso. Eu senti que eu mesma corri atrás, sozinha, porque a gente era só. Está faltando uma estrutura, falta realmente o professor engajar mais, querer trazer, trabalhar diretamente com os alunos nesse sentido. Os meninos também têm em mãos essa tecnologia, mas nem todos têm condição financeira de ter essa tecnologia estrutural e formação”.*

Participante F: *“O uso das TDIC era bastante limitado porque a escola não ofereceu os recursos de uma forma que a gente gostaria. Se houvesse uma estrutura facilitaria também o trabalho. Na sala de aula a gente também tem uma dificuldade na hora da montagem dos retroprojetores porque toma tempo às vezes a gente utiliza e não funciona. Então vamos buscando outras formas de trabalho porque realmente na escola ela é muito complicada. Porque assim, quando a gente não tem o recurso de uma forma disponível e fácil, a gente acaba desistindo. Porque demanda muito tempo. Demanda uma organização prévia. Então a gente não consegue estruturar de uma forma que a gente gostaria. Vários professores têm muito medo de utilizar porque não domina, tem dificuldade. Porque nem todo mundo consegue dominar essas ferramentas”.*

Participante G: *“O professor não tem uma condição financeira para ele estar tendo um celular bom, para comprar um computador. A escola ajuda na verba que ela recebe, nada além disso. Como ela vai poder ajudar o professor nessa condição, se não vem verba para tecnologia? É uma pena que nem todos alunos tem uma condição, para poder usar dessa tecnologia até mesmo um professor. O currículo que vem, já atrapalha. O currículo coloca o aluno fora dessa tecnologia completamente. Porque o tempo é curto para cobrir todo o currículo e ainda trabalhar essa parte tecnológica, é sim! ”.*

Participante H: *“E a gente gastou aí com material, que foram novos celulares, novas tecnologias. Tivemos que comprar notebook todo do nosso dinheiro e não foi reembolsado. E o governo disse que ia dar ajuda de custo e não deu essa ajuda até hoje, nós estamos aguardando. Falta principalmente um professor específico para esse tipo de matéria. Mais uma matéria a gente não dá conta”.*

Participante I: *“Com a pandemia a gente teve que se virar para aprender muita coisa que a gente não sabia. Faltou e falta formação e estrutura, porque tem que ter os dois. Porque não adianta ter a ferramenta e não ter o conhecimento. Quanto aos alunos durante a pandemia, uns falavam que não tinha a ferramenta. E nossa, foi um transtorno para nós”.*

Participante J: *“Falta mais treinamento, mais curso de capacitação, mais vou te falar, mais empenho, até mesmo do professor, da escola, do estado, dos alunos, da família e nesse caso engloba todo mundo. Investimento. Investimento não só em aspectos materiais, mas intelectuais também, pois se não tiver a formação adequada, não consegue”.*

QUESTÃO Nº 6: Quais as estratégias utilizadas diante dos desafios apresentados no período do ensino remoto? Quais as estratégias utilizadas hoje diante do retorno às aulas presenciais?

Respostas:

Participante A: *“A estratégia a nível de ter que comprar as coisas, financeiro, corri atrás. Foi eu mesma que tive que correr atrás e comprar”.*

Participante B: *“Busquei o conhecimento”.*

Participante C: *“No ensino remoto, as estratégias de interações foram mais através de chamadas de vídeo do WhatsApp e pelo Google Meet. Que a gente fazia as aulas também pelo Google Meet”.*

Participante E: *“Tivemos que aprender na prática, errando, acertando e pedindo ajuda. Através da interação com as colegas de trabalho”.*

Participante F: *“Quanto ao uso dessas tecnologias nós tivemos um suporte técnico, mas sem muita explicação e sem muita ação. Então, na verdade, o material a gente teve que buscar porque nós não recebemos esse tipo de material. O professor que tinha o recurso do PET, já tinha esse material estruturado. Eu já não tinha esse material. É, esse material eu tive que montar assim de forma independente mesmo”.*

Participante J: *“Tinha que ser uma aula mais corrida, mais dinâmica porque a aula era on-line. O planejamento estava preso ao pet devido o tempo que tinha que propor o estudo, ficou amarrado. O planejamento do PET foi feito pelo governo. Não foi o professor que montou”.*

QUESTÃO Nº 8: No período do ensino remoto, houve colaboração da família, dos alunos, em relação a adaptação da forma de ensino e utilização das TDIC? Atualmente como está essa colaboração?

Respostas:

Participante A: *“Ficou muito a desejar”.*

Participante B: *“Os pais ajudavam. Então eles ficaram bem assim distantes. Do conhecimento,*

de tudo. Mas graças a Deus com os nossos esforços, nós conseguimos atingir as metas que a gente precisava.”.

Participante C: *“Não era obrigatório os alunos assistirem as aulas, obrigatório era o professor dar essas aulas. Era só quem sentisse a necessidade e tivesse as condições porque o governo não ofereceu nenhuma condição“.*

Participante D: *“Houve interação sim e houve aprendizado sim. Não da maneira como a gente estava acostumado, presencial. Mas quem participou, os alunos, por exemplo, que participaram das aulas e tiveram essa condição, eles conseguiram aprendizado”.*

Participante E: *“Graças a Deus com os nossos esforços, nós conseguimos atingir as metas que a gente precisava”.*

Participante F: *“Eu acredito que as crianças tiveram muita perda, principalmente as crianças que estavam no início, na fase de alfabetização. Porque ficou assim muito na responsabilidade da família também. De correr atrás, de acompanhar a criança. Porque a criança pequena, ela é muito dependente, para fazer tudo. E as crianças maiores, elas também precisam de apoio, de ter ali uma assessoria. Eu acredito assim, que houve um grande prejuízo”.*

Participante G: *“Olha, nós não fizemos o PET né, era tudo online mas teve alunos que com a ajuda dos pais teve produtividade outros não”.*

Participante H: *“Adoecemos porque chegaram alunos para nós aqui que não sabia pegar no lápis, porque os PETs não foram feitos, em sua maioria pelos alunos e sim pelos pais e muitos PETs não foram feitos, foram entregues em brancos”.*

Participante I: *“Quanto aos alunos, aos pais, em relação ao uso das TDIC, não acompanhava as aulas, era muito desleixado”.*

Participante J: *“Os dias de aula on-line, então, teve aquele negócio de até a família participar”.*

4.3.3 Trilhando a categoria Saberes e Práticas Docentes, pela entrevista

A seguir são apresentados os resultados, inter-relacionando a categoria Saberes e Práticas Docentes às suas respectivas perguntas e respostas, conforme roteiro da entrevista semidirigida.

QUESTÃO Nº 7: Quais os pontos positivos em relação ao uso das TDIC no período do ensino remoto e no retorno às aulas presenciais com relação à prática pedagógica?

Respostas:

Participante B: *“Passei a utilizar as tecnologias para planejar as aulas”.*

Participante C: *“Então, uso bastante as TDIC no planejamento e nas aulas e de vez em quando eu uso sim tipo vídeos. Para esclarecer melhor o conteúdo e eu levo eles para a biblioteca para estar fazendo esse uso dessas tecnologias”.*

Participante D: *“Eu achei que ajudou muito na interação dos alunos quanto para os professores Foi muito bom, produtivo, mas esse contato presencial, sem dúvida ele é o melhor, olhar no olho”.*

Participante E: *“Os alunos, não sei, às vezes é impressão minha, mas, às vezes, eu sinto que eles tiveram assim mais acesso às tecnologias também, eu não sei se é devido as vídeo-aulas. Eles assim conhecem às vezes até um pouco mais do que a gente esse meio de tecnologia. E, também vieram bem mais informados quanto à tecnologia, nas pesquisas, nos trabalhos, até mesmo nas buscas de temas trabalhados, temas transversais. Essa interação da tecnologia na vida do professor e do aluno durante a pandemia foi de extrema importância”.*

Participante G: *“Eu gostei muito de trabalhar essa aula online, era jogos, tudo muito bom. Eu acho que o aluno, o interesse dele é maior do que no dia a dia na sala de aula. A aula com o uso das TDIC é muito gratificante, muito produtiva”.*

Participante H: *“Sinceramente, minha experiência foi péssima, porque nós professores estávamos acostumados a ter o giz e o livro como apoio, e as tecnologias infelizmente chegaram”.*

Participante J: *“As tecnologias ajudavam a trabalhar o PET”.*

QUESTÃO Nº 9: Você considera que o período do ensino remoto lhe elencou saberes em relação ao uso das TDIC, como ferramenta propulsora de aprendizagem? Se sim, esses saberes foram transitórios ou passaram a incorporar a prática pedagógica?

Respostas:

Participante B: *“Sim, o uso das TDIC facilita bastante, auxilia muito no que a gente faz no dia a dia”.*

Participante C: *“Sim, no planejamento. Planejamento que eu falo, para planejar as aulas, na prática e conjuntamente com os alunos. Esse uso é contínuo”.*

Participante D: *“Sim, mas aí para ser ferramenta, o currículo deveria incorporar as tecnologias. Para termos horário para gente passar para os alunos essas tecnologias, no caso para eles terem essa interação com a tecnologia”.*

Participante E: *“Através dessas mídias, dos aplicativos houve aprendizagem também. Esses dois anos de ensino remoto aí, eu cresci muito, aprendemos a buscar aprendemos a lidar com a tecnologia. Me ajudou bastante em meus planejamentos e na execução do meu trabalho com os alunos. Então, é fundamental as tecnologias”.*

Participante G: *“Agora tudo voltou ao normal, que é o nosso dia a dia mesmo. A oxidação do didático. Do livro didático, isso é o que a gente voltou tudo como antes. Nós ficamos abitolados nesse cotidiano nosso”.*

Participante H: *“Aprendemos bastante com a tecnologia, porém adoecemos literalmente. Para a questão do aprendizado do aluno ficou muito prejudicado. Infelizmente esses alunos a gente vai ter uma defasagem deles aí por um período de dez anos”.*

Participante I: *“Em termos da minha formação foi muito bom”.*

Participante J: *“Ajudou muito. É até fazer as aulas, fazer prova, aí atraiu mais a participação dos alunos, eles ficaram muito atraídos pelo novo sistema, de fazer atividades avaliativas”.*

QUESTÃO Nº 10: Quais aplicativos, sites, programas, dentre outras TDIC, que você utiliza, atualmente, para planejar as aulas e auxiliar na prática pedagógica?

Respostas:

Participante C: *“Então eu acho que falta equipamentos na própria sala de aula, um data show fixo e também mais conhecimento em relação a mexer. Mas eu acredito que se a escola tivesse esses aparelhos a gente aprenderia com a prática, ao manusear esses aparelhos. A pessoa ia explicar às vezes ia um técnico para mostrar para gente ensinar como que usa”.*

Participante D: *“Eu penso que falta assim um curso de formação. E tipo exigir mais que a gente faça esses cursos e que ofereça esses cursos para nós porque eu sinto que fica algo a desejar ainda às vezes”.*

Participante G: *“As crianças já estão inseridas nessa tecnologia. Eles já estão no mundo digital. Então, por eles estarem nesse mundo digital, para eles a facilidade para o aprendizado é maior, para nós professores é mais complicado utilizar as tecnologias, tem o currículo que atrapalha”.*

Participante H: *“Para usar na prática pedagógica, deveria ter, por exemplo, uma aula de informática, ter uma biblioteca com computadores suficientes, com todos os mecanismos. Então, a gente precisa de computador e o profissional para estar ajudando, aí seria a parte de estrutura. Estrutura e a parte de formação. Formação tanto para os alunos quanto para os próprios professores”.*

QUESTÃO Nº 11: Você considera que as TDIC possam proporcionar ampliação dos saberes propiciando o aprimoramento das práticas pedagógicas?

