

A Realidade do Ensino Básico Pós Pandemia da COVID 19

Camila Corrêa PEREIRA¹<https://orcid.org/0000-0002-3206-4223>Janete OTTE²<https://orcid.org/0009-0000-0487-8556>Bruno Gomes da SILVA³<https://orcid.org/0009-0007-6729-3417>

RESUMO

Um problema que atingiu o mundo inclusive o Brasil foi a pandemia da COVID 19. Visto essa face as aulas nas escolas públicas de Pelotas da rede de ensino passaram da modalidade de ensino presencial para a modalidade de ensino remoto. Esta transposição na modalidade de ensino norteou algumas inquietações como, investigar se os professores se sentiam preparados para realizarem esta transposição das modalidades de ensino e como está o ensino depois destes dois anos de pandemia. Assim foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa, com relatos dos educadores das escolas públicas de Pelotas. Realizando entrevistas presenciais e via vídeo chamadas. O resultado da pesquisa encontra-se no decorrer do estudo.

Palavras-chave

TIC; Ensino remoto; pós-pandemia COVID 19; ensino e aprendizagem.

Submetido em: 24/11/2023 – Aprovado em: 02/01/2024 – Publicado em: 03/01/2024

- 1 Professora no IEEAB-RS. Bacharel em Química Industrial (UFPEL) e Licenciada em Química Industrial (Instituto Federal de Educação Sul-rio-grandense- IFSUL), Mestre e Doutora em Química (Universidade Federal de Pelotas - UFPEL) camila.cpereira@hotmail.com
- 2 Professora no IFSUL. Licenciada no curso de formação de professores de disciplinas especializadas no Ensino (Instituto Federal do Paraná), Especialista em Informática na Educação (Universidade Católica de Pelotas), Mestre em Educação (Universidade de Brasília) e Doutora em Educação (Universidade Federal de Pelotas) janeteotte@ifsul.edu.br
- 3 Professor no IEEAB-RS. Bacharel em Engenharia Civil (Anhanguera de Pelotas) e Licenciado em Física (IFSUL), Especialista em Ciências e Tecnologias na Educação (IFSUL), Mestre no Ensino das Ciências (Instituto Politécnico de Bragança-Portugal), Doutorando em Engenharia de Materiais (Universidade Federal de Pelotas - UFPEL). brunoifsul@gmail.com



The Reality of Basic Education After the Covid 19 Pandemic

ABSTRACT

A problem that hit the world, including Brazil, was the COVID 19 pandemic. In view of this, classes in public schools in Pelotas in the education network moved from face-to-face teaching to remote teaching. This transposition in the teaching modality guided some concerns, such as investigating whether the teachers felt prepared to carry out this transposition from the face-to-face and how is teaching going after these two years of the pandemic. Thus, a qualitative research was carried out, with reports from public school educators in Pelotas. Conducting face-to-face interviews and via video calls. The result of the research is found in the course of the study.

Keywords

ICT; Remote teaching; Post-COVID 19 pandemic; Teaching and learning.

1 INTRODUÇÃO

Dentre os inúmeros setores afetados durante a pandemia da COVID 19, as escolas merecem um destaque. Diante disso, o Ministério da Educação (MEC) autorizou o ensino remoto emergencial (ERE), em caráter temporário, para cumprir o cronograma presencial com as aulas on-line, com o intuito de proteger os estudantes, professores e funcionários. O ERE apresentou algumas diferenças do Ensino à Distância (EAD), sendo que o EAD é um modelo realizado de forma planejada com parte ou totalidade do curso ministrado a distância, com apoio de tutores, recursos audiovisuais e tecnologias (FAUSTINO; SILVA, 2020; JOYE *et al.*, 2020). Já no ensino remoto, não se teve uma preparação efetiva por parte dos professores e dos estudantes, tornando um desafio para todos (UNIBANCO, 2021).

No ano de 2020, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), realizou um Censo da Educação Básica, para acompanhar o progresso do ensino utilizando o ERE. Conforme o levantamento, um fator importante como a conexão à internet está presente em 96,8% das escolas privadas no Brasil, mas em apenas 64,7% das unidades de ensino público municipais e estaduais. Essa pesquisa ainda indicou que as redes de escolas públicas municipais e estaduais também apresentam disparidade na disponibilidade de equipamentos, onde apenas 33,7% das escolas municipais possuem internet voltada para a aprendizagem dos estudantes, enquanto esse tipo de acesso está disponível em 71 % das escolas estaduais (BRAZILIENSE, 2021).

Além desses problemas relacionados a estrutura das escolas, professores e estudantes tiveram que se readaptar a novas metodologias de ensino, nunca utilizadas antes, o que acabou gerando uma grande defasagem no processo de ensino e aprendizagem. Esse processo de ensino remoto perpetuou-se por 2 a 3 anos nas escolas (MÉDICI *et al.*, 2020).

Muitos estudantes sem acesso à internet, outros desmotivados e com quadros graves de depressão por diversos fatores, um deles é estar em suas casas e não frequentarem a escola de forma presencial. Bem como, alguns casos os estudantes não produziram nenhuma atividade didática pedagógica no período da pandemia. O fato é que, passado esse período de pandemia e de ensino remoto, os estudantes ficaram com inúmeras lacunas em seus saberes, como déficit de aprendizagem em matemática, português, ciências da natureza e outras tantas disciplinas.

Será discutido neste trabalho as causas e fatores que mais afetaram o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e os resultados de como se encontram nos dias de hoje os estudantes em relação a cognição de aprendizagens, as suas pendências principais em alguns conteúdos técnicos científicos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A maior pandemia do século XXI foi causada pela proliferação do corona vírus, que causa a infecção COVID-19. Esse vírus tem rápida transmissão, ocasionando um número elevado de óbitos e de pacientes que necessitam de cuidados médicos especializados, o que proporcionou um estado de emergência mundial, obrigando os países a decretarem medidas de combate e enfrentamento. O mundo passou a seguir as recomendações da OMS, dentre elas, o distanciamento social e a suspensão das atividades comerciais e educacionais, na tentativa de conter os avanços do vírus e guardar as vidas da população (HOSSAIN *et al.*, 2020; MORAES *et al.*, 2020; MURALIDAR *et al.*, 2020).

