

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS
E EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**

IZAURIANE RODRIGUES JAGAS NEVES

**SER PROFESSOR DURANTE A PANDEMIA: A RELAÇÃO DOS SABERES
DOCENTES NO CONTEXTO DE PROFESSORES DO PARANÁ**

**PONTA GROSSA
2023**

IZAURIANE RODRIGUES JAGAS NEVES

**SER PROFESSOR DURANTE A PANDEMIA: A RELAÇÃO DOS SABERES
DOCENTES NO CONTEXTO DE PROFESSORES DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Lúcia Pereira.

**PONTA GROSSA
2023**

Ficha catalográfica:

N518 Neves, Izauriane Rodrigues Jagas
Ser professor durante a pandemia: a relação dos saberes docentes no contexto de professores do Paraná / Izauriane Rodrigues Jagas Neves. Ponta Grossa, 2023.
107 f.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática - Área de Concentração: Formação de Professores e Ensino de Ciências), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Pereira.

1. Educação. 2. Pandemia - Covid-19. 3. Professor. 4. Prática educativa. 5. Saberes docentes. I. Pereira, Ana Lúcia. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Formação de Professores e Ensino de Ciências. III.T.

CDD: 510.07



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

TERMO DE APROVAÇÃO

IZAURIANE RODRIGUES JAGAS NEVES

"SER PROFESSOR DURANTE A PANDEMIA: A RELAÇÃO DOS SABERES DOCENTES NO CONTEXTO DE PROFESSORES DO PARANÁ"

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática, Setor de Ciências Exatas e Naturais da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa 21 de dezembro de 2023.

Membros da Banca:

Profa. Dra. Ana Lucia Pereira – UEPG
Presidente

Profa. Dra. Simone Luccas – UENP
Membro Externo

Prof. Dr. João Carlos Pereira de Moraes – UEPG
Membro Interno



Documento assinado eletronicamente por **Adriana Aparecida Telles, Secretário(a)**, em 11/12/2023, às 11:36, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Luccas, Usuário Externo**, em 21/12/2023, às 11:27, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Joao Carlos Pereira de Moraes, Professor(a)**, em 21/12/2023, às 11:31, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Ana Lucia Pereira, Professor(a)**, em 06/02/2024, às 16:30, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1759141** e o código CRC **EE849BA0**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, sem ele não teria conseguido chegar até aqui, foram tempos muito difíceis em que somente ele me sustentou. Sou grata ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Educação Matemática (PPGECM) e a minha orientadora professora Doutora Ana Lucia Pereira pela oportunidade, a confiança e a paciência depositada em mim. Principalmente pelo incentivo e apoio desde a graduação em Licenciatura em Matemática, onde este sonho nasceu, e onde a Professora Ana me mostrou que construir uma carreira é possível, é um projeto real, demonstrando por seu exemplo de força, persistência e dedicação que a educação pode nos transformar quando nos permitimos arriscar sem o medo de falhar.

Gratidão especial aos meus amigos e companheiros de jornada desde a graduação, que com seu carinho e dedicação fazem parte deste trabalho e da construção da pessoa que sou, obrigado aos meus amigos Laila A. Sturmer, Lourdes A. da Luz, Elen da Rosa Silva, Arielin Dobzinski, Mariane Possidonio, Maicon Gabriel de Oliveira Palhano, Taine Raissa Schneider, Elaine B. Ramos Marques, Lucas Matheus Sandeski, Maria Verônica Bartmeyer e Vanessa Lacerda. Também ao meu querido amigo e coorientador de Iniciação Científica Matheus Augusto Silva, cujos conselhos levo comigo até hoje.

Gratidão a toda a minha família, em especial meu pai Maurício José Souza Jagas que me ensinou o valor da religião, do esforço, do trabalho e da honestidade, princípios que me guiam enquanto ser humano e professora. Gratidão a todos os meus professores, pessoas e profissionais que admiro e respeito, embora eu não tenha dito a eles, mas cada um deles me inspirou a ser melhor, a fazer o meu melhor, foram e são minhas referências. Escolher ensinar o que se sabe, dividir seu conhecimento e seu tempo, multiplicando saberes e reflexões, isso sempre me inspirou. Obrigado pela escolha de cada um de vocês! Obrigado por não desistirem! Por acreditarem no conhecimento e em mim.

Obrigado ao grupo de pesquisa e estudos GEPPE, obrigado pela oportunidade conhecer mais sobre as pesquisas em educação, obrigado pelas contribuições durante meu projeto de Iniciação Científica e do Mestrado. Obrigado por me fazer perceber que o mestrado é algo real e possível, obrigado pelas conversas, formações e conselhos.

Igualmente, gostaria de agradecer com especial carinho às acadêmicas de Licenciatura em Matemática Karine Moreira dos Santos, Núbia Aline Lutke, Poliana Beatriz N. Galvão, Renata Gonçalves Vieira e Talia Hass, e também também a aluna de Iniciação

Científica Júnior, Renata Heloise Iactzaki, pelas interações e contribuições recíprocas durante a realização dos Projetos de Iniciação Científica.

Bem como minha gratidão e reconhecimento a Professora Sandra Mara Dias Pedroso, responsável pela equipe de articulação acadêmica do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa, por seu intermédio junto a Secretaria de Educação do Paraná, o que possibilitou a abrangência e relevância desta pesquisa. Assim como agradeço a Secretaria de Educação do Estado do Paraná por oportunizar a realização desta investigação.

Agradeço a CAPES pela oportunidade de ser bolsista, tanto na graduação quanto agora no mestrado, este apoio e incentivo foram essenciais na construção deste trabalho de pesquisa. Sem esses recursos eu tenho certeza que não teria a chance de seguir com meus estudos.

Obrigado aos Professores Dr. João Carlos Pereira de Moraes e Dra. Simone Luccas que aceitaram participar da banca deste trabalho, obrigado pelo seu tempo, sua atenção, pela leitura e suas contribuições.