Respostas:

Participante A: *“Eu acho que todo professor deveria saber usar, mexer nessas tecnologias e ter isso à disposição na sala de aula para o professor usar”.*

Participante B: *“Eu considero a tecnologia fundamental, é necessária”.*

Participante C: *“As TDIC realmente estão dentro do processo de aprendizagem. Então para*

a gente usar mais essas tecnologias durante as aulas eu acho importante”.

Participante D: *“Foi um aprendizado muito bom para os professores. Abriu os olhos dos que não sabiam mexer na tecnologia e tiveram que aprender. E inclusive eu e é isso, eu achei que foi muito válido, foi um aprendizado, foi uma ampliação de novos conhecimentos”.*

Participante E: *“Eu acho que é importante a formação constante na tecnologia porque ela vai, ela é contínua né? Uma formação que envolva todos os profissionais”.*

Participante F: *“Acredito que somente com o uso diariamente, vai tendo a prática, a gente vai adquirir mais domínio sobre ela. Acredito que ela é uma aliada da aprendizagem”.*

Participante G: *“Então com a pandemia nós vimos que nós podemos estar aprendendo cada vez mais com a tecnologia. Eu acho que ela, de um modo geral coloca a gente mais ativo em todos os aspectos”.*

Participante H: *“As tecnologias entram mais no planejamento e para alguma criança usar em casa. Com apoio em casa, como se fosse um reforço. Na sala de aula a gente continua com o livro didático e com os cadernos. Não tem como a gente utilizar a tecnologia aqui na prática mesmo. Porque a prática é o quadro. Não tem jeito. O currículo hoje ele é voltado mais para o livro didático. Seria um replanejamento, para que a tecnologia caiba no tempo do estudo do aluno, para que o aluno possa desenvolver mais. Por exemplo, pegar uma aula de ensino religioso, uma aula de arte, transformar ela para a informática e levar esses alunos para ter essa tecnologia perto”.*

Participante I: *“Depende somente do governo. Falta formação e estrutura, porque tem que ter os dois. Porque a meninada hoje, eles são bem inteligentes quanto a isso. O governo deveria disponibilizar mais ferramentas nas escolas. As TDIC vieram para ficar e tende a aumentar. Porque hoje a gente percebe o quanto é importante isso aqui na nossa vida e o quanto facilita nosso trabalho”.*

Participante J: *“Esse meio é muito complexo, está sempre em movimento, tem que estar sempre atualizando”.*

Ao analisar as entrevistas, assim como também os questionários, as vozes dos professores participantes foram fortemente destacadas.

4.4 Análise Geral dos Dados

Para análise geral dos dados, a partir da voz da pesquisadora, foi entrelaçado a pergunta de pesquisa as vozes dos professores participantes mantendo viva a voz teórica e documental.

Para responder a pergunta norteadora da pesquisa: “*Quais saberes e práticas docentes, relativos à regulamentação e adaptação das TDIC que foram implementadas nos anos de 2020 e 2021, período do REANP, foram incorporados nas práticas docentes presenciais, no ano de 2022, por um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus da cidade Uberlândia?*”, a análise geral dos dados da pesquisa se guiaram na compreensão dos saberes e práticas adquiridas relativos à utilização das TDIC no período de 2020 a 2021, período do REANP e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade Uberlândia.

Nesse sentido, no questionário, as questões que compõem a categoria TDIC e REANP abordaram o conhecimento e uso das TDIC antes, durante e após o período da pandemia. Essa mesma abordagem sobre o uso das TDIC antes, durante e após a pandemia na prática pedagógica foi destacada na entrevista semidirigida, categoria Uso das TDIC, questões de número 1, 2 e 3.

De acordo com a análise das respostas obtidas nestas questões foi possível identificar que o nível de conhecimento dos participantes em relação ao uso das TDIC demandava capacitação e aprimoramento, pois do total dos participantes que responderam o questionário, 44% consideraram o conhecimento que tinham em relação ao uso das TDIC, como sendo regular.

Ao serem indagados, na questão de número 15, sobre o uso das TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem, o percentual de respostas positivas foi de 56%. Em relação ao uso das TDIC como ferramentas propulsoras da prática pedagógica, na questão de número 11, dos participantes, 37% declararam não utilizar esse recurso tecnológico. Nota-se que ao retirar o termo comunicar da questão número 15, ‘*Antes da sistematização do uso das TDIC pelo Estado, você já estava utilizando as TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem?*’ e, alterar o termo mediar o processo de aprendizagem para ferramenta propulsora da prática pedagógica na questão de número 11, ‘*Você utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19, como ferramenta propulsora da prática pedagógica?*’, os percentuais apresentados nas respostas tiveram alteração. Se o uso das TDIC como comunicação e mediação apresentou um percentual

que corresponde a 56% dos participantes, esse percentual de participantes passou para 63%, enquanto o uso das TDIC como ferramenta propulsora da prática pedagógica. O aumento do percentual, conforme análise das respostas do questionário, fundamenta-se no fato de que antes da pandemia, as TDIC eram utilizadas pelos participantes como ferramentas de auxílio no planejamento das aulas. O uso das TDIC como ferramenta de comunicação era baixo devido ao contato direto do professor com os alunos, propiciado pela modalidade do ensino presencial.

De acordo com as análises das respostas da entrevista semidirigida, a maioria dos participantes relatou não usar as TDIC como ferramenta de aprendizagem antes do período da pandemia: **Participante D:** “*Antes da pandemia não usava as tecnologias na prática*”; **Participante H:** “*Olha eu passei a usar somente no período da pandemia*”. As atividades pedagógicas eram norteadas pelo livro didático, aulas teóricas, conforme respostas elencadas: **Participante G:** “*Antes só as aulas teóricas, de sala de aula*”; **Participante H:** “*(...) nós professores estávamos acostumados a ter o giz e o livro como apoio*”.

Os participantes que responderam sim, em relação ao uso das TDIC como ferramenta de mediação da aprendizagem, reiteraram que esse uso consistia em enviar recados aos pais: **Participante A:** “*Olha eu utilizava muito pouco, mais era o WhatsApp que usava mais, para enviar recados para os pais*”; **Participante B:** “*Antes usava principalmente o celular*”, ou como ferramenta de planejamento das aulas e não no contexto de desenvolvimento da prática docente: **Participante E:** “*A princípio eu usava mais a nível de planejamento, de pesquisa, de busca de material alguns vídeos*”.

Há de ressaltar que, quando indagado aos participantes no questionário, sobre quais TDIC eles utilizavam antes do período do REANP, as respostas nomeando as TDIC e as especificando demonstrava o uso das tecnologias relacionado à momentos de lazer, de diversão, ligados à estrutura fora do contexto escolar. Isso evidencia que as TDIC já faziam parte do cotidiano e integravam as rotinas dos professores participantes, integrando seus saberes experienciais. Esses saberes fazem parte da história de vida, carregam marcas do contexto vivenciado, que Tardif (2014, p. 49) classifica como “[...] a cultura docente em ação”.

Quando as aulas foram suspensas em 18 de março de 2020, não haviam estratégias definidas ou planejadas que visassem a garantia da continuidade do processo educacional. A propagação rápida do vírus, aliado à falta de vacinas ou remédios eficazes, impulsionou o estado de calamidade pública que desencadeou no isolamento social. Na escola, cenário da pesquisa, os professores já utilizavam de maneira rotineira o aplicativo de *WhatsApp*, como forma de comunicar, enviar recados aos alunos e a família. No início do isolamento social, esse aplicativo

consubstanciou na ferramenta propulsora da prática pedagógica. Através dele era feito o processo de comunicação e de envio das atividades, que os professores elaboravam ou retiravam dos livros didáticos. Conforme análise das respostas dos questionários e das entrevistas, o aplicativo foi o mais citado pelos participantes: **Participante G:** *“No primeiro momento foi só o contato de enviar as atividades através de WhatsApp”*. **Participante E:** *“A princípio foi muito difícil porque nós não tivemos apoio nenhum, foi feito através do WhatsApp e é isso”*. Preocupados com a parte diversificada do currículo, muitos professores, inclusive, formularam conteúdos adicionais que viessem a complementar o PET e os encaminharam para os alunos através do aplicativo.

Em maio de 2020, quando foi implementado o REANP, criado o PET e a plataforma de estudos, os professores continuaram a utilizar o aplicativo de *WhatsApp*, como ferramenta de aprendizagem: enviava atividades, recebia os retornos, esclarecia as dúvidas e também ministravam as aulas síncronas para os alunos. Entretanto é importante ressaltar que, quando iniciou o REANP, todos os professores participantes da pesquisa passaram a utilizar as TDIC na prática docente, conforme demonstra o resultado da questão de número 13 do questionário. O PET passou a constituir-se na principal ferramenta norteadora do processo de ensino e de aprendizagem e o conteúdo que o integrava, não havia sido elaborado pelo professor. **Participante F:** *“O professor que tinha o recurso do PET, já tinha esse material estruturado”*. Ele foi estruturado e colocado para o professor em formato padronizado e pronto pelas instâncias de gestão superior: **Participante J:** *“O planejamento estava preso ao PET devido o tempo que tinha que propor o estudo, ficou amarrado. O planejamento do PET foi feito pelo governo. Não foi o professor que montou”*; **Participante G:** *“Olha, nós não fizemos o PET né, era tudo online mas teve alunos que com a ajuda dos pais teve produtividade outros não”*. Devido ao isolamento social, decorrente da pandemia Covid-19, para que as atividades do PET fossem contempladas e posteriormente avaliadas, as TDIC constituíram-se no principal meio de comunicação entre professores, alunos e a família dos alunos: **Participante J:** *“As tecnologias ajudavam a trabalhar o PET”*.

No início do ano de 2021, o aplicativo de *WhatsApp* continuou a ser usado como canal de comunicação, mas, o repasse das atividades para os alunos passou a ser feito através do *Google for Education*, do portal de estudos, da plataforma conexão escola. Era através dessas ferramentas, implementadas pelo governo do Estado de Minas Gerais, que se filtrava os indicadores educacionais, como forma de mensurar o cumprimento das exigências do REANP, pelos professores e pelos alunos, uma estratégia de avaliação e de controle.

A pesquisa demonstrou que apenas 30% dos professores participantes da pesquisa citaram o uso do aplicativo Conexão Escola. Esse percentual é explicado pelo fato de que foi através do *Google for Education* que os professores acessavam as atividades, avaliavam os alunos e davam retornos das atividades. Para esse último quesito utilizavam também o aplicativo de *Whatsapp*.