As escolas se tornaram os ambientes mais propícios a transmissão, devido a grande heterogeneidade de crianças e jovens que entram em contato diário com adultos de diferentes grupos familiares: professores, profissionais da educação, pais e mães, avós e avôs, parentes de maneira geral. Diante disso, as políticas mundiais de retorno às atividades coletivas têm deixado as escolas em último plano, conforme dados da Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A China, país origem do novo corona vírus, promoveu um investimento na educação, que envolveu empresas de tecnologia de grande porte para disponibilizar acesso a conteúdo e plataformas de comunicação a professores e estudantes. Além disso, o governo chinês atende, desde fevereiro de 2020, estudantes em todos os níveis por meio de aulas remotas, programas de televisão transmitidos pelas TVs estatais, aplicativos e plataformas virtuais (ARRUDA, 2020). Dentre os desafios encontrados nessa estratégia, estão a manutenção do link de acesso contínuo aos conteúdos e a dificuldade em manter os estudantes atentos e concentrados (XIAO; LI, 2020).

Diante da nova realidade, o governo brasileiro suspendeu as atividades presenciais em todas instituições de ensino, públicos ou privados, em março de 2020, e sinalizou o ERE como alternativa para continuidade das atividades educacionais. Dessa forma, o MEC, em caráter de excepcionalidade, por meio da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, dispôs o ensino remoto emergencial, como forma de ensino não presencial autorizada enquanto durasse a situação de pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020).

As aulas em meio digitais citadas diferem do EAD, sendo ele uma modalidade de ensino que ocorre de forma remota e deriva de um planejamento detalhado, para que consiga trabalhar de forma adequada com um grande número de estudantes. Além disso, nesse tipo de ensino tem-se o apoio de tutores com recursos audiovisuais e tecnologias, as quais permitem uma maior flexibilidade em relação aos horários, uma vez que os conteúdos podem ser gravados ou disponibilizados em plataformas, permitindo a visualização e o estudo em momento mais adequado à rotina do estudante em ambientes como as salas de aula (FAUSTINO; SILVA, 2020; JOYE *et al.*, 2020).

O ERE foi criado para atender a um momento drástico, para suprir uma demanda de curto e médio prazo. Dessa forma, pode ocorrer em condições de interação, que podem ser tanto no formato de vídeo aula gravada ou em tempo real. Além disso, não se tem uma preparação efetiva por parte dos professores e dos estudantes, tornando um desafio para todos (UNIBANCO, 2021). Por esse motivo, tem-se observado muitos problemas, que ocorrem desde o acesso à Internet e, conseqüentemente dificultando as aulas e interações, até a própria execução do processo de ensino e aprendizagem que se apresenta como um desafio tanto para quem ensina quanto para quem aprende (ALVES *et al.*, 2020). Esses fatos são relatados nos estudos divulgados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021), por meio da pesquisa que impactos:

Primários e secundários da COVID-19 em crianças e adolescentes, demonstram que 35% dos estudantes relatam falta de acesso à internet ou baixa qualidade de sinal; 35% dizem que os adultos da casa não têm tempo para auxiliar as crianças e jovens nas lições; 31% afirmam que não possuem equipamentos eletrônicos adequados; e 24% deixam de fazer as atividades à distância porque precisam ajudar a família em tarefas domésticas. Além disso, segundo o UNICEF, o meio mais comum de acessar o ensino remoto é o WhatsApp, usado por 71% dos estudantes que fazem atividades não presenciais. Em seguida, aparecem: distribuição de materiais impressos (69%) e utilização de plataformas como Google Sala de Aula (55%), YouTube (28%) e televisão (14%) (UNICEF, 2021, p. 5).

2.1 Situação do ensino durante a pandemia no Brasil

As medidas de distanciamento social adotadas durante a pandemia, incluíram no âmbito da educação, o fechamento de escolas públicas e particulares, com interrupção de aulas presenciais. Dessa forma, grandes desafios surgiram durante esse período, principalmente no que se refere ao acesso precário à escolarização e à efetiva aprendizagem dos estudantes. No Brasil, a educação sempre foi pauta em relação a necessidade de melhora e investimento, principalmente por baixos salários dos educadores, infraestruturas precárias das escolas, diversos tipos de violências, evasão e reprovação, desvios de repasses de verbas e amplo analfabetismo, no entanto, com a pandemia agravou a necessidade de maior atenção e de investimentos que as políticas públicas deveriam fazer (SENRA; DA SILVA, 2020).

Escolas e instituições de ensino superior privadas, definiram retorno às aulas mediadas por tecnologias desde o início da pandemia março a abril de 2020. Nessas instituições, as aulas foram transmitidas em tempo instantâneo por sistemas de webconferências, as chamadas lives ou encontros síncronos, permitindo que professores e estudantes fizessem interações em tempo real. No entanto, na rede pública de ensino, as aulas presenciais foram suspensas, e demoraram um pouco mais para iniciar as atividades de ensino remoto (ARRUDA, 2020, SENRA; DA SILVA, 2020).

O Conselho Nacional de Educação (CNE) é um órgão independente ligado ao MEC, que em 28 de abril de 2020, aprovou as diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior diante dos desafios da pandemia. Sendo assim, foi sugerido que estados e municípios buscassem alternativas para minimizar a necessidade de reposição presencial de dias letivos durante o período de disseminação do vírus. Neste sentido, foi sugerido o uso de recursos tecnológicos como: vídeo aulas, plataformas virtuais, redes sociais, programas de televisão ou rádio e material didático impresso entregue aos pais ou responsáveis. Estas alternativas foram expostas para que se pudesse pensar em soluções eficientes, evitando aumento das desigualdades, da evasão e da repetência (BRASIL, 2020).