RESUMO

NEVES, Izauriane Rodrigues Jagas. **Ser Professor durante a pandemia: A relação dos saberes docentes no contexto de professores do Paraná.** 107 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

O cenário da pandemia da COVID-19 exigiu muitas adaptações, do uso de álcool e máscara, às medidas de isolamento social, para prevenir e evitar o aumento do número de pessoas contaminadas. Isso impactou também no sistema educacional que passou a atuar na modalidade de Ensino Remoto Emergencial (ERE), opção que surgiu em resposta a uma situação emergencial a fim de que os alunos não perdessem o ano letivo. Estas adaptações conduziram os professores na aquisição de novos conhecimentos, o que fez com que modificassem a sua rotina de trabalho e impulsionou a busca e troca de conhecimentos. A fim de entender estas mudanças, a presente pesquisa tem como objetivo analisar os principais impactos e desafios na prática educativa, enfrentados pelos professores do Paraná, durante o período de pandemia da COVID-19. Na condução desta pesquisa optamos por olhar estes desafios sob a luz do conceito de professor reflexivo de Schon, dos saberes docentes baseados em Tardif e da prática educativa de Zabala, além de outros autores que complementam esta visão. Deste modo, respeitando o isolamento social, a coleta de dados se deu por meio de questionário eletrônico, obtendo 505 respostas. Destas, foram selecionadas 377 pois limitamos esta investigação aos professores do Estado do Paraná. Esta pesquisa caracterizou-se pela natureza qualitativa, e para organização e análise de dados, utilizamos a Análise do conteúdo onde foi possível identificar 11 categorias. Nossos resultados apontam que os principais impactos descritos pelos professores foram à falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto e a qualidade no ensino, ambas representando 34,4% das respostas encontradas. Embora tenhamos encontrado outras categorias, é possível afirmar que os impactos da pandemia tem relação com o desafio das aulas na modalidade ERE, fazendo com que os professores precisassem refletir sobre sua própria prática, ressignificando seus saberes e adaptando sua prática educativa.

Palavras-chave: Pandemia (COVID-19). Professor. Prática educativa. Saberes docentes. Educação.

ABSTRACT

NEVES, Izauriane Rodrigues Jagas. **Being a Teacher during the pandemic: The relationship between teaching knowledge in the context of teachers in Paraná.** 107 f. Dissertation (Master's in Science Teaching and Mathematics Education) – State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

The COVID-19 pandemic scenario has required many adaptations, from the use of alcohol and masks to mask, to social isolation measures, to prevent and avoid an increase in the number of people of infected people. This also had an impact on the education system, which began to

the Emergency Remote Education (ERE) modality, an option that emerged in response to an emergency situation so that students would not miss the school year. These adaptations led the teachers to acquire new knowledge, which made them which led them to modify their work routine and encouraged the search for and exchange of knowledge. In order to understand these changes, this research aims to the main impacts and challenges faced by teachers in Paraná during this period faced by teachers in Paraná during this period of the COVID-19 pandemic. In conducting this research, we chose to look at these challenges in the light of Schon's concept of the Schon's concept of the reflective teacher, Tardif's teaching knowledge and Zabala's educational practice, as well as other authors who complement this vision. In this way, while respecting social isolation, data was collected by means of an electronic questionnaire, obtaining 505 responses. Of these, 377 were selected because we limited this investigation to teachers from the state of Paraná. This research was qualitative in nature, and we used content analysis to organize and analyze the data, we used content analysis to identify 11 categories. Our results indicate that the main impacts described by teachers were the lack of lack of training in the technologies available for Remote Learning and the quality of teaching, both of which teaching, both representing 34.4% of the responses found. Although we found other categories, it is possible to say that the impacts of the pandemic have related to the challenge of classes in the ERE modality, making teachers reflect on their own practice, re-signifying their knowledge and adapting their educational practice.

Key-words: Pandemic (COVID-19). Teacher. Pedagogical Practice. Teaching knowledge. Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Desenvolvimento da pesquisa - Parte I.....	39
FIGURA 2 – Desenvolvimento da pesquisa - Parte II.....	40
FIGURA 3 – Processo de filtragem dos dados.....	51

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Lista de Projetos vinculados à pesquisa durante 2020 a 2021.....	45
QUADRO 2 – Lista de Projetos vinculados à pesquisa durante 2021 a 2022.....	45
QUADRO 3 – Descrição dos participantes que autorizaram o uso de suas respostas nesta pesquisa.....	50
QUADRO 4 – Perfil Profissional.....	51
QUADRO 5 – Núcleos de Educação que pertencem aos professores participantes.....	53
QUADRO 6 – Professores da Escola Pública e Particular.....	54
QUADRO 7 – Área urbana e rural.....	55
QUADRO 8 – Carga horária semanal.....	55
QUADRO 9 – Período de maior carga horária semanal.....	55
QUADRO 10 – Modalidade de ensino.....	56
QUADRO 11 – Quantidade de escolas em que trabalha.....	56
QUADRO 12 – Atuação profissional dos professores participantes desta pesquisa.....	57
QUADRO 13 – Impactos Profissionais da Pandemia da COVID-19 na vida profissional dos professores do Paraná.....	58

LISTA DE SIGLAS

ACC	Metodologia: Análise do Conteúdo
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
COVID-19	Corona Vírus Disease 2019
EAD	Educação a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ESPII	Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional
GEPPE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional
H1N1	Hemaglutinina 1 Neuraminidase 1
IC	Iniciação Científica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ME	ver referências
MEC	Ministério da Educação
NRE	Núcleo Regional de Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDF	Portable Document Format
PPGCEM	Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática
RSI	Regulamento Sanitário Internacional
Sars-Cov-2	Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2
SEED-PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
WHO	World Health Organization