As aulas síncronas que, inicialmente eram realizadas através do aplicativo *WhatsApp*, após a implementação das ferramentas oficiais passaram a ser ministradas pelo *google meet*: **Participante C:** “*No ensino remoto, as estratégias de interações foram mais através de chamadas de vídeo do WhatsApp e pelo Google Meet. Que a gente fazia as aulas também pelo Google Meet*”; **Participante J:** “*Tinha que ser uma aula mais corrida, mais dinâmica porque a aula era on-line*”. Nessas aulas, os professores conseguiam ter uma visão mais ampla do processo de aprendizagem, assim como também desenvolviam outras atividades considerando as particularidades de cada aluno. Eles ministravam conteúdos além do proposto oficialmente pelo PET.

Através das respostas do questionário e das entrevistas foi possível delinear alguns desafios que se apresentavam aos professores participantes da pesquisa. Um desses desafios consistia na relação de interação dos alunos e da família devido ao uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem. A falta de empenho e da colaboração da família e a não obrigatoriedade de assistir às aulas, por parte dos alunos foram enfatizadas por alguns professores ao responderem a pergunta de número 8 da categoria Desafios e Estratégias, que compunha e entrevista: **Participante A:** “*Ficou muito a desejar*”; **Participante C:** “*Não era obrigatório os alunos assistirem as aulas, obrigatório era o professor dar essas aulas. Era só quem sentisse a necessidade e tivesse as condições porque o governo não ofereceu nenhuma condição*”; **Participante I:** “*Quanto aos alunos, aos pais, em relação ao uso das TDIC, não acompanhava as aulas, era muito desleixado*”.

O uso das TDIC também foi um questionamento elencado no processo de interação e de relação durante o período do ensino remoto. Dos participantes da pesquisa, 52% consideraram que o uso das TDIC propiciaram, adaptaram e delinearão as relações em termos gerais: **Participante C:** “*No ensino remoto, as estratégias de interações foram mais através de chamadas de vídeo do WhatsApp e pelo Google Meet. Que a gente fazia as aulas também pelo Google Meet*”; **Participante B:** “*Os pais ajudavam. Então eles ficaram bem assim distantes. Do conhecimento, de tudo*”; **Participante D:** “*Houve interação sim e houve aprendizado sim. Não da maneira como a gente estava acostumado, presencial. Mas quem participou, os alunos,*

por exemplo, que participaram das aulas e tiveram essa condição, eles conseguiram aprenderizado”; **Participante J:** “Os dias de aula on-line, então, teve aquele negócio de até a família participar”.

No decorrer do REANP, as TDIC constituíram-se na principal ferramenta de comunicação e interação da prática docente: **Participante D:** “Houve o isolamento social onde nós tivemos que usar essa aparelhagem, tecnologias, celulares, notebooks e tablets, teve que ter a adaptação”. Dentre as principais ferramentas tecnológicas que os participantes declararam ter utilizado nesse período, conforme questionado na pergunta de número 12 do questionário, categoria TDIC e na pergunta de número 10 da entrevista, categoria Saberes e Práticas Docentes, foram citadas: o *YouTube* aplicativos diversos, sites diversos, uso de ferramentas para construção de vídeo, uso de jogos digitais e outras ferramentas. Nas entrevistas, o uso das TDIC durante esse período, também foi ressaltado pelos participantes: **Participante D:** “Durante sim, usava as tecnologias na prática”; **Participante E:** “Com a pandemia foi de uma forma mais intensa, porque nós buscamos bastante, trabalhamos bastante com os nossos alunos, vídeos, propostas pela plataforma”; **Participante G:** “Durante a pandemia usamos muito e foi muito bom, uma maneira diferente que nós encontramos de chamar atenção desse aluno. Foi muito bom, eles gostaram muito, tipo uma forma mais agradável, mais descontraída para eles. Muitos até aprenderam melhor com a tecnologia”; **Participante J:** “Durante a pandemia aí forçou até os alunos a usarem também a tecnologia, não só o professor”. Dentre os relatos dos participantes referente a utilização das TDIC destacou-se a falta de acesso aos equipamentos e aos recursos tecnológicos: **Participante A:** “Utilizei a tecnologia na pandemia, tive que comprar celular novo. Foi muito difícil, não tive apoio nenhum. Isso dificultou muito”; **Participante C:** “As aulas foram implementadas remotamente e não teve muita adesão dos alunos por falta de conexão, por falta de internet, por falta de aparelhos para os alunos. Menos da metade da turma participou das aulas”.

Ao mobilizar diferentes saberes em relação às diversas ferramentas tecnológicas para garantir o funcionamento das aulas remotas, percebe-se o que é posto por Tardif (2000, p.15) “[...] que os saberes profissionais são variados e heterogêneos porque os professores, na ação, no trabalho, procuram atingir diferentes tipos de objetivos cuja realização não exige os mesmos tipos de conhecimento, de competência ou de aptidão”. Assim posto, o trabalho docente exige diferentes competências e habilidades.

A suspensão das atividades escolares presenciais e a implantação do programa REANP além de alterar a rotina, o processo educacional, apresentou dificuldades e desafios aos

professores e aos alunos em relação às suas competências e habilidades. Estas foram reiteradas pelos participantes e foram percebidas, durante todo o processo de coleta de dados, nas respostas dos questionários e das entrevistas. No questionário, nas questões de número 8, 9, 22 e 23 e também na categoria Desafios e Estratégias da entrevista semidirigida, questões 5 e 6, essas dificuldades e desafios em relação ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem foram abordados.

As respostas demonstraram que os professores passaram a trabalhar por um período de tempo maior durante o REANP em relação ao que trabalhavam quando do ensino presencial. Essa carga horária de trabalho exaustiva, conforme análise das respostas à pergunta de número 8 do questionário, refletia as dificuldades apresentadas pelos professores em relação ao domínio das TDIC, a busca de conhecimento para trabalhar com as novas tecnologias, a renovação da prática pedagógica que requeria criar roteiros editar, publicar; o aumento no volume de trabalho e de funções não rotineiras como aulas pelo *google meet*, aulas de reforço extraclasse, preenchimento de relatórios e anexos diversos exigidos pela gestão; o aumento de tempo dedicado ao atendimento aos pais via aplicativos, mesmo fora do horário de trabalho. Para Tardif (2000, p. 16) “[...] os saberes profissionais dos professores não são somente personalizados, eles também são situados, isto é, construídos e utilizados em função de uma situação de trabalho particular, e é em relação a essa situação particular que eles ganham sentido.”.

Enfim, a reformulação da prática pedagógica, a inexperiência com as plataformas digitais, a falta de conhecimento em relação ao uso das TDIC, constituíram em desafios e dificuldades para os professores: **Participante B:** *“Precisa ter estrutura e formação para os professores”*; **Participante D:** *“Faltou capacitação e questão do tempo também. Esse tempo que nós temos para trabalhar em sala é pouco. Mesmo com planejamento, teria que abrir esse espaço para trabalhar as tecnologias”*. Aliado aos desafios, também foram elencadas:

- Dificuldades estruturais: **Participante F:** *“O uso das TDIC era bastante limitado porque a escola não ofereceu os recursos de uma forma que a gente gostaria. Se houvesse uma estrutura facilitaria também o trabalho. Na sala de aula a gente também tem uma dificuldade na hora da montagem dos retroprojetores porque toma tempo às vezes a gente utiliza e não funciona. Então vamos buscando outras formas de trabalho porque realmente na escola ela é muito complicada”*.

- Dificuldades financeiras: **Participante A:** *“Então assim, internet era por minha conta. Não tivemos apoio financeiro em momento algum. Eu acho que se a gente tivesse tido um apoio*

maior financeiro, mais curso de formação, eu acho que teria sido bem mais leve naquele momento”; **Participante H:** “E a gente gastou aí com material, que foram novos celulares, novas tecnologias. Tivemos que comprar notebook todo do nosso dinheiro e não foi reembolsado”; **Participante G:** “O professor não tem uma condição financeira para ele estar tendo um celular bom, para comprar um computador. A escola ajuda na verba que ela recebe, nada além disso. Como ela vai poder ajudar o professor nessa condição, se não vem verba para tecnologia? É uma pena que nem todos alunos tem uma condição, para poder usar dessa tecnologia até mesmo um professor”.

- Dificuldades curriculares: **Participante G:** “O currículo que vem, já atrapalha. O currículo coloca o aluno fora dessa tecnologia completamente. Porque o tempo é curto para cobrir todo o currículo e ainda trabalhar essa parte tecnológica, é sim!”; **Participante H:** “Falta principalmente um professor específico para esse tipo de matéria. Mais uma matéria a gente não dá conta”.

- Dificuldades psicológicas: **Participante H:** “Adoecemos porque chegaram alunos para nós aqui que não sabia pegar no lápis, porque os PETs não foram feitos, em sua maioria pelos alunos e sim pelos pais e muitos PETs não foram feitos, foram entregues em brancos. Aprendemos bastante com a tecnologia, porém adoecemos literalmente. Para a questão do aprendizado do aluno ficou muito prejudicado. Infelizmente esses alunos a gente vai ter uma defasagem deles aí por um período de dez anos. ”. Quando do retorno às práticas docentes presenciais, a reintegração do professor e do aluno ao convívio social no espaço escolar constitui-se num desafio psicológico.

É importante ressaltar que no decorrer do segundo semestre do ano de 2020, o curso *Google for Education* foi oferecido pelo governo aos professores, mas não era uma formação obrigatória. Observa-se que nem todos os professores fizeram o curso, as respostas ao questionamento na questão 17 mostraram que 48% dos participantes alegaram não ter recebido suporte pedagógico algum. Nas respostas da entrevista esse suporte pedagógico também foi ressaltado: **Participante J:** “Falta mais treinamento, mais curso de capacitação, mais vou te falar, mais empenho, até mesmo do professor, da escola, do estado, dos alunos, da família e nesse caso engloba todo mundo. Investimento. Investimento não só em aspectos materiais, mas intelectuais também, pois se não tiver a formação adequada, não consegue”.

No período de isolamento social, na escola cenário da pesquisa, não houve capacitação voltada aos alunos em relação ao uso das TDIC ou disponibilizados equipamentos e infraestrutura para que esses acessassem as ferramentas implementadas pelo governo.

Em relação aos recursos tecnológicos, 100% dos participantes da pesquisa responderam que não receberam recursos tecnológicos por parte da escola e tiveram que se adequar com recursos próprios, custeando aparelhos de celular, *notebook* e *internet*. No período de calamidade pública⁵², as políticas públicas implementadas priorizaram os investimentos que relacionavam ao direito social da saúde, num plano de contenção da disseminação do vírus causador da pandemia e conseqüentemente, os investimentos referentes à área educacional não foram resguardados.

A regulamentação e a implementação do Decreto nº 10.282 de 20 de março de 2020 que definiu os serviços públicos e as atividades essenciais nesse período, impactou negativamente no processo educacional, ao não elencar a educação como um serviço essencial. No referido decreto quando da definição de serviços públicos e de atividades essenciais foram considerados apenas os serviços e as atividades que se não atendidas, colocavam em perigo a sobrevivência, a saúde ou a segurança da população. Nesse sentido, a área educacional ficou privada do direcionamento de investimentos financeiros, que contemplassem a estrutura física, recursos tecnológicos e recursos humanos, logo o REANP e o uso das TDIC foram afetados e o resultado do processo de ensino e de aprendizagem também.