De acordo com Arruda (2020), as propostas difusas em relação aos procedimentos a serem adotados na pandemia, se devem a falta de liderança do Ministério da Educação do Brasil. Além disso, cada escola possui autonomia para tomar certas atitudes e decisões diferentes, o que acabou deixando a população confusa e muitas vezes desamparada. Percebe-se que diante da situação enfrentada, os responsáveis educacionais buscavam manter as aulas a todo custo, no entanto, a realidade enfrentada era de professores sem formação em tecnologias, estudantes sem conexão à internet e o sem conhecimento de aplicativos educacionais, fugindo da qualidade do ensino.

Diante do exposto, além de haver disparidade na educação entre os acessos a disponibilização do material, essa diferença também foi observada nas regiões do Brasil nos tipos de instituições de ensino. Segundo a pesquisa publicada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais durante a pandemia da COVID-19. Além disso, a Fundação Abrinq revelou que durante o ano letivo de 2020, seteve 287 dias de suspensão de atividades presenciais, considerando escolas públicas e privadas. Essas pesquisas foram realizadas entre fevereiro e maio de 2021, com a segunda etapa do Censo Escolar 2020. Já na segunda etapa do Censo Escolar da Educação Básica 2021, os estudos revelaram que houve uma redução da taxa de aprovação na rede pública em todas as etapas de ensino em comparação com o ano de 2020. Além disso, em 2021, 83% das instituições de educação básica tiveram atividades de ensino nas modalidades presencial e híbrida. Dessa forma, segundo o Inep, os resultados dessas pesquisas serão fundamentais para a compreensão das consequências da pandemia no sistema educacional brasileiro (BRAZILIENSE, 2021, MÉDICI *et al.*, 2020; FADC, 2022, UNDIME, 2022).

Em meio a tantas incertezas sobre o futuro da educação, começaram a surgir pesquisas e trabalhos com a temática Educação durante a Pandemia. Dias (2021) relatou a sociedade do cansaço se referindo a população fadigada em viver os problemas causados pelo vírus da COVID-19. Além disso, destaca que o déficit de aprendizagem, em escolas públicas e privadas, será um dos problemas a serem enfrentados, precisando elaborar projetos e leis para apoiar educadores, estudantes e famílias, priorizando os menos privilegiados.

Gomes *et al.* (2021), corrobora com a ideia que é necessário planejar o período pós-pandêmico, visto que a educação, durante o período da pandemia, recebeu tratamento improvisado e irrealista. Destacando a necessidade de apoiar a população, enfocando os menos privilegiados, com a participação das forças vivas da comunidade e da sociedade.

Ainda na ideia da educação no período pós-pandêmico, Silva (2020) já trazia a proposta de um “currículo de transição”, visto a necessidade de readequar as matrizes curriculares para atender ao que, supostamente, foi perdido durante a suspensão das atividades regulares nas redes públicas e privadas de ensino, desde meados de março de 2020. Corroborando com essa ideia, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, lançou um site com conteúdo sobre “O RS Pós-pandemia”, a página contém notícias com divulgação de ações e conteúdos sobre a pandemia ao longo de 2021. Dessa forma, em uma pesquisa realizada, em 2021, pela presidência da Assembleia Legislativa, 70,8% dos estudantes estavam com dificuldades de acompanhar as aulas virtuais. Os obstáculos para o ensino iam desde problemas de conexão com a internet até dificuldades emocionais e cognitivas. Nesta mesma pesquisa, os pais consultados sugeriram medidas para as escolas adotarem no retorno presencial, a maioria, 40,9%, propôs que fosse adotado um sistema de reforço de conteúdo para minimizar o impacto deixado pela educação virtual O RS pós- pandemia (2022).

Buscando como base as medidas adotadas pela Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS, 2022), no ano de 2020 no auge da pandemia da COVID- 19, os docentes foram orientados a planejar suas atividades pedagógicas a partir das habilidades elencadas nas Matrizes de Referência para o Modelo Híbrido de Ensino, as quais foram elaboradas com base nas competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e do Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Fundamental (RCG/EF, 2018), visando a garantia aos estudantes do desenvolvimento das aprendizagens consideradas essenciais.

No ano de 2021, o objetivo foi a recuperação das aprendizagens, assim os docentes foram orientados a planejar as experiências de aprendizagem de forma que, ao longo do ano letivo, fosse possível que o estudante desenvolvesse e/ou retomasse habilidades essenciais do ano letivo de 2020. Já, no início do ano letivo de 2022, a rede estadual do Rio Grande do Sul propôs as Matrizes de Referência, baseadas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a saber, lei n.º 9.394 de 1996:

Orientar os professores evidenciando, em cada ano/série, etapa e componente curricular da Educação Básica, de onde devemos partir para que possamos oferecer um ensino de qualidade, que favoreça o desenvolvimento de todas as potencialidades dos estudantes, considerando as dificuldades enfrentadas no ano letivo de 2021, consolidando o trabalho de recuperação das aprendizagens que envolveu toda a comunidade escolar e buscando estratégias para uma transição entre o *continuum* curricular e a progressão de aprendizagens para garantir a continuidade da trajetória escolar de nossos alunos e alunas com qualidade e respeito aos direitos de aprendizagem. LDB Art. 4º, especificamente os incisos V e IX (SEDUC-RS, 2022, p.1).