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – PANDEMIA REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTOS EDUCACIONAL	16
1.1 A DIFERENÇA ENTRE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E ENSINO À DISTÂNCIA	19
1.2 DESAFIOS TÉCNICOS E AS DIFERENÇAS ENTRE O DISCURSO INSTITUCIONAL E A REALIDADE EMPÍRICA NO PARANÁ.....	23
CAPÍTULO 2– OS SABERES DOCENTES E AS TRANSFORMAÇÕES NA ROTINA DE TRABALHO.....	24
CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA.....	36
3.1 NATUREZA E ABORDAGEM DA PESQUISA.....	36
3.1.1 Investigação Qualitativa.....	37
3.1.2 O Problema.....	38
3.2 COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	39
3.2.1 O contexto da pandemia.....	39
3.2.2 Aspectos éticos e alcance da pesquisa.....	42
3.2.3 A coleta de dados.....	43
3.3 APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	46
3.3.1 Metodologia: Análise do Conteúdo (AC).....	46
3.3.2 A Pré-Análise.....	47
3.3.3 Exploração do material.....	49
3.3.4 O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.....	49
3.4 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÕES E RESULTADOS DA PESQUISA.....	49
3.4.1 Perfil dos professores do Paraná.....	49
3.4.2 Os principais impactos ou desafios da pandemia no trabalho docente.....	58
3.4.3 Discussão dos dados e Resultados.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS.....	78
APÊNDICE A – CARTA PARA OBTENÇÃO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	83
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.....	86

ANEXO A – TERMO DE APROVAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL - HISTÓRICO DE TRÂMITES I.....	104
ANEXO B – TERMO DE APROVAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL - HISTÓRICO DE TRÂMITES II.....	106

INTRODUÇÃO

Para compreender de maneira mais ampla o objetivo deste trabalho é fundamental descrever o que levou à autora a se interessar pela pesquisa em Educação, assim como compreender as motivações deste trabalho. Para compreender estes aspectos é importante salientar que à autora Izauriane R. J. Neves cursou Licenciatura em Matemática na instituição de ensino UEPG, e durante sua formação passou a conhecer melhor os programas de pós-graduação, onde teve contato com os projetos de carreira da profissão docente.

Antes a autora não havia pensado sobre esta oportunidade, e como é a primeira pessoa de sua família a cursar o ensino superior, desconhecia estes processos profissionais. Então passou a buscar informações sobre estes cursos e os processos que fazem parte da pós-graduação, e foi neste contexto que ouviu falar dos Grupos de Estudo, ou seja, grupos de estudantes e professores universitários que visam à criação de projetos científicos, bem como o acompanhamento destes projetos seja na dimensão da graduação, mestrado ou doutorado. Deste modo a autora procurou os grupos que a universidade dispunha, e foi neste momento que a autora teve o seu primeiro contato com a Professora Ana Lúcia Pereira.

Ao participar das reuniões semanais do grupo muitas dúvidas quanto à carreira docente foram sanadas, contudo outras dúvidas passaram a surgir, dúvidas que culminaram na participação e realização de projetos de iniciação científica. A cada passo rumo à conclusão das pesquisas e da graduação, a autora se deparava com o desejo de realizar uma pós-graduação, ou seja, estudar na pós-graduação obtendo o título de mestre. Esse desejo surgiu das experiências durante os projetos de iniciação científica, bem como a partir das trocas e dos relatos durante os grupos de estudo.

Além disso, havia um termo muito enunciado durante a graduação chamado “professor pesquisador”, um professor que alia os conhecimentos científicos aos saberes próprios da profissão docente e das experiências em sala de aula. Este termo chamou sua atenção, levando ao questionamento do que seria a pesquisa científica. Afinal, ler uma pesquisa, compreender seus objetivos, métodos e significados é um aspecto importante, mas entender como se faz pesquisa, isso amplia a visão do professor.

Inspirada por estas razões e inquietações, a autora se propôs a participar da seleção do mestrado, ao final do processo soube da sua aprovação. Um sentimento de ansiedade e surpresa, pois antes da graduação nem havia cogitado essa possibilidade, e quando ouvia alguém falar sobre mestrado e doutorado muitas vezes pensava na dificuldade de fazer este curso, não se sentindo capaz deste feito. Então após esta surpresa houve outra, a pandemia.

O curso começou em 10 de março de 2020, porém devido à pandemia o curso passou a adaptar as aulas à distância, o que também ocorreu com o ensino regular e o ensino superior. Tal experiência fez com que pensasse sobre os outros professores e estudantes que se encontravam nesta situação, pois havia a preocupação e os cuidados com o contágio, o isolamento social e a apreensão por toda esta situação vivenciada.

Foi então que surgiu a possibilidade desta pesquisa, investigar como os professores estavam lidando com esta situação, como foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para os professores. Ao ver a relevância do tema a autora aceitou prontamente realizar esta investigação, pois esta pesquisa não apenas daria voz aos professores neste período tão difícil, mas igualmente representa um marco histórico na educação. Um meio de não deixar esquecido tudo o que ocorreu e um registro do que aconteceu nestes dias tão intensos. Para tanto serão apresentados os marcos históricos deste contexto, seguidos pela organização desta pesquisa.

Com a descoberta do Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (Sars-Cov-2), o mundo se viu diante de uma pandemia (WHO, 2020.a), e para evitar o colapso do sistema de saúde, autoridades governamentais optaram por adotar o isolamento social e medidas preventivas como a higienização das mãos, o uso de álcool e máscara (WHO, 2020.b). Neste cenário a rotina de diversos profissionais foram alteradas, tendo de se adaptar ao *home office*, incluindo os professores. Inicialmente em 17 de março de 2020 o Ministério da Educação regulamenta o ensino remoto emergencial a partir da Portaria Nº 343, cujo conteúdo: “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”. (BRASIL.2020.b).

Em consonância com o Ministério da Educação, o Estado do Paraná promulga a suspensão das aulas, com o Decreto Estadual nº 4.258 em 18 de março de 2020 (PARANÁ, 2020.a). Contudo, diante do aumento do número de pacientes com COVID19, o Conselho Estadual de Educação do Paraná aprova a deliberação 01/2020, em 31 de março de 2020, onde permite que as escolas possam trabalhar com o ensino não presencial. E em menos de um mês os estudantes e os professores tiveram de se adaptar ao ensino remoto. O ensino remoto emergencial apresentou-se como uma opção de ensino em uma situação extrema, conforme podemos verificar na afirmação de Hodges, et. al. (2020), “o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas sim fornecer acesso à instrução e aos suportes instrucionais de uma maneira rápida de configurar e

confiável, disponíveis durante uma emergência ou crise”. (HODGES, et. al, 2020, p. 13 - tradução do autor¹).