Invisíveis perante as políticas públicas de investimento e sem infraestrutura física e recursos tecnológicos adequados, os professores, assim como os alunos, tiveram que se adaptar e buscar meios de aprender sobre o uso das TDIC: **Participante A:** “*A estratégia a nível de ter que comprar as coisas, financeiro, corri atrás. Foi eu mesma que tive que correr atrás e comprar*”; **Participante B:** “*Busquei o conhecimento*”. Do crescente número de infectados e de mortos pela pandemia, a aparente legalidade e normalidade da garantia ao direito à educação foram mantidos. Os índices referentes à conjuntura pandêmica mascararam os índices, as dificuldades e desafios pelos quais passavam os professores, alunos, enfim a organização educacional.

Outro fator que demonstra a invisibilidade da educação e do exercício da profissão docente nesse período de pandemia está na aprovação e regulamentação da Lei Complementar nº. 173 de 27 de maio de 2020. Através dessa lei sancionada pelo Congresso Nacional ficou estabelecido que, durante o estado de calamidade pública, o governo federal auxiliaria financeiramente os Estados e municípios e em contrapartida deveria ocorrer a proibição de reajustes salariais, o período de calamidade pública não deveria ser considerado para concessão

⁵²Decreto legislativo nº 6 de 20 de março de 2020, disponível em (<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DLG&numero=6&ano=2020&ato=b1fAzZU5EMZpWT794>)

de benefícios na carreira aos servidores públicos, como quinquênios, trintenários, férias-prêmio.

Em outras palavras, o processo de ensino e de aprendizagem continuou com a pandemia. O professor, embora desafiado, continuou a trabalhar e exercer suas atividades de forma remota, entretanto, não teve esse tempo de trabalho exercido durante o período de calamidade pública reconhecido e computado para evolução na carreira funcional. Com isso teve prejuízo financeiro, pois não lhe foram assegurados os benefícios percebidos.

Outro desafio que os participantes relataram se refere à modalidade híbrida de ensino que ocorreu no ano de 2021. Nessa modalidade, enquanto tinha uma turma em sala de aula, numa semana, a outra turma estava no REANP, na semana subsequente, havia o revezamento das turmas e posteriormente, toda a turma estava no REANP. Em termos gerais, durante o mês, o aluno estudava na modalidade presencial por uma semana e durante três semanas ficava no ensino remoto. Essa modalidade foi adotada para que o ensino presencial retornasse de maneira gradativa e o intervalo de tempo, sem nenhuma turma na escola, era o período que efetuava a limpeza do ambiente escolar, para que não ocorresse o contágio e a proliferação do vírus SARS-CoV-2. Nessa modalidade de ensino o professor concomitantemente trabalhava em regime presencial e remoto, pois tinha que atender o aluno nas duas modalidades de ensino.

A questão de número 21 e de número 22 do questionário e a questão de número 3, categoria Uso das TDIC, da entrevista semidirigida abordou o uso das TDIC após o período da pandemia na prática pedagógica. Nota-se, de acordo com as respostas dos participantes que, o uso das tecnologias diminuiu : **Participante B:** *“Agora diminuiu em parte porque ainda uso o computador, uso o celular. (...), mas assim em parte diminuiu um pouco. Após a pandemia bem menos porque o presencial a gente já consegue assim nós temos a interação mais próxima com o aluno. Por esse motivo nós diminuimos um pouco a tecnologia com os alunos”*; **Participante E:** *“Bem menos porque estamos mais próximos do aluno”*; **Participante G:** *“Olha após, ela diminuiu porque tipo na pandemia os pais arrumavam um jeitinho né? (...) Aí passou a pandemia os celulares já desapareceram”*.

Algumas respostas dos participantes demonstram que a prática docente após o período da pandemia voltou a ser direcionada nos mesmos moldes que a definiam antes, norteadas pelo livro didático, pelas aulas teóricas: **Participante A:** *“A nível de prática é mais o livro didático”*; **Participante G:** *“Então com isso a gente voltou para nossa monotonia de novo. Do livro didático, isso é o que a gente voltou tudo como antes”*; **Participante D:** *“Hoje dentro da sala está mais voltado mesmo para o livro didático para cumprir o currículo”*; **Participante F:** *“A*

gente continuou usando as TDIC de forma bastante limitada porque a escola não oferece o recurso de uma forma que a gente gostaria”.

Pelas respostas do questionário e das entrevistas foram elencados os seguintes fatores impulsionadores da diminuição do uso das TDIC após o REANP: a falta de infraestrutura e recursos tecnológicos disponíveis na escola, que o contato direto com o aluno dispensa o uso das TDIC, pois o atendimento individualizado prevalece ou, que as ferramentas deixaram de fazer parte do cotidiano do professor, como o *google meet*. Entretanto 15% dos participantes reiteraram continuar usando as TDIC no planejamento, da mesma maneira que usavam durante o período do REANP mas, que no contexto de desenvolvimento da prática pedagógica continuaram a seguir o livro didático, o planejamento do ano na escola, ou seja, abordava estritamente o que era proposto no currículo, nos moldes tradicionais de ensino.

Foi reiterado na entrevista, categoria Uso das TDIC, na questão de número 4, o conhecimento sobre o uso das TDIC. Após as análises das respostas das entrevistas, evidenciou-se que o desenvolver da prática pedagógica foi influenciado pelas relações entre os colegas de trabalho durante o período do REANP. Essa interação foi elencada como fator de formação e se sobressaiu entre as formas de aprendizado que favoreceram a utilização das TDIC durante o REANP: **Participante D:** *“Que ninguém sabia mexer naquelas ferramentas. Mas assim, trocando ideias, pedindo ajuda a gente foi conseguindo com os colegas de trabalho”;* **Participante E:** *“Aprendemos muito junto com as colegas. Eu aprendi bastante em vista do que era antes eu aprendi muito e eu senti que os alunos também”.*

Para Tardif (2014, p. 49), [...] os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor”. O trabalho coletivo, colaborativo, o aprendizado das TDIC com as colegas de trabalho demonstrou que o aprendizado ocorre não apenas pelo intelecto, mas também pela interação: **Participante G:** *“Foi juntamente com as nossas colegas, formávamos grupos e a gente estudava junto, online. Nós fazíamos uma reunião on-line e isso estudávamos juntas uma ensinando para outra na sua prática pedagógica. Durante a pandemia não seria possível se não tivéssemos feito esse trabalho em equipe. Um ajudando as outras. Então foi assim, muito importante”.*

Nesse sentido, no período de pandemia, no grupo analisado, as interações, relações, convivência e aprendizagem contribuíram para o aprimoramento profissional através da aprendizagem coletiva: **Participante E:** *“Tivemos que aprender na prática, errando, acertando e pedindo ajuda. Através da interação com as colegas de trabalho”.* As práticas adquiridas

foram as que emergiram do conjunto das relações com os colegas. Para Tardif (2014, p. 53), "Cotidianamente, os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos 'macetes', dos modos de fazer, (...) eles dividem uns com os outros um saber prático sobre a sua atuação".

Se por um lado os cursos online através do *YouTube*, internet, aplicativos ou até mesmo oferecidos pelos entes governamentais forneceram uma base para o professor em relação ao uso das TDIC como ferramenta propulsora da aprendizagem, foi nos colegas de trabalho que a confiança de se usar essa ferramenta se consolidou: **Participante I:** "*A princípio nós começamos sozinhos, vimos não seria possível. Então, nessa época todo mundo ficou descabelado, né? Trabalhamos em equipe depois com os colegas, uns ajudando os outros, buscamos por conta própria cursos, no YouTube, buscando dentro das nossas necessidades. O governo também disponibilizou o curso para gente, aquele Google Education*"; **Participante J:** "*Eu aprendi com os colegas. Porque um professor vai passando a ideia para o outro. Vai descobrindo coisa nova, vai passando. E muita coisa também foi sozinho também. Porque a gente vai fuçando, vai mexendo, vai se virando nos trinta. E teve o curso Google Education que foi muito bom*". Através das respostas é possível inferir que a situação de crise pandêmica, o ambiente virtual promoveu o aprofundamento de trocas entre colegas para produção de atividades, de conteúdo de tirar dúvidas. A parceria e a cooperação constituíram-se no melhor caminho para integrar e correlacionar as diferentes peculiaridades que compõem a organização educacional e a conjuntura pandêmica.

Integrou também a entrevista semidirigida a categoria Saberes e práticas docentes, que abordou questões relacionadas aos pontos positivos em relação ao uso das TDIC na prática pedagógica no período do ensino remoto e no retorno presencial e aos saberes gerados dessa prática, consubstanciando nas perguntas de número 7, 9 e 11. Através da análise das respostas, pode inferir-se que o uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem apresentou-se importante para os participantes da pesquisa, mas no retorno às práticas docentes presenciais esse uso diminuiu.

Para Tardif (2000, p. 14). "Os saberes profissionais também são variados e heterogêneos porque não formam um repertório de conhecimentos unificado, (...) os professores utilizam muitas teorias, concepções e técnicas". O modo de pensar a tecnologia restringindo o termo à apenas equipamentos tecnológicos é latente na definição de muitos participantes ao justificar a diminuição do uso devido a infraestrutura e ao currículo: **Participante C:** "*Então eu acho que falta equipamentos na própria sala de aula, um data show fixo e também mais conhecimento*

em relação a mexer. Mas eu acredito que se a escola tivesse esses aparelhos a gente aprenderia com a prática, ao manusear esses aparelhos. A pessoa ia explicar às vezes ia um técnico para mostrar para gente ensinar como que usa”; **Participante D:** *“Sim, mas aí para ser ferramenta, o currículo deveria incorporar as tecnologias. Para termos horário para gente passar para os alunos essas tecnologias, no caso para eles terem essa interação com a tecnologia”;* **Participante G:** *“As crianças já estão inseridas nessa tecnologia. Eles já estão no mundo digital. Então, por eles estarem nesse mundo digital, para eles a facilidade para o aprendizado é maior, para nós professores é mais complicado utilizar as tecnologias, tem o currículo que atrapalha”;* **Participante H:** *“Não tem como a gente utilizar a tecnologia aqui na prática mesmo. Porque a prática é o quadro. Não tem jeito. O currículo hoje ele é voltado mais para o livro didático. Seria um replanejamento, para que a tecnologia caiba no tempo do estudo do aluno, para que o aluno possa desenvolver mais. Por exemplo, pegar uma aula de ensino religioso, uma aula de arte, transformar ela para a informática e levar esses alunos para ter essa tecnologia perto”.*

Por outro lado, alguns participantes citam a tecnologia como aliada ao processo de aprendizagem e reiteram a falta de formação e investimentos por parte do governo: **Participante B:** *“Eu considero a tecnologia fundamental, é necessária”;* **Participante C:** *“As TDIC realmente estão dentro do processo de aprendizagem. Então para a gente usar mais essas tecnologias durante as aulas eu acho importante”;* **Participante F:** *“Acredito que somente com o uso diariamente, vai tendo a prática, a gente vai adquirir mais domínio sobre ela. Acredito que ela é uma aliada da aprendizagem”;* **Participante H:** *“Para usar na prática pedagógica, deveria ter, por exemplo, uma aula de informática, ter uma biblioteca com computadores suficientes, com todos os mecanismos. Então, a gente precisa de computador e o profissional para estar ajudando, aí seria a parte de estrutura. Estrutura e a parte de formação. Formação tanto para os alunos quanto para os próprios professores”;* **Participante I:** *“Depende somente do governo. Falta formação e estrutura, porque tem que ter os dois. Porque a meninada hoje, eles são bem inteligentes quanto a isso. O governo deveria disponibilizar mais ferramentas nas escolas. As TDIC vieram para ficar e tende a aumentar. Porque hoje a gente percebe o quanto é importante isso aqui na nossa vida e o quanto facilita nosso trabalho”.*

Correlacionando os resultados encontrados nos dois instrumentos de coleta de dados, questionário e entrevista, infere-se que as TDIC devem ser inseridas no contexto pedagógico propiciando a reflexão e o pensamento criativo de todos os envolvidos no processo: professores, alunos, gestão. Não consiste apenas em transpor conteúdo, mas de reorganizar e rearticular a

prática pedagógica. Um planejamento aberto e compartilhado com metodologias ativas, modelos flexíveis pensados a partir de uma avaliação diagnóstica. Nesse sentido, Nóvoa (2022 p. 83) reitera que “[...] em tempos do digital, a visão enciclopédica das disciplinas vem sendo naturalmente substituída por formas mais exigentes e problematizadoras de aquisição do conhecimento”.