3 METODOLOGIA

Diante do cenário atual, torna-se importante o estudo das dificuldades e as diferentes abordagens do ensino durante a pandemia da COVID-19, por parte das escolas públicas e privadas. Dessa forma, objetiva-se com esse trabalho, investigar professores de diferentes escolas da cidade de Pelotas/RS, com a finalidade de entender como eles trabalharam com o ensino remoto durante a pandemia da COVID-19 e quais foram as maiores dificuldades enfrentadas durante esse período.

Neste tópico, é apresentada a metodologia escolhida para a busca de respostas às inquietações que originaram esta pesquisa, a descrição do contexto onde foi realizada, os sujeitos envolvidos e como foi construída a análise dos dados coletados. A presente pesquisa possui natureza exploratória e aspectos qualitativos para analisar e problematizar a dificuldade e a diferente abordagem do ensino durante a pandemia da COVID-19 (FLICK; KARDOFF; STEINKE, 2004; GUERRA, 2014).

Estabeleceu-se, como mecanismo de coleta de dados, a aplicação de um questionário on-line (Google Forms), cujo procedimento envolveu um conjunto de perguntas, abertas ou fechadas, as quais proporcionam exploração ampla da temática. As perguntas fechadas podem contar com questões de múltipla escolha, para que os respondentes possam manifestar-se a partir de uma série de possíveis respostas, acarretando na análise profunda do objeto investigado; já as perguntas abertas, exigem declarações espontâneas dos sujeitos, através da utilização de linguagens próprias e não vinculação às categorias expostas pelo pesquisador (BAUER; GASKELL, 2003).

O público-alvo desta pesquisa foram docentes que realizaram a prática docente nos anos de 2020 e 2021, durante a pandemia da COVID-19 e trabalharam com o ensino remoto. Assim, por divulgação realizada pelas mídias digitais (E-mail e WhatsApp), responderam ao questionário professores de escolas públicas (redes: Estadual, Municipal e Federal) e privadas, localizadas na cidade de Pelotas. Participação 41 professores. Destaca-se que como se trata de um estudo qualitativo o número de sujeitos não foi definido preliminarmente, já que nesse modelo de pesquisa a amostragem é determinada pela saturação da questão investigada, fazendo com que a coleta de informações seja suspensa e o número de participantes definido quando houver a saciedade das informações (REGO *et al.*, 2018).

As perguntas que fizeram parte do questionário, de modo geral, contemplaram saber informações relacionadas a formação dos docentes, disciplina que atuam, faixa etária dos estudantes, forma de ensino e de interação síncrona e assíncrona, entre outros. Além disso, o questionário apresenta espaços em que os docentes poderiam relatar as informações que mais achassem pertinentes, O questionário aplicado aos docentes está descrito a seguir:

Quadro 1 – Instrumento de recolha de dados

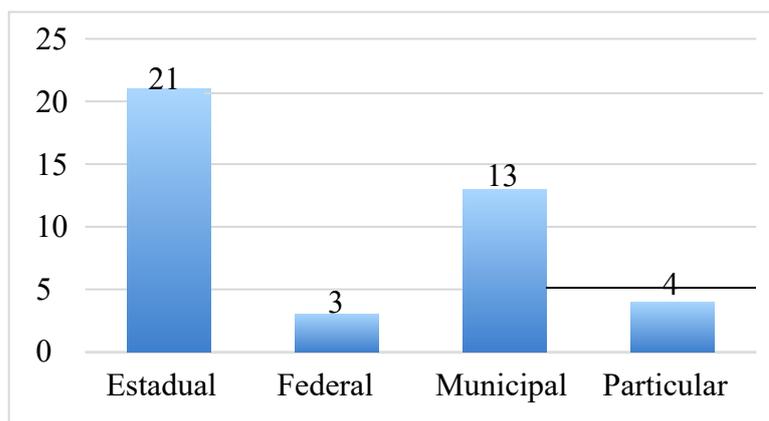
<p>1. Sua idade?</p>	<p>10. Se sim, qual foi o preparo/incentivo? a) Gravação de aulas. b) Uso de ambiente virtual de aprendizagem/plataforma utilizada para aulas remotas. c) Construção/preparo de vídeos. d) Outro:</p>
<p>1. Bairro da escola que atua?</p>	<p>11. Antes da pandemia, você já utilizava alguma tecnologia para preparar/ministrar suas aulas? a) Sim. b) Não. c) Se sim, qual?</p>
<p>3. Sua escola é: a) Municipal. b) Estadual. c) Particular. d) Federal. e) Mais de uma escola.</p>	<p>12. De que forma você disponibiliza o material para os estudantes? a) Rede social. b) E-mail. c) Plataforma de ensino. d) Whatsapp. e) Outro:</p>
<p>4. Disciplina que atua?</p>	<p>13. Aulas síncronas foram ministradas via: a) Google Meet. b) Zoom. c) WEBConf. d) Microsoft Teams. e) Outro:</p>
<p>5. Você é/foi docente em turmas de: a) Ensino fundamental. b) Ensino médio. c) Ensino técnico. d) Ensino superior. e) Outro:</p>	<p>14. Como docente, o que você acha da qualidade do ensino no modelo de Ensino Remoto Emergencial (ERE) implementado pelo MEC? a) Muito bom. b) Bom. c) Regular. d) Ruim. e) Muito ruim.</p>
<p>6. Quanto tempo você atua como docente? a) Até 1 ano. b) 1 a 5 anos. c) 5 a 10 anos. d) Acima de 10 anos.</p>	<p>15. Comente sobre sua resposta anterior:</p>
<p>7. Você ministrou aulas no ensino remoto. a) Caso você tenha atuado em mais de uma escola, quais são? emergencial? a) Sim. b) Não.</p>	<p>16. Se você trabalhou em duas escolas diferentes, durante esse período, havia diferença quanto as recomendações referentes ao preparo e a ministrar as aulas? a) Sim. b) Não</p>
<p>8. Que recursos tecnológicos você utilizou para preparar as aulas? a) Computador. b) Notebook. c) Celular. d) Tablet. e) Outro:</p>	<p>17. Aula síncrona: aulas que aconteceram em tempo real, ao vivo, com professores e estudantes on-line ao mesmo tempo em um recurso digital específico.</p>
<p>9. Teve alguma capacitação/incentivo da escola para aprender a usar as tecnologias? a) Sim. b) Não.</p>	<p>18. Comente sobre sua resposta anterior:</p>

Fonte: autores.