Nestas circunstâncias professores e alunos precisaram se adaptar, o que modificou a relação entre o professor, o aluno e o saber (CHEVALLARD, 2005), de modo que a mediação docente passou a ser utilizada de acordo com os conhecimentos e recursos disponíveis aos docentes e aos estudantes. Analisando estes aspectos cabe perguntar: Quais os desafios enfrentados pelos professores durante a pandemia? Quais foram os impactos na sua prática educativa? Refletindo sobre estas questões a presente pesquisa de mestrado estabeleceu como foco da pesquisa a questão problema: “Quais os principais impactos e desafios da pandemia quanto a prática educativa dos professores do Paraná?”.

Esta questão permitiu a elaboração do objetivo deste trabalho, ou seja, analisar os principais impactos e desafios na prática educativa, enfrentados pelos professores do Paraná, durante o período de pandemia da COVID19. A fim de estabelecermos um critério claro para o desenvolvimento deste estudo, traçamos como objetivos específicos os seguintes aspectos:

1. Identificar o perfil profissional dos professores do Paraná, participantes da pesquisa;
2. Verificar como a pandemia impactou a prática pedagógica dos professores do Paraná;
3. Analisar as mudanças na vida profissional do professor no contexto de pandemia.

Com a finalidade de esclarecer estas questões esta pesquisa foi estruturada com as seguintes seções: Capítulo I, onde são aprofundados as orientações e encaminhamentos pertinentes a condição de pandemia e os reflexos no contexto educacional do Paraná; no Capítulo II trataremos sobre os saberes docentes e a rotina de trabalho dos professores, associando estas mudanças e as teorias de Schon, Zabala e Tardif; já no Capítulo III apresentamos a metodologia e os resultados desta investigação, ou seja, a descrição sobre como foi realizada a pesquisa, os dados obtidos, os critérios para análise dos dados; os resultados e as categorias encontradas; por fim são apresentadas as Considerações Finais.

¹ “The primary objective in these circumstances is not to re-create a robust educational ecosystem but rather to provide temporary access to instruction and instructional supports in a manner that is quick to set up and is reliably available during an emergency or crisis”. (HODGES, et. al, 2020, p. 13)

CAPÍTULO 1

PANDEMIA REFLEXÕES SOBRE O CONTEXTOS EDUCACIONAL

O ano de 2020 será lembrado como um ano de grandes desafios, onde todo o mundo se deparou com um problema comum: o vírus Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (Sars-Cov-2). Inicialmente, em 31 de dezembro de 2019 a Organização Mundial da Saúde (OMS) recebeu um alerta sobre casos de pneumonia na cidade de Wuhan, na República Popular da China. Os casos se tornaram mais frequentes, e em 30 de janeiro de 2020 a OMS declara que a COVID-19, doença causada pelo vírus Sars-Cov-2, era uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), nível máximo de uma doença segundo o Regulamento Sanitário Internacional (RSI) (WHO, 2020a). O nível de disseminação da doença fez com que no dia 11 de março de 2020 a OMS caracterizasse a COVID-19 como uma pandemia, ou seja os casos da doença já eram registrados em diversos países do mundo (WHO, 2020 b).

Esta foi a sexta vez na história que o RSI declara Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), as situações anteriores foram: a pandemia de H1N1 (2009), disseminação internacional da poliomielite (2014), surto de Ebola na África Ocidental (2014), o vírus zika e o aumento de casos de malformação congênita (2016) e o surto de Ebola na República Democrática do Congo (2018) (OPAS, 2021). Embora casos de ESPII tenham sido apresentados em outros momentos históricos, esta é a segunda vez em que a RSI declara estado de pandemia, porém o Sars-Cov-2 é um vírus muito diferente do H1N1, conforme afirma Fraser (2021):

Há pouco mais de 10 anos, os profissionais de saúde pública estavam lutando contra um novo inimigo microbiano diferente: a pandemia global do vírus influenza A subtipo H1N1 (H1N1). Ao contrário da atual pandemia de coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2, doravante COVID-19), o H1N1 era um novo vírus da gripe, não um novo coronavírus. E, ao contrário do COVID-19, os especialistas em saúde pública e saúde tinham uma vantagem em relação à produção e distribuição da vacina H1N1, devido aos anos de experiência global com a gripe (FRASER, 2021, p. S106, tradução da autora²).

² “Just over 10 years ago, public health practitioners were fighting a different novel microbial foe: the global pandemic of influenza A virus subtype H1N1 (H1N1). Unlike the current pandemic of severe acute respiratory syndrome coronavirus 2 (SARS-CoV-2, hereafter COVID-19), H1N1 was a new influenza virus, not a novel coronavirus. And, unlike COVID-19, public health and health care experts had an advantage with regard to H1N1 vaccine production and distribution, given years of global experience with influenza”. (FRASER, 2021, p. S106)

Portanto, os países precisaram instruir sua população quanto as recomendações e cuidados necessários para evitar a propagação da COVID-19, o que impactou em todos os setores da sociedade, exigindo uma grande adaptação quanto a organização da sociedade e seus processos produtivos, dentre estes setores destacamos a educação.

No Brasil, durante a pandemia de H1N1 (2009) por recomendação do Ministério da Saúde as aulas foram suspensas de junho a agosto, pois a descoberta da vacina ocorreu de maneira mais rápida (BRASIL, 2009). Já no caso da COVID-19 as medidas de isolamento social iniciaram em março de 2020 (BRASIL, 2020.b), em seguida o Conselho Nacional de Saúde (CNS) recomendou a suspensão das aulas (BRASIL, 2020.c) e em 16 junho de 2020 o Ministério da Educação regulamenta o ensino remoto emergencial a partir da Portaria Nº 544, cujo conteúdo:

Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - COVID-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020 (BRASIL, 2020.e).