As problemáticas que envolvem a educação durante o período pandêmico, inclusive em relação ao uso das TDIC como ferramenta de aprendizagem, demonstrou mais uma vez, os sentidos, os significados e os efeitos que o campo social, político e econômico tem sobre a complexidade do processo educacional. As políticas educacionais implementadas nesse período foram paliativas para resolver demandas locais, não houve uma política pública educacional efetiva permanente.

Em relação a incorporação das TDIC no processo de ensino e aprendizagem nota-se que há renúncia, resistência a mudança de percepção de alguns professores em aderirem à novas práticas pedagógicas: **Participante H:** “*Sinceramente, minha experiência foi péssima, porque nós professores estávamos acostumados a ter o giz e o livro como apoio, e as tecnologias infelizmente chegaram*”. Existe ainda, a falta de habilidade, conhecimento, a hierarquização da estrutura escolar, o currículo engessado que criam uma barreira comprometendo a inclusão das TDIC como ferramenta de aprendizado.

Um desejo contrário à modificação da estrutura tradicional de ensino por parte de alguns professores participantes demonstra que, as TDIC têm sido um desafio cada vez mais presente em suas vidas, mas mesmo diante desse desafio, eles se dispuseram na tentativa de uso, como demonstrado nas entrevistas e nos questionários: **Participante D:** “*Eu achei que ajudou muito na interação dos alunos quanto para os professores Foi muito bom, produtivo, mas esse contato presencial, sem dúvida ele é o melhor, olhar no olho*”. Porém, esses participantes se sentiram prejudicados pela pouca disponibilidade de infraestrutura, recursos tecnológicos, equipamentos, a inexistência de cursos voltados para capacitação e para o desenvolvimento de metodologias adequadas. **Participante J:** “*Esse meio é muito complexo, está sempre em movimento, tem que estar sempre atualizando*”, conseguir compatibilizar a velocidade das informações e a capacidade de aprender e assimilar as mudanças provocadas por essas informações, constituiu-se num desafio.

As transformações ocorreram num movimento mútuo e contínuo, demarcaram a adequação da organização educacional à conjuntura pandêmica. Mas, para além desse movimento, a pandemia demonstrou que a interação, o contato físico no mesmo espaço escolar

impacta positivamente na qualidade do processo de ensino e da aprendizagem, um movimento integrado de saberes plurais. A colaboração presente na relação entre a escola, as famílias, os professores e os alunos, realidades distintas, impulsionaram positivamente o processo de ensino e de aprendizagem, que se enriqueceu com essa complementaridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O importante é não parar de questionar.”

Albert Einstein

O processo de atuação docente no período do ensino remoto e o uso das tecnologias traduz-se no tema desta pesquisa, norteado pela seguinte pergunta: Quais saberes e práticas docentes, relativos à regulamentação e adaptação das TDIC que foram implementadas nos anos de 2020 e 2021, período do REANP, foram incorporados nas práticas docentes presenciais, no ano de 2022, por um grupo de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus da cidade Uberlândia?

O processo de investigação guiou-se pelo seguinte objetivo geral: compreender os saberes e práticas adquiridas relativo à utilização das TDIC no período de 2020 a 2021, período do REANP e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade Uberlândia.

Devido à complexidade que circunda o tema da pesquisa e para não perder de vista a totalidade do processo a ser analisado foram definidos objetivos específicos, a fim de apreender as nuances, os detalhes, as intenções e as contradições existentes nas trilhas da pesquisa. Esses objetivos consistiram em: realizar estudos e levantamento bibliográfico e documental sobre a temática que norteia a pesquisa; identificar as políticas públicas que orientaram a utilização das TDIC no período de 2020 a 2022 no Estado de Minas Gerais; compreender o uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem antes, durante e após REANP; identificar as dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem; analisar se houve suporte pedagógico, curso de capacitação/formação/aprimoramento profissional por parte do Estado de Minas Gerais, referente ao uso das TDIC durante a implantação e no decorrer do período do REANP.

A metodologia utilizada na condução da pesquisa possibilitou a compreensão dos dados sobre diversos ângulos e trilhas teóricas, documentais e fontes primárias de campo. O registro de diferentes vozes e o trânsito entre os diversos autores e documentos norteadores do REANP, das TDIC, dos saberes e práticas docentes fizeram com que os objetivos norteadores desta pesquisa fossem alcançados.

Através da análise dos dados, infere-se que, a viabilidade do funcionamento das atividades escolares no período do REANP, ano de 2020 e 2021, foi possível devido a adaptação das práticas docentes e a implementação das TDIC como ferramentas de ensino e de aprendizagem. No ano de 2022, quando todas as práticas pedagógicas voltaram a ser norteadas pelos professores na modalidade presencial de ensino, compreende-se que os professores e os alunos ganharam fluência digital, novos saberes, em decorrência do uso das TDIC, no período do ensino remoto. Entretanto nota-se que, nesse ano, não houve a aplicabilidade desses saberes em relação ao cotidiano do processo de ensino e de aprendizagem. As práticas docentes se guiaram como eram antes do contexto da pandemia, a mudança estrutural e pedagógica que deveria fomentar a cristalização da prática utilizada quando do isolamento, não aconteceu.

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa evidenciaram alguns pontos que precisam ser ponderados em relação a implementação das tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem e abre precedentes para análises futuras, dentre eles pode-se citar: A mudança de percepção dos professores em aderirem às novas práticas, salientando o seu despreparo para a realização de atividades que integram conhecimentos e uso das TDIC; Programas e projetos pedagógicos que intervenham no sentido de promover a interação entre TDIC e aprendizado; A concepção de um currículo integrado, com modelo dinâmico, elaborado a partir das vivências dos alunos e das evoluções tecnológicas; A adaptação do método de ensino e o estabelecimento de estratégias que vislumbrem as TDIC como indissociáveis às transformações ocorridas na cultura, na sociedade; A criação de uma rede de parceria colaborativa que fomente a troca de conhecimentos e de experiências em relação ao uso das TDIC nas práticas pedagógicas, através da interação entre profissionais de educação de diferentes instituições, órgãos, organizações não governamentais e profissionais liberais. Faz-se necessário, portanto, abordar esses pontos em novos estudos, pois eles poderão embasar e fomentar a criação de proposições geradoras de políticas públicas que contribuirão para a melhoria do processo educacional.

O processo educacional assim como as TDIC reflete as relações presentes na sociedade que formam um todo, impactam para além do universo escolar, no processo cultural. Logo, enquanto objetos centrais no contexto desta pesquisa, as TDIC, os saberes e práticas docentes, não podem ser analisados dissociados dos campos político, social e econômico.

Numa sociedade, historicamente, marginalizada e acentuada pela defasagem da aprendizagem e pelas desigualdades de acesso às ferramentas tecnológicas que, com o advento da pandemia se acentuaram, o processo educacional e o uso das TDIC devem ser pensados no sentido de integrar vivências, avaliar a finalidade da qualidade do fator humano e não como

barreiras que fomentem mais a exclusão. É necessário a criação de projetos de intervenção resistentes, que reestruturem o planejamento curricular a partir de indicadores que consideram essa dimensão social. Os professores juntamente com a equipe de gestão devem se reunir e apresentar métodos estruturados que contemplem as dificuldades dos alunos, dos professores, conforme a realidade de cada estabelecimento de ensino. Embora o currículo, legalmente, seja constituído por uma base comum e por outra diversificada, compete aos educadores, gestores em geral, propiciar a interdisciplinaridade dessas bases com foco no aprimoramento do processo educacional. Os valores e as diversidades existentes no ambiente escolar e em todo o universo que envolve a educação deverão ser ressaltados, deverá haver uma discussão em relação ao currículo, o que propiciará o aprendizado.

Enfim, as análises decorrentes dessa pesquisa permitem concluir que as TDIC difundiram a vida cotidiana em formato digital, logo o processo educacional não pode ficar alheio a essas transformações. Para que a utilização das TDIC na prática pedagógica se efetive é necessário um esforço conjunto, uma rede estruturada que transponha o contexto educacional. Envolve políticas públicas e a criação de programas governamentais que ampliem os investimentos em recursos tecnológicos, que criem diretrizes curriculares voltadas ao uso das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem e que propiciem o desenvolvimento integral dos professores, através de uma formação contínua e ampla, com o intuito de aprimorar e renovar as práticas docentes.

Através dessa pesquisa, espera-se sinalizar e contribuir efetivamente para o aprimoramento dos saberes e práticas docentes com a inserção das TDIC no processo de ensino e de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da Educação Básica.** Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v24n25/02.pdf>> . Acesso 16 dez. 2022.

ÁVILA, Ana Cláudia Ângelo; MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. **Alfabetização na Pandemia da Covid-19: Um estudo etnográfico de uma turma do primeiro ano.** Disponível em <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/23938/14786>>. Acesso em 28 dez 2022.

BARROSO, João. **O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>>. Acesso 01 set. 2021

BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. **Tecnologia da informação e comunicação das escolas públicas brasileiras: o programa PROINFO integrado.** Revista e-curriculum, v. 5, n.1, 2009. Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/3256/2174>>. Acesso 10 out 2022.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994. (p.47 a 51; 63 a 74)

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso 22 agosto 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC.** Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso 26 maio 2021.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF. 1997

_____. **Lei nº 5.700, de 1o de setembro de 1971.** Dispõe sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 01 set. 1971. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15700.htm>. Acesso 31 maio 2022.

_____. **Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4024&ano=1961&ato=339o3YU5keVRVT7a7>>. Acesso 26 maio 2021.