4 RESULTADOS

Participaram da pesquisa 41 professores, em exercício, de escolas públicas e privadas da cidade de Pelotas/RS, os quais podem ser visualizados na figura 1 a seguir:

Figura 1. Participantes da pesquisa

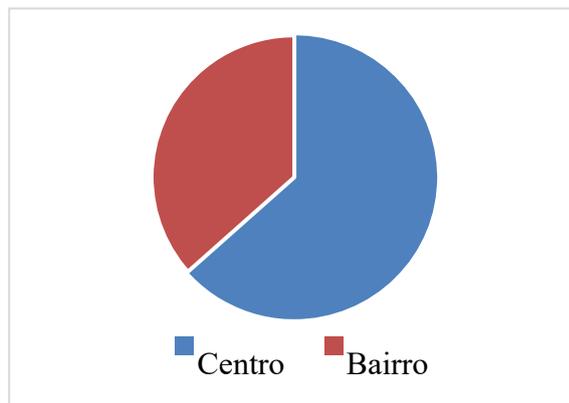


Fonte: autores

Percebe-se que a maioria dos participantes, 21, são da rede estadual de ensino, esse fato pode ser atribuído a eu estar em grupos de WhatsApp de diferentes escolas e assim ter pedido diretamente para os colegas colaborarem com a pesquisa. Além disso, considero que tivemos um número expressivo de participantes, pois ainda estamos em situação de pandemia, fazendo com que o questionário fosse *on-line* e o fato de serem de diferentes redes de ensino contribuiu para que tivéssemos um olhar diferenciado para as diferentes abordagens do ensino durante o ano de 2020 e 2021.

A maioria dos docentes participantes, 38, tem até 50 anos de idade e apenas 3 professores apresentam idade até 60 anos. Além disso, a maioria dos professores exercem sua atividade em escolas localizadas no centro de Pelotas/RS como pode ser visualizado na figura 2. Dos docentes participantes, a maioria exerce a modalidade no ensino fundamental, 19. Além disso, um número expressivo de docentes também exerce na modalidade de ensino médio, 17, como pode ser visualizado na figura 3. De acordo com uma pesquisa realizada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), os estudantes da educação infantil e do ensino fundamental foram os mais prejudicados pela falta de atividades presenciais durante a pandemia, esse estudo contou com a participação de 3.600 redes em todo o país (UNDIME, 2022).

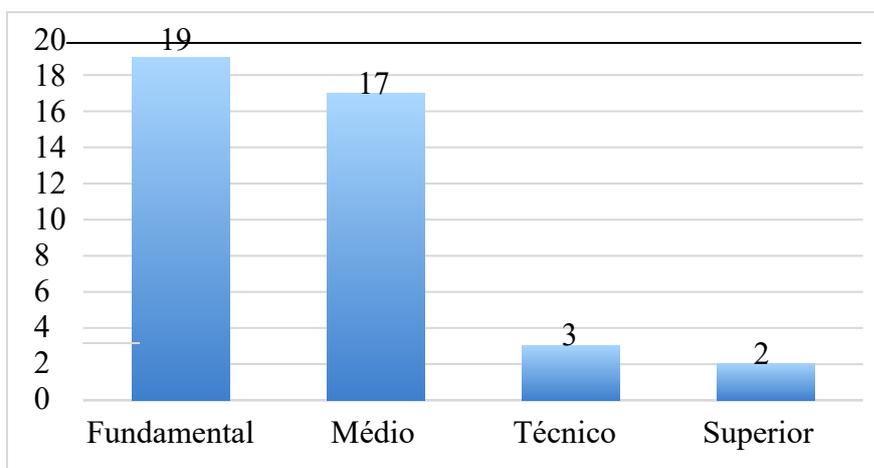
Figura 2. Localização das escolas em que os docentes atuam



Fonte: autores

Em um levantamento feito pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEDUC-SP), estudantes do 5º ano do ensino fundamental apresentaram os piores índices de queda na aprendizagem, em comparação com resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2019, na qual houve uma queda de 46 pontos em matemática e 29 em português.

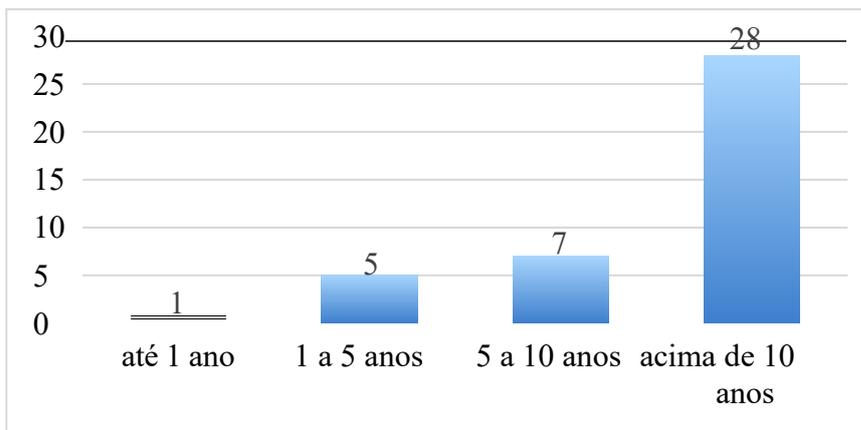
Figura 3. Modalidade de ensino dos docentes



Fonte: autores

Esses números são resultado de uma avaliação feita com 7.135 estudantes do 5º ano da rede estadual de São Paulo, mas as dificuldades podem ser observadas entre crianças de todo o país, inclusive no ensino privado. Dessa forma, pesquisadores estimam que para recuperar a aprendizagem perdida serão necessários 3 anos para português e 11 anos para matemática (SENADO, 2022). Por meio da pesquisa, observou-se que a maioria dos docentes lecionam acima de 10 anos, figura 4. Dessa forma, infere-se que os professores participantes da pesquisa, já tinham experiência em docência antes da pandemia.