No Paraná, o Conselho Estadual de Educação (CEE) publicou a Deliberação nº 01/2020 que institui que “a Educação Superior e todos os níveis da Educação Básica, com exceção da Educação Infantil, poderão ofertar atividades não presenciais aos seus discentes” (PARANÁ, 2020.b). Conforme o documento, as atividades não presenciais envolvem os estudos dirigidos, *quizzes*, plataformas virtuais, correio eletrônico, redes sociais, *chats*, fóruns, videoaulas, áudio chamadas, vídeo chamadas, diário eletrônico e outras atividades remotas.

Vale salientar que os dois documentos complementam a resolução da União e reforçaram as orientações nas esferas estaduais dando subsídio legal para um plano de emergência, buscando orientar todo o sistema de ensino. Já as instituições de ensino básico seguiram as normativas e orientações dos Estados ou Municípios, dependendo da esfera do governo responsável por sua administração. Deste modo, todo o sistema educacional e seus profissionais precisaram se adaptar, implicando em diversas mudanças, aprendizagens e gerando consequências.

Na Educação Básica, nos anos de 2020 e 2021, foi um período onde a fragilidade, precariedade e pobreza já existentes em nosso sistema de ensino no que referia à capacitação de professores, à defasagem de equipamentos e ao grande abismo social ficou mais evidente. A Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR) e seus Núcleos Regionais de Educação (NRE) tiveram que, em um curto período, desenvolver

estratégias de enfrentamento, buscando dar continuidade às atividades de ensino de maneira a preservar a vida.

A partir desse momento, as ações pedagógicas e decisões educacionais passaram das salas de aula presenciais para as salas virtuais, com o uso de plataformas, como o *Google Classroom*, que permitissem a continuidade do trabalho pedagógico desenvolvido pela equipe pedagógica e docentes. Essa modalidade ganhou a denominação de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O ERE foi um modelo de ensino temporário devido às circunstâncias sociais únicas daquele momento e foi implementado a partir de adequações constantes, periódicas e rápidas, tentando buscar soluções para os desafios diários que eram apresentados pelos estudantes, professores e gestores no contexto pandêmico (Moreira; Schlemmer, 2020).

Para garantir que o currículo pedagógico fosse cumprido, efetivando assim o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem e as diferentes estratégias avaliativas, o ERE foi oficializado pelo MEC e SEED-PR. O comércio, as instituições de ensino e outros órgãos públicos foram fechados para contenção do COVID-19 dia 20 de março de 2020.

No Estado do Paraná a SEED-PR concentrou seus esforços na estruturação de um plano de trabalho que compreendeu múltiplas estratégias, recursos e metodologias diferenciadas para tentar criar um plano de emergência, que foi chamado de “Pacote de Ações” e divulgado dia 06 de abril de 2020, após o término do recesso escolar de julho (PARANÁ, 2020.c) que foi antecipado.

Na rede pública, o recesso de julho foi antecipado enquanto a mantenedora traçava uma estratégia. Foi publicada a resolução nº 1.016, acerca do regime especial de aulas não presenciais, publicado no Diário Oficial nº. 10662 de 3 de abril de 2020:

Art. 1.º Estabelecer no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED, em caráter excepcional, o regime especial para a oferta de atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em conformidade com o disposto na Deliberação n.º 01/2020 – CEE/PR, exarada em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. Parágrafo único. O regime especial previsto no caput deste artigo tem início retroativo a 20 de março de 2020 e será automaticamente finalizado por meio de ato do Governador do Estado do Paraná que determine o encerramento do período de suspensão das aulas presenciais ou por expressa manifestação do Conselho Estadual de Educação do Paraná (Paraná, 2020.d).

Por meio de uma nota oficial, a SEED-PR trouxe ao público escolar informações sobre o EAD (Educação a Distância) da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e as medidas que garantiriam que os “mais de 1 milhão de alunos da rede estadual tivessem seu

processo de ensino e aprendizagem mantido enquanto perdurasse a crise do coronavírus no País” (Paraná, 2020c, p. 1). A nota oficial da SEED/PR preconizava:

[...] 3. Trata-se de semana de implantação da solução. Nesses primeiros dias, **as aulas são transmitidas na TV aberta e no YouTube**. [...] No YouTube, a transmissão é realizada nos mesmos horários da televisão. Os vídeos no YouTube já estão no ar; 5. Os links dos canais por região do Paraná, a grade horária e os links para as aulas no YouTube estão disponíveis no site da SEED; 6. A partir dos próximos dias, **os estudantes também vão poder acompanhar as aulas pelo aplicativo Aula Paraná** (que já pode ser baixado para Android e iOS). No aplicativo, além de acompanhar as aulas nos mesmos horários da televisão, o estudante poderá interagir com os professores e colegas em um chat em tempo real. Importante destacar que o aplicativo não vai consumir dados 3G e 4G, pois a SEED está providenciando pacotes de dados junto a todas as operadoras de telefonia; 7. **A SEED também fechou parceria com o Google Classroom, sistema de gerenciamento do Google voltado a escolas**. Por lá, o aluno vai encontrar a descrição das aulas, links para documentos e materiais extras publicados pelos professores, links para o Google Forms (onde os professores poderão disponibilizar perguntas e enquetes) e links do YouTube das aulas já transmitidas. A previsão é de que nos próximos dias os estudantes comecem a usar a solução, que está em fase final de implantação (Paraná, 2020c, p. 1 - grifos da autora).

Este movimento mostrou, por outro lado, uma adaptação rápida da SEED em relação ao ERE, ao utilizar ferramentas de gestão de aprendizagem e parcerias estratégicas com *softwares* e plataformas de aprendizagem para garantir, a aprendizagem de milhares de estudantes afetados.

1.1 A DIFERENÇA ENTRE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E ENSINO À DISTÂNCIA

Neste tópico é importante destacar a diferença entre Ensino Remoto Emergencial (ERE) e Educação à Distância (EAD). Desde o início da pandemia de COVID-19 há três anos, alguns termos como o ensino remoto, educação a distância ou ensino virtual, se popularizaram entre os docentes. Alguns termos como aulas síncronas e assíncronas ganharam destaque e evidência. É preciso conceituar e também contextualizar o que é o ensino remoto e a educação a distância, dois termos distintos, apesar de terem semelhanças.