_____. **Lei nº 8.663, de 14 de junho de 1993.** Revoga o Decreto-Lei nº 869, de 12 de dezembro de 1969, e dá outras providências. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/18663.htm>. Acesso em 14 jun. 2021.

_____. **Lei nº. 12.965, de 23 de abril de 2014.** Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm> . Acesso 26 maio 2021.

_____. **Lei Federal nº. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020.** Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus

responsável pelo surto de 2019. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/113979.htm#view>. Acesso 01 set. 2021.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 dezembro 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> . Acesso 03 out. 2021.

_____. **Lei nº. 7.109, de 13 de outubro de 1977.** Estatuto do Magistério Público do Estado de Minas Gerais. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=7109&ano=1977>> . Acesso 22 agosto 2021.

_____. **Lei Complementar nº. 173, de 27 de maio de 2020.** Estabelece o Programa Federativo de Enfrentamento ao Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, e dá outras providências. Disponível em <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-complementar-n-173-de-27-de-maio-de-2020-258915168>>. Acesso 14 jun. 2021.

_____. **Lei nº. 14.533, de 11 de janeiro de 2023.** Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm>. Acesso em 20 de jan. 2023.

_____. **Lei nº.13.467, de 13 de julho de 2017.** Altera a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e as Leis nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, 8.036, de 11 de maio de 1990, e 8.212, de 24 de julho de 1991, a fim de adequar a legislação às novas relações de trabalho. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113467.htm>. Acesso em 20 de out. 2022.

_____. **Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020.** Regulamenta a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Disponível em https://www.saude.mg.gov.br/images/noticias_e_eventos/000_2020/coronavirus-legislacoes/Decreto_n-10.%20282-2020-Regulamenta-a-Lei-n-13.979.2020.pdf. Acesso em 10 set 2021.

_____. **Decreto – Lei nº869, de 12 de setembro de 1969.** Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/Del0869.htm>. Acesso em 14 jun. 2021.

_____. **Decreto - Lei n. 1.044 de 21 de outubro de 1969.** Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm>. Acesso em 22 de set. 2022.

_____. **Decreto legislativo nº 6, de 2020.** Reconhece, para os fins do art. 65 da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a ocorrência do estado de calamidade pública, nos termos da solicitação do Presidente da República encaminhada por meio da Mensagem nº 93, de 18 de março de 2020. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/dlg6-2020.htm#:~:text=DECRETO%20LEGISLATIVO%20N%C2%BA%206%2C%20DE,18%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020.. Acesso em 16 jun.2021.

_____. **Medida Provisória nº 934, de 2020.** Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em < <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/->

/mpv/141349#:~:text=Estabelece%20que%20as%20referidas%20dispensas,Fisioterapia%2C%20cumpridas%20as%20condi%C3%A7%C3%B5es%20previstas.> . Acesso em 14 jun 2021.

_____. **Considerações para medidas de saúde pública relacionadas a escolas no contexto da COVID-19.** Anexo às Considerações sobre o ajuste de medidas sociais e de saúde no contexto da COVID-19, 10 de maio de 2020. Disponível em <<https://iris.paho.org/handle/10665.2/52177>> . Acesso 26 maio 2021.

_____. **Nota de esclarecimento e orientações 01/2020. Conselho Estadual de Educação. CEE.** Disponível em < <https://www.jornalminasgerais.mg.gov.br/?dataJornal=2020-03-27>>. Acesso 01 set. 2021.

_____. **Qual a orientação da OMS sobre a reabertura de escolas.** Disponível em <<https://www.paho.org/pt/covid19#collapse-accordion-24202-8>> . Acesso 26 maio 2021.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BURKE, Peter. **Sociologias e histórias do conhecimento.** In: _____. Uma história social do conhecimento - de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula digital: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, on-line e híbrido.** Porto Alegre: Penso, 2021.

CAMPOS, S.G.V.B. **Trabalho de projetos no processo de ensinar e aprender Estatística na Universidade.** Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia 2007.

CASTRO, Karina Rocha Rosa de. Formação continuada de professores em tempos de pandemia: empoderamento, resistência e possibilidades. In, Fernanda Fochi Nogueira Insfran... et al (org). **Fraturas expostas pela pandemia: escritos e experiências em educação.** Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2020, p. 102-117.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** / John W. Creswell; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____, John. **Projeto de pesquisa - métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Porto Alegre: Artmed, 2010. (p.23-47)

DENCKER, Ada de Freitas Maneti; VIA, Sarah Chucid da. **Pesquisa empírica em ciências humanas (com ênfase em comunicação).** São Paulo: Futura. 2001.

DESLANDES, Sueli; COUTINHO, Tiago. **Pesquisa social em ambientes digitais em tempos de COVID-19: notas teórico-metodológicas.** Cad. Saúde Pública vol.36 no.11 Rio de Janeiro, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-311X2020001104001&script=sci_arttext>. Acesso 01 maio 2022.

GAIA, Rossana Viana. **Educomunicação & mídias.** Maceió: EDUFAL, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓMEZ, A. I. Perez. **Educação na Era Digital: a escola educativa.** Tradução Marisa Guedes. Porto Alegre: Penso, 2015.

JARDILINO, José Rubens Lima; SAMPAIO, Ana Maria Mendes. **O desenvolvimento profissional docente e a expansão e estratificação do sistema educacional brasileiro**. *Revista Educação*. UFSM. Santa Maria. V. 45.2020. Disponível em: <<https://periodocios.ufsm.br/reeducacao>>. Acesso 26 maio 2021.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Sandra Netz. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente** / Vani Moreira Kenski. - Campinas, SP. 2013. - (Coleção Papirus Educação)

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED, 2002, n.19. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso 02 out. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. *Cadernos de Pesquisa*. FCC. São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-62, jan/mar.2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v46n159/1980-5314-cp-46-159-00038.pdf>>. Acesso 26 maio 2021.

MACHADO, Patrícia Lopes Pimenta. **Educação em tempos de pandemia: O ensinar através de tecnologias e mídias digitais**. *Revista Científica Multidisciplinar*. Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 06, Vol. 08, pp. 58-68. Junho de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tempos-de-pandemia>>. Acesso 10 jan.2023.

MEGID, Maria Auxiliadora Bueno Andrade. **Professores e alunos construindo saberes e significados em um projeto de Estatística para 6ª série: estudo de duas experiências em escolas pública e Particular**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2002.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais**. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>>. Acesso 22 agosto 2021

_____. **Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004**, que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado de Minas Gerais. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=15293&comp=&ano=2004>>. Acesso em: 09 dez. 2021

_____. **Lei no. 869, de 05 de julho de 1952**. Dispões sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis do Estado de Minas Gerais. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=869&ano=1952>>. Acesso 22 agosto 2021.

_____. **Lei 10.254, de 20 de julho de 1990**. Institui o regime jurídico único do servidor público civil do Estado de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/10254/1990/?cons=1>>. Acesso em 10 jun. 2021.

_____. **Decreto nº 47.758, de 19 de novembro de 2019**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação e dá outras providências. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/47758/2019/>>. Acesso em 10 out 2021.

_____. **Decreto NE nº 113, de 12 de março de 2020**. Situação de Emergência em saúde pública pela Secretaria de Estado de Saúde de Minas Gerais. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DNE/113/2020/>>. Acesso em 14 de jun. 2021.

_____. **Decreto nº 48.109, de 30 de dezembro de 2020.** Dispõe sobre a convocação de profissionais para o exercício das funções de magistério nas unidades de ensino de educação básica e superior dos órgãos, autarquias e fundações do Poder Executivo. Disponível em <<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/48109/2020/>>. Acesso em 15 jan 2021.

_____. **Decreto nº.47.886, de 15 de março de 2020.** Dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19), institui o Comitê Gestor do Plano de Prevenção e Contingenciamento em Saúde do COVID-19 - Comitê Extraordinário COVID-19 e dá outras providências. Disponível em <https://www.mg.gov.br/sites/default/files/planejamento/documentos/saude/caderno1_2020-03-15pdf.pdf>. Acesso em 14 set. 2021.

_____. **Resolução SEE nº 4.310 de 22 de abril de 2020.** Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida. Disponível em <https://www2.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_gmg&controller=document&id=24729-resolucao-see-n-4310-2020?layout=print>. Acesso 01 set. 2021.

_____. **Resolução SEE nº. 4.254, de 18 de dezembro de 2019.** Estabelece para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, os procedimentos de ensino, diretrizes administrativas e pedagógicas do Calendário Escolar do ano de 2020. Disponível em <<https://srecelfabriciano.educacao.mg.gov.br/index.php/servicos/documentos-e-formularios?task=download.send&id=14&catid=44&m=0>>. Acesso em 20 jun 2020.

_____. **Resolução SEE nº 4.422, de 30 de setembro de 2020.** Altera a Resolução SEE nº 4.254, de 18 de dezembro de 2019, e estabelece para a Rede Pública Estadual de Educação Básica os procedimentos de ensino, diretrizes administrativas e pedagógicas do Calendário Escolar do ano de 2020. Disponível em <<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4422-20-r%20-%20Public.%2001-10-20.pdf>>. Acesso 25 fev 2021.

_____. **Resolução SEE nº. 4506, de 25 de fevereiro de 2021.** Institui o ensino híbrido como modelo educacional para o ciclo dos anos letivos de 2020 -2021 e revoga dispositivos da Resolução SEE no 4.310, de 17 de abril de 2020 e da Resolução SEE no 4.329, de 15 de maio de 2020. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1oMKnM6A-9oIFiWbQRa8oQ0BKc6yOkNDY/view>. Acesso 25 fev 2022

_____. **Resolução SEE nº. 4.644, de 25 de outubro de 2021.** Dispõe sobre o funcionamento do Ensino Presencial na Rede Estadual de Ensino, revoga a Resolução SEE nº 4506/2021, de 22 de fevereiro de 2021 e revoga a Resolução SEE nº 4310/2020, de 17 de abril de 2020, e dá outras providências. Disponível em <<https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-644-de-25-de-outubro-de-2021/>>. Acesso 25 fev 2022

_____. **Resolução SEE nº. 4.708, de 28 de janeiro de 2022.** Dispõe sobre o funcionamento do Ensino Presencial na Rede Estadual de Ensino, revoga a Resolução SEE nº 4.644, de 25 de outubro de 2021, e dá outras providências. Disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-708-de-28-de-janeiro-de-2022/>. Acesso 25 fev 2022

_____. **Chamamento Público Emergencial nº 01/2021**. Disponível em <<http://redeminas.tv/wp-content/uploads/2021/03/MINUTA-EDITAL-CHAMAMENTO-PUBLICO-FTVM-01-2021-com-retificacao-incorporada.pdf>>. Acesso em 28 de dez 2022.

_____. **ADI nº 5.267 de 2020**. Ação Direta de Inconstitucionalidade. Disponível em <<https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4732504>>. Acesso em: 27 de dez. 2022)

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

MUSILLI, Célia. **Literatura e Loucura: a transcendência pela palavra**. 2014. *Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e História Literária*, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <<https://www.iel.unicamp.br/node/657/123485?width=600px&height=700px>>. Acesso 22 maio 2022.