Figura 4. Tempo de atuação como docente

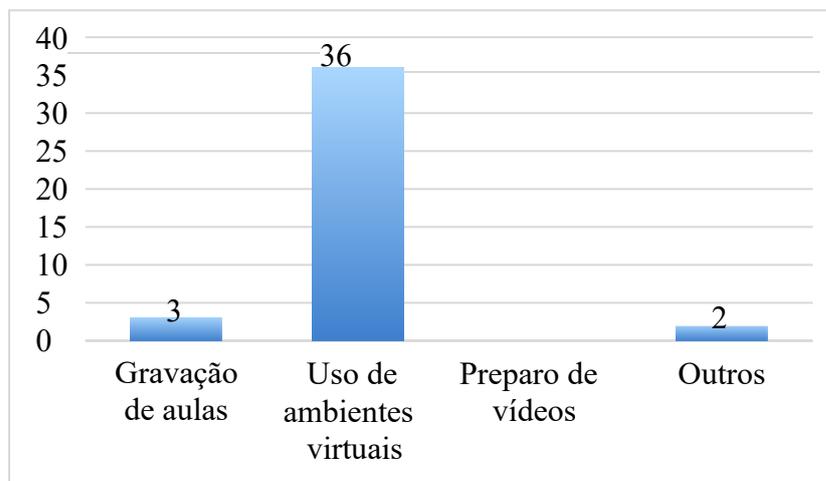


Fonte: autores

Visando entender a realidade enfrentada pelos docentes durante a pandemia, após as perguntas gerais, direcionamos as perguntas para o período em questão (2020 e 2021). Em relação aos recursos tecnológicos utilizados pelos professores, durante a pandemia, 29 docentes utilizaram notebooks para preparar suas aulas, 9 utilizaram computadores de mesa, 2 utilizaram celulares e 1 utilizou tablet. Além disso, quando questionados se já faziam uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) em suas aulas antes da pandemia, 22 professores responderam que sim e 19 que não.

Quanto a capacitação fornecida pela escola, 31 professores tiveram amparo e 10 não tiveram incentivo. Dentre os incentivos fornecidos, destaca-se a capacitação para o uso de ambientes virtuais, como observado na figura 5. Dessa forma, é possível observar que a maioria dos professores utilizaram durante o ensino remoto, os ambientes virtuais para disponibilizar os materiais das aulas.

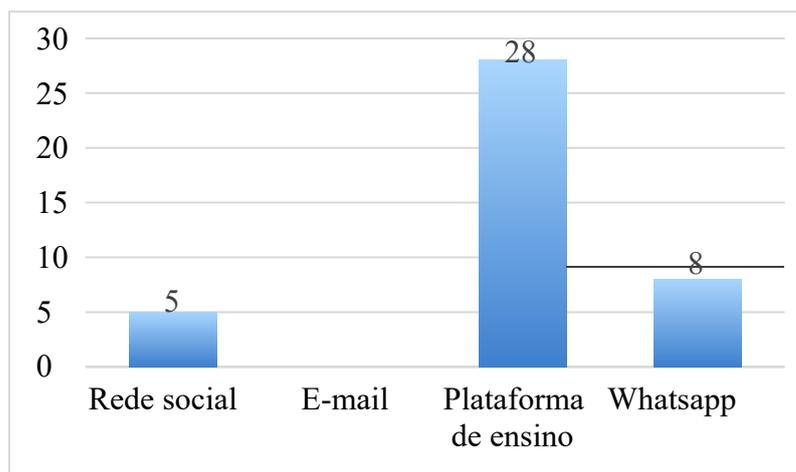
Figura 5. Incentivo tecnológico fornecido pela escola



Fonte: autores

As plataformas de ensino descritas na figura 6, abrangem ferramentas como o Google Classroom e o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que permitem deixar aulas pré-gravadas e disponibilizadas ao estudante, quando e onde ele quiser acessar. Além disso, permitem a utilização a partir de smartphones, além de permitir que o professor consiga controlar o acesso, lançar exercícios e provas através do sistema (MOREIRA et al., 2020).

Figura 6. Disponibilização do material durante a pandemia



Fonte: autores

Em relação ao acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio, o levantamento feito pelo Inep, em julho de 2021, demonstra que 15,9% da rede estadual brasileira adotou medidas nesse sentido, no entanto, na rede municipal, o número registrado foi de 2,2% (FADC, 2022).

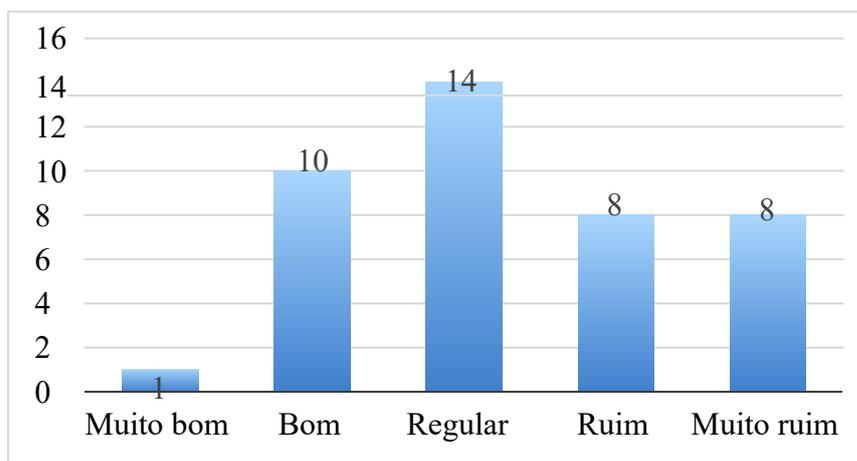
Pelas respostas dos professores da rede municipal de Pelotas, entendemos que na rede municipal de Pelotas não foi implementada nenhum tipo de plataforma de ensino durante a pandemia, dessa forma, os professores utilizavam a rede social e o WhatsApp para se comunicar com seus estudantes. Destaco um comentário de um professor de ensino fundamental da rede municipal:

“Tivemos "formações" sobre o uso das ferramentas do google. Mas, não foi criado e-mail institucional e não utilizamos nenhuma plataforma. Acredito que aprendi mais nas trocas de experiências com as colegas” (Professor “A” de ensino fundamental da rede municipal).

Um dos métodos aplicados na relação ensino-aprendizado foi a utilização de aulas síncronas, que são aulas a distância e ao vivo, em horário marcado com o professor (MOREIRA et al., 2020).

Os resultados da presente pesquisa, em relação a aulas síncronas, tratam que a grande maioria dos docentes, 37, utilizou o *Google meet* para ministrar suas aulas em tempo real, no entanto, 4 professores relataram que não tiveram aulas síncronas durante o período da pandemia.

Figura 7. Qualidade do ERE



Fonte: autores

Além disso, os docentes foram questionados quanto a qualidade do ERE (ensino remoto emergencial). A maioria considerou o ensino bom ou regular, no entanto 16 docentes acharam o ensino ruim ou muito ruim, como pode ser observado na figura 7.

Nessa pergunta achamos importante pedir para que os professores comentassem suas respostas em relação ao ERE, assim, relatos como: foi feito o melhor que poderia; havia falta de interação e comprometimento dos estudantes; falta de capacitação e de material adequado para os professores e estudantes; grande defasagem; bom para aumentar a criatividade de todos os envolvidos; entre outros comentários foram relatados pelos docentes. Além disso, destaco dois comentários abaixo que na minha opinião complementam as respostas:

“Foi exigido do professor uma atuação que, na maioria dos casos, não se teve preparo ou experiência anterior. Com uma carga horária de trabalho além do regime o qual é contratado e/ou concursado para trabalhar. Ainda precisando fazer investimentos financeiros com seu próprio dinheiro como, por exemplo, melhora no plano de Internet, revitalização ou criação de um espaço de trabalho em casa e aquisição de equipamentos digitais para o trabalho remoto” (Professor “B” de ensino médio da rede estadual).

“Bom, visto que foi uma condição nova sem que as instituições, professores e alunos estivessem preparados, por isso tivemos um número de alunos que participaram das aulas muito baixo, na sua maioria por questões sociais. Ainda assim foi possível manter o vínculo com os que puderam participar e dar continuidade nas atividades pertinentes às necessidades vistas no período” (Professor “C” de ensino fundamental da rede municipal).

Por fim, foi questionado aos docentes se haviam trabalhado em mais de uma escola no período da pandemia, 12 disseram que sim, no entanto a maioria, 29, disse que não. Essa pergunta foi pertinente pois cada escola possui sua característica, como vimos pelas respostas, a rede estadual forneceu plataforma e algumas aulas pelo *Google meet*, no entanto, a rede municipal teve suas aulas postadas por redes sociais, isso acabou sobrecarregando os docentes quanto os estudantes. Assim, cada redefazia diferente, além disso as diferenças que já haviam entre as escolas públicas e as privadas foram ainda mais gritantes.

Os impactos que a pandemia da COVID-19 deixou na vida das pessoas englobam vulnerabilidade, vida precária, luto e ensino defasado. Infelizmente, esses problemas só afloraram, demonstrando a realidade de um País em descompasso consigo mesmo.

Ao longo desses dois anos, achamos que os dados da pandemia, disponibilizados pela OMS, fossem chamar a atenção da sociedade para a gravidade do problema, no entanto, o que percebemos é que não sensibilizou grande parte da população sobre essa que pode ser considerada uma das maiores crises sanitárias do Brasil e do mundo. Sabemos que levará anos para conseguirmos reverter todos os impactos que o vírus da COVID-19 deixou na vida das pessoas. Além disso, teremos que consolidar um combate ao abandono escolar e a recuperação da aprendizagem, tais medidas precisavam da escuta e participação ativa de toda equipe de educadores. Há ainda o desafio de tornar as TICs uma ferramenta ativa nas salas de aula, repensando a organização escolar e as metodologias de ensino (CONCEIÇÃO, 2021).

Enquanto educadores, não podemos perder a esperança por dias melhores. Como diria Paulo Freire (2000), se a educação sozinha não consegue transformar toda a sociedade, sem ela, a sociedade jamais iria mudar. Durante a pandemia os professores mais uma vez demonstraram garra e criatividade ao compartilhar o conhecimento com estudantes muitas vezes invisíveis, não mediram esforços e criatividade para se readaptar ao trabalho que por muitas vezes nunca haviam feito. Não se pode falar em educação sem amor, pois durante esses dois anos foi isso que foi compartilhado.

Quanto ao tratamento dos dados, Bauer e Gaskell (2003) relatam que a análise de conteúdo manual, é o mecanismo mais adequado para o exame de dados abertos. Flick (2014), no mesmo sentido, corrobora que a análise de conteúdo viabiliza a compreensão ampla do fenômeno, visto que observa a ótica dos participantes, mediante execução de três objetivos primordiais: descrição do fenômeno, exposição dos eventos investigados (para posterior comparação) e criação de um material que contemple o estudo.