Durante o período de isolamento, a Secretaria de Educação do Paraná adotou um novo modelo organizacional que diz respeito às atividades de ensino e aprendizagem mediadas por tecnologias digitais, orientadas a partir dos princípios da educação presencial. Conforme a resolução nº 1.016, as atividades remotas são:

Art. 3.º As atividades escolares não presenciais são aquelas utilizadas pelo professor da turma ou pelo componente curricular destinadas à interação com o estudante por meio de orientações impressas, estudos dirigidos, *quizzes*, plataformas virtuais,

correio eletrônico, redes sociais, *chats*, fóruns, diário eletrônico, videoaulas, audiochamadas, videochamadas e outras assemelhadas (Paraná, 2020d).

No entanto, nas primeiras resoluções da SEED, entre abril e maio de 2020, a Secretaria de Educação definia o ensino adotado como Ensino a Distância. Essa nomenclatura teve uma mudança à medida que novas ações eram tomadas e outras instituições ligadas ao EAD reivindicavam esclarecimentos para evitar confusões teóricas e institucionais.

No ERE, os estudantes assistiam aulas virtuais no mesmo horário em que estariam presentes na instituição de ensino, conforme a própria organização escolar. Essa é a principal característica do ERE, a que os professores e estudantes realizem atividades síncronas conforme o horário pré-estabelecido, ou seja, no Paraná o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio adotavam os horários das 07:30 às 11:50 para as aulas no período matutino; das 13:00 às 17:20 para as aulas no período vespertino, e das 18:40 às 22:30 para o período noturno. É importante destacar o caráter excepcional e emergencial estabelecido para tentar minimizar os danos no processo de ensino e aprendizagem gerados no contexto pandêmico. Conforme a mesma resolução, consta no Artigo 9:

Art. 9. Para garantir maior abrangência das aulas não presenciais, será disponibilizado, sem custo para o usuário, o aplicativo “Aula Paraná” e seus recursos, o qual deverá ser acessado durante o horário de disponibilização das aulas (Paraná, 2020.d)

É importante destacar que há semelhanças convergentes entre ERE e EAD, uma vez que a Educação a Distância também utiliza tecnologias digitais para mediar o processo de ensino aprendizagem, mas tem a sua própria metodologia, que consiste num processo educacional planejado, e não emergencial ou acidental, O ensino à distância é estruturado com base em teorias e metodologias associadas ao aspecto político, didático e pedagógico, estrutura que supera os limites das aulas síncronas do ensino remoto.

Na Educação à Distância a aprendizagem é colaborativa, com alta interação e uma proposta clara, com material didático adequado, Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), encontros nos polos ou unidades periódicas, com atividades diferenciadas e focadas na autonomia do estudante. É necessária uma disposição maior, organização, disciplina e a automotivação, já que na maioria das vezes o próprio estudante é que fará seu horário diário de estudo.

No Ensino Remoto Emergencial há uma reprodução do conteúdo tal qual estabelecido previamente pelo planejamento escolar, currículo e outros documentos pedagógicos. Nele há uma baixa interação entre o professor e os estudantes, sendo estes mais

passivos e menos protagonistas. No cenário nacional, o ERE se deu a partir da resolução no Conselho Nacional da Educação (CNE), publicado em Diário Oficial dia 28 de abril de 2020, que decidia sobre o Ensino Fundamental e Médio adotando um modelo emergencial que recomenda:

Nestas etapas, as dificuldades cognitivas para a realização de atividades *on-line*, são reduzidas ao longo do tempo com maior autonomia dos estudantes, sendo que a supervisão de adultos pode ser feita por meio de orientações e acompanhamentos com o apoio de planejamentos, metas, horários de estudo presencial ou virtualmente (Brasil, 2020.d).

No ERE a interação ocorre de maneira síncrona, por meio de Meets e chamadas de videoconferência, sendo uma relação unilateral ou assíncrona, através do envio de atividades, como o adotado pela SEED para os estudantes que não tinham acesso à Internet e buscavam *kits* de atividades de todos os componentes conforme o cronograma estabelecido pela Unidade de Ensino. Na resolução 1.016/2020, os modos de avaliação condizentes com o ERE são explicitados:

Art. 10. Serão disponibilizados os serviços Google Classroom e Google Forms, vinculados ao *e-mail @Escola*, disponível a todos os estudantes e professores da rede estadual de ensino, que consiste em uma sala de aula virtual sincronizada com o aplicativo Aula Paraná, permitindo ao professor autonomia em organizar de forma didática os materiais complementares da respectiva disciplina por meio de fóruns, imagens, vídeos, *links*, *quizzes* etc (Paraná, 2020.d).

No Ensino a Distância há uma série de estudos e publicações que comprovam um aproveitamento maior do estudante e uma aprendizagem mais significativa, pois é uma realidade concreta e já prevista na própria Lei de Diretrizes e Bases (LDB), conforme o artigo 80, parágrafo 4 que estabelece:

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; II – concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III – reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996)

Ademais, de acordo com a Portaria 301/98 publicada em 7 de abril de 1998, a fim de complementar o Decreto 2.494/98, para que uma instituição fosse autorizada a oferecer o EaD, ela precisaria de todo um processo de análise antes, referindo-se ao Ensino Superior e para Educação Profissional no modelo de Educação a Distância (BRASIL, 1998).

Acerca dos impactos no processo de ensino e aprendizagem, ainda não há métricas confiáveis ou pesquisas direcionadas que mostrem o impacto positivo ou negativo do ERE em

relação ao EAD, sendo difícil mensurar ou evidenciar de maneira científica, tendo apenas percepções individuais e coletivas. A partir da pandemia, os currículos começaram a se adaptar priorizando as aprendizagens essenciais, uma vez que a interação do ERE e a falta de estrutura técnica afetou diretamente a interface entre estudantes e professores.

O parecer do Conselho Nacional de Educação 2020 estabeleceu atividades pedagógicas não presenciais, ou seja, “o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional” (Brasil, 2020.f, p. 5) .