NASCIMENTO, João Kerginaldo Firmino do. **Informática aplicada à educação**. / João Kerginaldo Firmino do Nascimento. – Brasília : Universidade de Brasília, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Escola e professores: proteger, transformar, valorizar** / Antônio Nóvoa. colaboração Alvim. - Salvador. SEC / IAT, 2022.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; JORGE, Gláucia Maria dos Santos Jianne; COELHO, Ines Fialho. **A implementação da educação remota em tempos de pandemia: análise da experiência do Estado de Minas Gerais**. Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13928/10307>>. Acesso 21 de jan. 2023.

PRADO, Paulo Afonso do. Etnografia ou devaneio? Relato de experiências para cicatrizar feridas da alma. In, Fernanda Fochi Nogueira Insfran... et al (org). **Fraturas expostas pela pandemia: escritos e experiências em educação**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2020, p. 261-269.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2007.

SILVA, Adnilson José da; WEIDE, Darlan Faccin (Orgs.). **A função social da escola**. Paraná: UNICENTRO, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/945/5/Fun%C3%A7%C3%A3o%20Social%20da%20Escola.pdf>>. Acesso 20 jun. 2022.

SOUZA, Celina. **Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas**. In: Hochman, Gilberto (Org.) *Políticas Públicas no Brasil*. / Organizado por Gilberto Hochman, Marta Arretche e Eduardo Marques. - Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

SZYMANSKI, Heloisa. **A entrevista na educação: a prática reflexiva**. Heloisa Szymanski (org), Laurinda Ramalho de Almeida, Regina Célia Almeida Rego Prandini. - Brasília: Liber Livro Editora, 2004. 4ª ed. (2011).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. Revista Brasileira de Educação, 2000, n.13, p. 5-24.

VALENTE, José Armando. **A História do Projeto Educom**. Educom, 2006, disponível em <<https://www.nied.unicamp.br/projeto/educom/>>. Acesso 18 set 2022.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE DE UBERABA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

UBERLÂNDIA-MG _____ DE _____ 2022.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do participante: _____

Identificação (RG) do participante: _____

Título da Pesquisa: O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I

Instituição: Escola Estadual Bom Jesus

Pesquisadora Responsável: Cleonice Batista da Silva

Identificação: Uniube – Universidade de Uberaba, Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro Universitário – CEP: 38055-500- Uberaba-MG, tel: 34-3319-8816 e-mail: cep@uniube.br

Convidamos a você, professor (a)

_____ para participar da pesquisa: **O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I**, desenvolvida junto ao Programa Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica, na UNIUBE-UNIVERSIDADE DE UBERABA, Campus Via Centro Uberlândia.

O objetivo desta pesquisa consiste em compreender os saberes adquiridos, relativo à utilização de tecnologias digitais em decorrência da implantação do ensino remoto no período de 2020 a 2021 e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, do grupo de professores que atuam no ensino fundamental I da Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade de Uberlândia-MG.

Esta pesquisa se justifica pois ao identificar os saberes adquiridos e/ou incorporados a prática docente devido à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, propiciará o aprimoramento das práticas pedagógicas e, por conseguinte, dos estudantes em um ambiente que contribua e proporcione a aprendizagem.

Ao participar desta pesquisa, você responderá uma entrevista semi estruturada e um questionário que subsidiará a compreensão sobre o uso das tecnologias nos anos de 2020, 2021 e 2022 e as influências na prática docente.

UNIUBE – UNIVERSIDADE DE UBERABA

CNPJ.: 25.452.301/0004-20

Av. Afonso Pena, 1177 - Bairro Centro - Uberlândia – MG. CEP: 38400-706

Toda pesquisa desenvolvida com pessoas envolve cuidado, assim, resguardar-se-á a privacidade de todos os participantes e dos dados obtidos. Para que não haja perda de confidencialidade, os dados serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicações de artigos científicos. Seu nome será substituído por um pseudônimo e qualquer identificação (voz, fotos, vídeos, etc.) será desfocada.

Pela sua participação no estudo, você não receberá nenhum pagamento, e também não terá custo algum. Você poderá decidir parar de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo à sua pessoa.

Caso decida pela não participação do projeto de pesquisa e qualificação, nenhuma penalidade lhe será imposta.

Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que julgar necessários.

Você receberá uma cópia deste termo, assinada pela Equipe, onde consta a identificação e os telefones dos pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles.

CERTIFICADO DE CONSENTIMENTO

Eu _____

entendo que a pesquisa é sobre o trabalho docente e as tecnologias digitais utilizadas no período de 2020 a 2022 na rede estadual de educação de Minas Gerais

Assinatura do participante

Pesquisadora – Cleonice Batista da Silva (99954-1825)

Orientadora do Pesquisa: Sandra Gonçalves Vilas Bôas (99842-1570)

PESQUISADOR:

CLEONICE BATISTA DA SILVA

IDENTIDADE: MG-11548501 CPF: 03968097661

RUA: CAMPO RUPESTRE, nº. 313 – BAIRRO: JARDIM BOTÂNICO

TELEFONE: (034) 99954-1825

UBERLÂNDIA-MG

Apêndice B – Ofício solicitando autorização para pesquisa



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
Programa de Pós-graduação em Educação Básica – Mestrado Profissional

Ofício 241/2022 /PROPEPE/PPGEB
Uberlândia, 13 de julho de 2022.

Ilma. Sra.
Juliana Alves Simioni
Diretora da Escola Estadual Bom Jesus
Uberlândia – MG

Ref.: Solicito autorização para realização de Pesquisa

Solicito a V. S^a. autorização para que a mestranda Cleonice Batista da Silva, R.A. 6114072, aluna regularmente matriculada no Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica, desta Instituição, realize sua pesquisa intitulada “**O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I**”, na Escola Estadual Bom Jesus, no período de setembro de 2022 a dezembro de 2022, sob a orientação da prof^ª. Dr^ª. Sandra Gonçalves Vilas Bôas.

Na oportunidade, informamos que a pesquisa tem como objetivo compreender os saberes adquiridos, relativos à utilização de tecnologias digitais em decorrência da implantação do ensino remoto no período de 2020 a 2021 e, que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022.

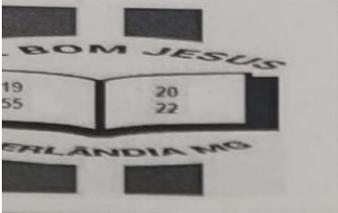
A pesquisa será de abordagem qualitativa e para responder à questão de investigação será aplicado ao grupo dos professores da escola, um questionário e uma entrevista semiestruturada que subsidiará a compreensão sobre o uso das tecnologias nos anos de 2020, 2021 e 2022 e as influências na prática docente.

Segue dados da pesquisadora:
CLEONICE BATISTA DA SILVA
IDENTIDADE: MG-11548501 CPF: 03968097661
RUA: CAMPO RUPESTRE, n^o. 313 – BAIRRO: JARDIM BOTÂNICO
TELEFONE: (034) 99954-1825
UBERLÂNDIA-MG

Atenciosamente,

Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
Coordenador do Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica

Apêndice C – Ofício de autorização da pesquisa

	<p>Escola Estadual Bom Jesus - R.O.2.O.B.2 PELO DECRETO 4.483. 21/03/1955 PRAÇA NOSSA SENHORA DO CARMO, 250 - CENTRO FONE: (034) 32351069 CEP :38.400 – 199 - UBERLÂNDIA - MINAS GERAIS Email: eebomjesus@hotmail.com</p>
---	--

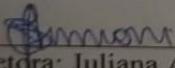
Ofício/E. E. Bom Jesus nº 10/2022

Uberlândia, 14 de julho de 2022.

Autorização concedida à aluna Cleonice Batista da Silva, fazer a sua pesquisa intitulada O Ensino Remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TCIC por um grupo de professores do Ensino Fundamental I, do Programa de Mestrado Profissional em Educação, na Escola Estadual Bom Jesus.

Atenciosamente,

Juliana Alves Simioni
DIRETORA E. E. BOM JESUS
MASP: 1 097401 2
Nomeação Publ. 29.06.2019


Diretora: Juliana Alves Simioni – MASP: 1.097.401-2

Apêndice D – Comprovante de Envio do Projeto ao CEP

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I

Pesquisador: CLEONICE BATISTA DA SILVA

Versão: 1

CAAE: 61753522.5.0000.5145

Instituição Proponente: SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 090804/2022

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I que tem como pesquisador responsável CLEONICE BATISTA DA SILVA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade de Uberaba - UNIUBE em 17/08/2022 às 17:26.

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8816

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

Apêndice E - Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I

Pesquisador: CLEONICE BATISTA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 61753522.5.0000.5145

Instituição Proponente: SOCIEDADE EDUCACIONAL UBERABENSE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.603.601

Apresentação do Projeto:

É um projeto para fins de elaboração de dissertação de mestrado profissional em educação Básica e que prevê a construção de um produto educacional que "possa contribuir para a prática docente e aprimorar o processo de aprendizagem". Conforme segue indicado no desenho da pesquisa, trata-se de uma investigação sobre a "incorporação nas práticas educativas dos professores e modificação nos saberes devido ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC, no período do ensino remoto, ano 2020 a 2021 e no retorno presencial das aulas no ano de 2022". Participarão da pesquisa 40 professores que assinarem o TCLE e atuarem na Escola Estadual Bom Jesus, localizada na cidade de Uberlândia-MG e que tenham utilizado as TDIC no período de 2020 a 2021.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender os saberes adquiridos e que foram incorporados às práticas docentes presenciais, no ano de 2022, de um grupo de professores que atuam no ensino fundamental I de uma escola estadual, localizada na cidade Uberlândia, relativo à utilização de tecnologias digitais em decorrência da implantação do ensino remoto no período de 2020 a 2021, na rede estadual de ensino do Estado

Endereço: Av.Nene Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8816

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 5.603.601

de Minas Gerais.

Objetivo Secundário:

Realizar estudos e levantamento bibliográfico sobre a temática que norteia a pesquisa;
Identificar e compreender as políticas públicas que orientaram a utilização das TDIC no período de 2020 a 2022; Identificar as práticas adquiridas e incorporadas pelos sujeitos da pesquisa relativo ao uso de tecnologias digitais

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os benefícios traduzidos em identificação de saberes que incorporados às práticas docentes presenciais, poderão favorecer a "construção de um produto educacional, que possa contribuir para a prática docente e aprimorar o processo de aprendizagem", superam os riscos. Estes seguem indicados e acompanhados de medidas protetivas para preservar a identidade do participante e o sigilo dos dados. Conforme se retira da proposta: "a privacidade de todos os participantes e dos dados obtidos "serão resguardados" [sic]. Assim como também as fotos e vídeos serão desfocados e os nomes dos participantes substituídos por pseudônimos, impedindo sua identificação, na divulgação da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é pertinente, tem potencial para conhecer e atender a algumas demandas de atualização e desenvolvimento profissional de professores da Educação Básica 1. Pode favorecer a renovação de práticas docentes que contribuam para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, em especial em situações extraordinárias, como as ocorridas no período pandêmico, em que a utilização das tecnologias mostrou-se inevitável para viabilizar o funcionamento das atividades escolares e promover a atualização e a profissionalização docente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

De acordo.