Além disso, Minayo et. al., (2002), também, aponta três etapas a serem seguidas para o tratamento de dados qualitativos por meio da análise de conteúdo: ordenação – para mapeamento dos dados – classificação dos materiais relevantes e, finalmente, a análise final, compreendendo a vinculação entre os dados e a fundamentação teórica, com o propósito a responder à questão da pesquisa.

5 CONCLUSÃO

Por meio desse trabalho foi possível ter um olhar voltado para a realidade enfrentada na educação durante o período pandêmico e os resultados deste período que ocasionam na realidade atual que estamos vivenciando nas escolas de ensino básico por todo Brasil. Não estávamos prontos para enfrentar essa crise mundial, como tão pouco no âmbito da educação.

Na educação, já vivíamos em uma grande crise de investimentos e com a pandemia somente a agravou. Sabemos que medidas foram tomadas para tentar amenizar as sequelas, no entanto, a educação pública demorou muito para agir e muitos estudantes ficaram de fora do ensino. Além disso, houve uma grande sobrecarga nos envolvidos, professores tiveram que se readaptar e muitas vezes reaprender a ministrar suas aulas, enquanto os estudantes tiveram que aprender a enfrentar uma nova modalidade de estudo, onde exigia muito mais atenção e comprometimento, que falta muitas vezes maturidade para estes.

Os impactos deixados na educação refletem em estudantes com déficits em todas as habilidades e objetos do conhecimento. Habilidades de interpretação de textos, raciocínio lógico, matemática, em conhecimento em geral.

Por mais que os educadores tenham se esforçado para manter o processo de ensino e aprendizagem de qualidade, de isso não foi possível de acontecer em alguns casos. Houve falhas desde os professores com pouca prática com as tecnologias na educação, bem como os estudantes também não tinham esse conhecimento, nem estrutura de internet, celulares, computadores e maturidade para tudo que ocorreu nesses 3 anos de ensino remoto por causa da pandemia.

Esses déficits serão sentidos por anos, como estamos observando. Alguns estudantes foram progredidos por 3 anos escolares sem ter assistido aulas, ou cumprindo talvez com no máximo 20% da carga de um ano letivo. Alguns estão se formando e praticamente não cursaram o ensino médio, apenas foram estudantes como números que realizaram atividades no Google forms ou apareceram no final do ano para fazer uma recuperação. Alguns estudantes foram progredidos do ensino fundamental para o ensino médio sem a menor base, pois também não assistiram as aulas. Por meio dos estudos realizados neste trabalho foi possível compreender a realidade que estamos presenciando atualmente nas escolas de todo Brasil.

REFERÊNCIAS

- ABRINQ, F. **Entenda como a pandemia impactou a educação no Brasil**. Notícias, 2021. Disponível: <https://www.fadc.org.br/noticias/entenda-como-a-pandemia-impactou-a-educacao-no-brasil>. Acesso em: 09 jul. 2023.
- ALVES, J. M. P.; FERREIRA, J. V. T.; BOTREL, L. A.; FERREIRA, M. H. T. S.; ANDRADE, L. R. S. O que representa visualmente meus dados qualitativos? Uma proposta de visualização de dados no software web QDA. **Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação**. Universidade Tiradentes, 2021.
- ARAÚJO, P. H. Ensino A Distância: Características e Desafios. **Congresso Nacional Universidade EAD e Software Livre**, v. 2, p. 1-6, 2020.
- ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, v. 7, p. 257-275, 2020.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- BIBLIOTECA, M. **Conheça as principais diferenças entre educação a distância e ensino remoto emergencial**. Conteúdo, ensino remoto na pandemia, Blog. 2022. Disponível: <https://minhabiblioteca.com.br>. Acesso em: 09 jul. 2023.
- EUA, UNICEF. **Impactos Primários E Secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes Relatório de análise 3ª Rodada**. Nova Iorque, p. 74-594, 2021.
- BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2022.
- BRASIL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, dezembro 1996.
- BRAZILIENSE, C. **Censo mostra disparidade no ensino remoto entre escolas públicas e privadas**. Brasília, 2022. Disponível: <https://www.correiobraziliense.com.br> Acesso em: 09 jul. 2023.
- CONCEIÇÃO, V. L. Educação e pandemia: reflexos do abismo da desigualdade no Brasil. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, p. 26-37, 2021.
- DIAS, E. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 565-573, 2021.
- FAUSTINO, S. S. L.; SILVA, S. R. F. T. Educadores frente à pandemia: Dilemas e intervenções alternativas para coordenadores e docentes. **Boletim de Conjuntura**, v. 3, p.53-64, 2020.
- FLICK, U. Mapping the field. In. **Flick, Uwe. The Sage Handbook Of Qualitative Data Analysis**. London: Sage, 2014.
- FLICK, U.; VON KARDOFF, E.; STEINKE, I. **A Companion to Qualitative Research**. Sage Publications, 1 ed. London, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

GUERRA, E. L. D. A. **Manual de pesquisa qualitativa**. Grupo Anima Educação. BeloHorizonte, 2014.

HOSSAIN, M. P.; JUNUS, A.; ZHU, X.; JIA, P.; WEN, T.; PFEIFFER, D.; YUAN, H. The effects of border control and quarantine measures on the spread of COVID-19. **Epidemics**, v. 32, p. 100397, 2020.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, p. 1-29, 2020.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do corona vírus. **Revista Thema**. v. 18, p. 136-155, 2020.

MINAYO, M. C. D. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 21 ed: Vozes. Petrópolis, 2002.

SENADO, A. **Pandemia acentua déficit educacional e exige ações do poder público**. Notícias, Brasília, 2022. Disponível: <https://www12.senado.leg.br>. Acesso em: 09 jul. 2023.

UNIBANCO, I. **O ensino remoto e as lições à vista**. **Observatório de educação**. Notícias, 2022. Disponível: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco>. Acesso em: 09 jul. 2023.