Uma atividade ou aula remota é uma solução temporária para continuar o calendário escolar, pois tem como finalidade minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes advindos do sistema de ensino originalmente presencial. Pensando nisso, não podemos considerar as aulas remotas uma modalidade de ensino, mas uma solução rápida e acessível para muitas instituições. Em geral, é utilizada em um curto período de tempo, diferentemente do EAD, que tem sua estrutura e metodologia pensados para garantir o ensino e educação a distância.

As aulas e atividades remotas são aplicadas pontualmente, nas quais acompanhamos o ensino presencial aplicado em plataformas digitais. Enquanto isso, o EAD “foi desenhado para prestar atendimento, aplicar atividades, aulas e outras demandas em um ambiente de aprendizado, com apoio de tutores e recursos tecnológicos que favorecem o ensino” (PASINI, et.al., 2020, p. 35).

Quando nos referimos ao EAD, deve ser levado em consideração que, por se tratar de uma modalidade, tem um modo de funcionamento próprio. Com concepção didático-pedagógica, é estruturada de forma flexível e abrange os conteúdos, atividades e todo um design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando todo processo avaliativo discente.

O Ensino Remoto Emergencial trouxe um impacto imediato e escancarou as diferenças sociais e culturais no Paraná. Um estado grande, plural e com mais de 1 milhão de estudantes matriculados precisou adotar medidas de contenção de danos para garantir acesso à educação básica. No entanto, além dos problemas técnicos, havia um abismo econômico

1.2 DESAFIOS TÉCNICOS E AS DIFERENÇAS ENTRE O DISCURSO INSTITUCIONAL E A REALIDADE EMPÍRICA NO PARANÁ

O Brasil é um dos países mais desiguais do mundo, conforme indicadores econômicos e sociais, esta realidade tensiona o contexto do ERE, pois é difícil mensurar o impacto do contexto da pandemia na aprendizagem dos estudantes, os conteúdos que sentiram maior dificuldade, a adaptação a um processo de ensino que exigia maior disciplina e autonomia. Nesse panorama é importante considerar, como já expresso anteriormente, o não acesso ainda aos bens e serviços por grande parcela da população, e isto inclui a educação.

Não era possível garantir as condições de higiene e o distanciamento sem aglomerações no âmbito da escola, principalmente na educação básica, com as mesmas condições e práticas que são usuais no ensino presencial. Por isso foi importante as medidas de isolamento social e o ERE, mesmo com suas limitações. Neste cenário, em se tratando do processo formativo nos espaços educacionais, há que se pensar na formação de professores e professoras que em meio a pandemia buscaram se adaptar, mesmo que em processos de tentativas de acerto e erro, diante das exigências de manter as aulas, mesmo que a distância.

A grande maioria dos docentes não teve acesso a formação específica no trato do uso das mídias e muito menos nenhuma ou pouquíssima relação com a modalidade de ERE e EAD. É importante ressaltar que cada escola tem sua especificidade e, portanto, não há solução única para dar conta das respostas naquele momento. Entretanto, o Estado do Paraná, organizou de forma correlata a mesma forma de atuação para todas as escolas, seja do campo, quilombola, das ilhas, indígenas, de assentamento e de ensino regular, normas unilaterais e verticalizadas.

CAPÍTULO 2

OS SABERES DOCENTES E AS TRANSFORMAÇÕES NA ROTINA DE TRABALHO

Após o decreto federal e estadual que instituíram o ensino remoto emergencial no Brasil e no Paraná, milhares de professores de diferentes esferas tiveram que se adaptar rapidamente ao novo cenário que se erguia e que estaria longe de terminar. Diante disso, uma série de desafios não somente sanitários, mas que mobilizavam diferentes posturas, saberes e práticas foram impostos. Houve uma mudança drástica em um curto espaço de tempo, onde as telas dos computadores substituíram os quadros de giz, os arquivos em PDF substituíram os livros didáticos e as salas físicas se tornaram virtuais.

Somente no Brasil, mais de 52 milhões de estudantes foram afetados. Ademais, as particularidades regionais e socioeconômicas do país foram consideradas: a desigualdade de acesso entre as diferentes classes aos recursos pedagógicos online, bem como as desigualdades culturais, ao considerar o computador e outras ferramentas de ensino à distância enquanto capital cultural objetivado (Oliveira, 2020).

Neste contexto, pensando nos desafios docentes de se reinventar e também se adequar aos desafios que estavam para além de suas escolhas, há a necessidade de compreender e discutir sobre a atuação do professor durante a pandemia. Os desafios deste profissional são constantes, desde a precarização nos espaços de atuação, até a sua ação profissional cotidiana. Sendo assim, é necessário discutir a prática pedagógica docente nesse cenário, e a necessidade de pensar em um modelo de professor que esteja pronto para as adversidades que surgem em sala de aula. Fortalecendo o debate sobre a construção de um saber docente que colabora para uma prática pedagógica criativa, efetiva e resolutiva, nos ambientes virtuais. Despertando nos professores um ato reflexivo sobre a sua própria prática.

A pandemia e as aulas remotas exigiram do professor uma reinvenção, pois ele precisou se articular para uma atuação diferente da qual estava acostumado, exigindo mais uma vez uma postura de inovação, criatividade e domínio de ferramentas tecnológicas desconhecidas ou pouco utilizadas até então. Diante de tantas mudanças, o Ensino Remoto Emergencial trouxe consigo o uso de plataformas digitais, novos recursos *online* e *off-line* e também o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), aplicativos para tornar as aulas dinâmicas e conseguir reter não somente a atenção, mas o interesse de centenas de estudantes cuja atenção ao professor competia com celulares, o ambiente doméstico e a televisão.

Ocorreu uma mudança do vocabulário docente, sobretudo na rede pública de ensino, palavras como *Meet*, *PowerBI*, *Google Classroom*, *Kahoot*, *Jamboard*, *Mentimeter*, *OBS* e *link* se tornaram cotidianas. Requereu não somente aos docentes a aprenderem fazendo, como igualmente exigiu uma autorreflexão sobre a sua própria prática, trazendo consequências positivas e negativas, tanto para a saúde mental quanto para a didática e prática em novos ambientes de aprendizagem.