São anexados: o PB, o projeto completo, os modelos de entrevista e de questionário, o ofício à direção da escola, solicitando autorização para a realização da pesquisa, a declaração de concordância da diretora com a realização da pesquisa, a folha de rosto assinada pelo pró-reitor de pesquisa da UNIUBE, o TCLE e o cronograma.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto segue devidamente instruído e sua realização atende aos princípios e orientações éticas

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8816

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

Continuação do Parecer: 5.603.601

previstas na resolução 510-2016. Nesses termos, salvo melhor análise deste comitê, o nosso parecer é pela sua aprovação

Considerações Finais a critério do CEP:

Em 25/08/2022, a plenária votou de acordo com o relator, pela aprovação da proposta. Ressalte-se, em tempo, que o pesquisador é o direto responsável pela pesquisa, devendo apresentar dados solicitados pelo CEP, ou pela CONEP, a qualquer momento; manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob guarda e responsabilidade, por 5 (cinco) anos após a pesquisa; informar e justificar qualquer alteração na pesquisa, e apresentar o relatório final do projeto desenvolvido ao CEP, conforme Res. 510/2016, Cap. VI, Art. 28, Incisos III a V. (na página do CEP-UNIUBE encontra-se um modelo de relatório final/parcial).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1918733.pdf	16/08/2022 18:00:16		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	16/08/2022 17:58:37	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
Outros	Entrevista.pdf	16/08/2022 17:54:19	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
Outros	Questionario.pdf	16/08/2022 17:54:02	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
Outros	PPGEB_Oficio_Realizacao_Pesquisa.pdf	08/08/2022 21:30:53	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_de_concordancia.pdf	08/08/2022 21:27:54	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	08/08/2022 21:25:26	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CLEONICE.pdf	08/08/2022 20:49:34	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	08/08/2022 20:49:14	CLEONICE BATISTA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801
Bairro: Universitário **CEP:** 38.055-500
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3319-8816 **Fax:** (34)3314-8910 **E-mail:** cep@uniube.br

UNIVERSIDADE DE UBERABA -
UNIUBE



Continuação do Parecer: 5.603.601

Não

UBERABA, 25 de Agosto de 2022

Assinado por:
Geraldo Thedei Junior
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Nene Sabino, 1801

Bairro: Universitário

CEP: 38.055-500

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3319-8816

Fax: (34)3314-8910

E-mail: cep@uniube.br

Página 04 de 04

Apêndice F – Questionário



UNIVERSIDADE DE UBERABA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

QUESTIONÁRIO

Esse questionário subsidiará a compreensão sobre o uso das tecnologias nos anos de 2020, 2021 e 2022 e as influências na prática docente. Faz parte da pesquisa: desenvolvida junto ao Programa Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para Educação Básica, na UNIUBE-UNIVERSIDADE DE UBERABA, Campus Via Centro Uberlândia. O objetivo desta pesquisa consiste em compreender os saberes adquiridos relativos à utilização de tecnologias digitais em decorrência da implantação do ensino remoto no período de 2020 a 2021, e se foram incorporados às práticas docentes presenciais no ano de 2022.

Pesquisadora Responsável: Cleonice Batista da Silva

Orientadora do Pesquisa: Sandra Gonçalves Vilas Bôas

1. Qual a identificação de seu sexo?
 Feminino. Masculino. Prefiro não dizer.

2. Em qual faixa etária você se enquadra?
 18 anos a 25 anos.
 26 anos a 35 anos.
 36 anos a 45 anos.
 46 anos a 55 anos.
 Acima de 56 anos.

3. Qual o seu nível de escolaridade?
 Ensino Médio Normal Magistério.
 Ensino Superior.
 Pós-Graduação Lato Sensu.
 Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado.
 Pós-Graduação Stricto Sensu – Doutorado.

4. Qual o seu vínculo com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG)?
 Servidor Efetivo. Servidor Convocado

5. Há quanto tempo você exerce suas atividades profissionais junto à SEE/MG?
 Menos de 03 anos
 Entre 03 a 05 anos
 Entre 06 a 10 anos

UNIUBE – UNIVERSIDADE DE UBERABA

CNPJ.: 25.452.301/0004-20

Av. Afonso Pena, 1177 - Bairro Centro - Uberlândia – MG. CEP: 38400-706

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

- Entre 11 a 15 anos
 Entre 16 a 20 anos
 Acima de 21 anos

6. Se você pudesse fazer uma nova opção profissional, continuaria a ser professor?

- Sim Não.

7. Você estava atuando como professor no período do regime especial de atividades não presenciais (REANP), ensino remoto, ano de 2020 a 2021?

- Sim. Qual escola: _____
 Não

8. A carga horária de trabalho efetivamente exercida, durante o período do REANP permaneceu a mesma que exercia durante o ensino presencial?

- Sim Não.

Justifique:

9. As TDIC, tecnologias digitais de informação e comunicação correspondem às tecnologias digitais que mediam os processos informacionais e comunicativos das pessoas, como, por exemplo, computadores, aparelho de celular, internet, redes sociais, aplicativos, dentre outros. Você é favorável ao uso das TDIC no processo de ensino e aprendizagem?

- Sim Não

Justifique:

10. Antes do período da pandemia COVID-19 como você considera seu nível de conhecimento em relação ao uso das TDIC:

- Regular Bom Excelente

11. Você utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19, como ferramenta propulsora da prática pedagógica?

- Não Sim

12. Assinale as TDIC que você utilizava **antes** do período do REANP:

Aplicativos. Quais: _____

 Sites . Quais: _____

 Jogos Digitais. Quais: _____

 Youtube. _____

 Whatsapp

Ferramentas para construção de vídeos. Quais: _____

 Outros. Especifique: _____

13. O REANP no Estado de Minas Gerais iniciou em maio de 2020 e se estendeu durante o ano de 2021, **durante** esse período, sua prática docente requereu o uso das TDIC?

Sim. Não

14. Em março de 2020 as aulas presenciais foram suspensas. Quando houve por parte do Estado uma intervenção sistematizada para que as aulas pudessem ser realizadas de forma não presencial, utilizando as TDIC?

Primeiro semestre ano de 2020.

Segundo semestre ano de 2020

Primeiro semestre ano de 2021

Segundo semestre ano de 2021

15. Antes da sistematização do uso das TDIC pelo Estado, você já estava utilizando as TDIC como ferramenta para comunicar e mediar o processo de aprendizagem?

Sim. Não

16. Foi disponibilizado recursos e equipamentos tecnológicos, por parte da escola, tais como: computador, internet banda larga, celular, durante a implantação e no decorrer do período do REANP?

Sim. Qual: _____

Não contei com recursos tecnológicos disponibilizados pela escola.

Utilizei recursos tecnológicos próprios. Especifique quais os recursos utilizados: _____

17. Houve suporte pedagógico, curso de capacitação/formação/aprimoramento profissional por parte do Estado de Minas Gerais, referente ao uso das TDIC durante a implantação e no decorrer do período do REANP?

Sim. Qual: _____

Não contei com suporte pedagógico.

18. Assinale as TDIC que você utilizava **durante** o REANP:

Aplicativos. Quais: _____

Sites . Quais: _____

Jogos Digitais. Quais: _____

Youtube. _____

Whatsapp

Ferramentas para construção de vídeos. Quais: _____

Outros. Especifique: _____

19. Como você aprendeu a utilizar as TDIC assinaladas acima:

Com a família

Com os alunos

Com os colegas de trabalho

Através de reuniões com a equipe pedagógica

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

- Através de tutoriais disponibilizados pela internet.
- Através de tutoriais disponibilizados pelo youtube.
- Através de tutoriais disponibilizados pelo Estado de Minas Gerais.
- Através de cursos de formação e oficinas grátis disponibilizadas na internet.
- Através de cursos de formação adquiridos com recursos próprios.
- Já utilizava as TDIC antes do período da pandemia COVID-19.

20. Em sua opinião, durante o ensino remoto, as TDIC propiciaram, adaptaram e delineararam as relações entre:

- Sim Não professor (a) e aluno (a)
- Sim Não professor (a) e família
- Sim Não professor (a) e professor (a),
- Sim Não professor (a) e equipe gestora da escola

Justifique:

21. A utilização das TDIC no ano de 2022, com o retorno das aulas presenciais, no planejamento e na prática pedagógica permaneceu o mesmo?

- Sim. Não.

Justifique:

22. Atualmente você considera desafiador propor uma atividade com os estudantes que implique o uso das TDIC?

- Sim. Não.

Justifique:

23. Quais as dificuldades encontradas em relação ao uso das TDIC no processo de aprendizagem:

- Falta de capacitação para os professores
- Estrutura física na escola

- Equipamentos (computadores, celulares) eficientes que atendam a realidade pedagógica.
- Internet com velocidade adequada
- Estímulo e apoio aos professores durante a execução da prática pedagógica, por parte da equipe gestora.
- Falta de motivação por parte dos professores.
- Desinteresse por parte dos alunos

Apêndice G – Entrevista semidirigida



UNIVERSIDADE DE UBERABA

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Roteiro Para Entrevista Semidirigida

Título: O ensino remoto durante a COVID-19: a docência e o uso das TDIC por um grupo de professores do ensino fundamental I

Pesquisadora Responsável: Cleonice Batista da Silva

Orientadora do Pesquisa: Sandra Gonçalves Vilas Bôas

- 1- Como você utilizava as TDIC antes da pandemia COVID-19 na prática pedagógica?
- 2- Como você utilizou as TDIC na pandemia COVID-19 na prática pedagógica?
- 3- Como você utiliza as TDIC após a pandemia COVID-19 na prática pedagógica?
- 4- O conhecimento sobre o uso das TDIC você aprendeu sozinho (a) ou teve alguma formação a respeito, tanto antes, como durante ou após a pandemia?
- 5- Quais os desafios enfrentados em relação ao uso das TDIC no período do ensino remoto? Como está esses desafios atualmente?
- 6- Quais as estratégias utilizadas diante dos desafios apresentados no período do ensino remoto? Quais as estratégias utilizadas hoje diante do retorno às aulas presenciais?
- 7- Quais os pontos positivos em relação ao uso das TDIC no período do ensino remoto e no retorno às aulas presenciais com relação à prática pedagógica?
- 8- No período do ensino remoto, houve colaboração da família, dos alunos, em relação a adaptação da forma de ensino e utilização das TDIC? Atualmente como está essa colaboração?
- 9- Você considera que o período do ensino remoto lhe elencou saberes em relação ao uso das TDIC, como ferramenta propulsora de aprendizagem? Se sim, esses saberes foram transitórios ou passaram a incorporar a prática pedagógica?
- 10- Quais aplicativos, sites, programas, dentre outras TDIC, que você utiliza, atualmente, para planejar as aulas e auxiliar na prática pedagógica?
- 11- Você considera que as TDIC possam proporcionar ampliação dos saberes propiciando o aprimoramento das práticas pedagógicas?

UNIUBE – UNIVERSIDADE DE UBERABA

CNPJ.: 25.452.301/0004-20

Av. Afonso Pena, 1177 - Bairro Centro - Uberlândia - MG. CEP: 38400-706