Assim, ocorreu além de uma mudança organizacional e técnica da ação docente, uma transformação no ser-professor entre a arte ou a profissão, de maneira essencialmente relacional. Compreender a docência como a arte de ensinar é entender as contradições que envolvem as decisões, o posicionamento e a prática diária do professor, contradições difíceis de ultrapassar:

[...] privilegiar a diferença ou a igualdade? O sujeito ou a sociedade? Ser pelo particular ou pelo universal? Abrir mão de si pela causa do outro ou colocar-se na história? Respeitar a singularidade de cada um ou transformá-la? Enfatizar saberes e métodos ou valores individuais? Apresentar-se como competente ou arriscar-se no fracasso? Amar a todos ou exprimir seus desafetos? Controlar sua mestria ou expor sua vontade de domínio? (Pereira, 2013, p. 38).

Mas como o profissional docente pode saber se seu posicionamento em sala, sua prática e suas decisões são adequadas? Para responder estas questões, a pesquisa de Donald Schön nos apresenta o conceito de “profissional reflexivo”, culminando no termo “professor reflexivo”, ou seja, o professor que busca explorar e aprimorar a sua prática. Schön (1992) apresenta três estratégias para melhorar a prática docente: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. O autor afirma que:

[...] é possível olhar retrospectivamente e refletir sobre a reflexão-na-ação. Após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. Refletir sobre a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso de palavras (Schön, 1992, p. 83).

Esta reflexão visa aperfeiçoar a ação docente em uma autoformação, melhorando sua capacidade de ação e reação diante das situações de sala de aula e lapidando sua compreensão do conteúdo, da didática e em sua relação professor-aluno. Deste modo “professor reflexivo” deixa de ser um adjetivo e passa a ser um movimento teórico.

Schön (1992) pontua sobre a importância do docente em refletir e aperfeiçoar sobre a sua prática, realizar seu planejamento, melhorar a sua relação com os alunos, com o conteúdo e consigo mesmo. Portanto, cabe ao professor refletir sobre a dinâmica e os desafios da sala

de aula, buscando alternativas para superar as limitações do conteúdo, da relação com os colegas e as limitações de si mesmo. Neste aspecto, vale ressaltar que:

A educação não se reduz apenas a receitas formatadas, a alguns saberes planejados ou a racionalizações de comportamento, mas a um sistema de gestos, valores, proibições, pulsões e subversões que devem ser descritos noutra feixe de relações. Educadores constroem saberes da experiência nas relações do dia-a-dia, que os levam a superar seus problemas concretos, a tomar decisões efetivas e imediatas, a inventar surpresas no cotidiano diante do desinteresse de alguns, enfim, a agir nas condições de incertezas (Pereira, 2013, p. 37).

Cabe ao professor refletir sobre os aspectos internos que compõem a reflexão docente, nas relações entre o professor, o estudante e o conhecimento, buscando se aperfeiçoar não apenas com a experiência, mas também procurando formações que deem conta de suas necessidades. Essa angústia em suprir lacunas na formação teórica e prática docente passaram a se tornar mais intensas diante das demandas apresentadas no ensino remoto.

Há também o problema de se adaptar as novas tecnologias e a velocidade das informações, o que transcende as questões de ordem técnica, pois isso está tão presente entre os alunos que se torna uma questão “geracional”. Esta investigação não visa abordar o mérito da capacidade docente teórica e sim as suas habilidades diante das novas tecnologias, enfatizando a prática educativa ao transpor o conteúdo permeando a relação entre o conteúdo, o estudante e a tecnologia.

Mas o que dizer das condições externas, que influenciam o professor, seu processo de ensino e reflexão?

Neste contexto surge o termo “ensino reflexivo” do autor Zeichner (2008), unindo em sua reflexão os aspectos internos do professor, mencionados por Schon, e os aspectos externos, que o professor não controla, como o currículo, as políticas públicas e o contexto social onde o professor e os alunos estão inseridos. Para Zeichner (2008) o professor precisa conhecer e refletir sobre o contexto onde está inserido, os propósitos elementares e éticos da educação, além de refletir sobre sua própria prática.

É comum diante de situações que fogem do nosso controle querermos retornar a zona de conforto. Uma vez identificado e aceitado que a pandemia e as mudanças na educação estavam além de nós, inicia-se uma postura de refletir sobre a própria prática conforme destacou Zeichner. Mesmo o autor descrevendo um cenário que estava além do controle do professor, jamais imaginaria algo parecido com a COVID-19, o que evidencia as angústias vivenciadas por estes profissionais. Pois, embora houvesse um sofrimento diante das

mudanças bruscas que ocorriam, também havia a pressão e a necessidade de mudanças e adequações rápidas.

O professor está em constante desenvolvimento, observando, analisando e planejando suas ações, contribuindo igualmente para se pensar sobre sua formação inicial e continuada. Sendo assim o professor passa a adotar uma postura reflexiva diante de sua prática, sua formação e as condições sociais que fazem parte do seu contexto.

Surge então os saberes próprios do professor, saberes que se constroem a partir da reflexão, é a construção de sua identidade docente, a conquista do seu espaço, lapidando não apenas seus aspectos profissionais, mas pessoais também, pois na profissão docente estes aspectos são indissociáveis (Baccon, 2005).

Para aprofundarmos a relação existente entre os saberes docentes para uma mudança da prática pedagógica, este trabalho irá ser fundamentado nas teorias de Maurice Tardif e sua compreensão dos diferentes saberes que um professor mobiliza no seu cotidiano laboral, e as teorias de Antoni Zabala acerca da prática pedagógica, e como ambas as teorias se complementam e nos auxiliam a entender as mudanças no ambiente escolar na época da pandemia.

O conceito de prática pedagógica está fundamentado nas teorias de Antoni Zabala e que compreendem a prática como o conjunto de ações e atividades que ocorrem no contexto escolar cujo objetivo é promover aprendizagens significativas aos estudantes, mobilizando um conjunto complexo de conhecimento e saberes docentes sobre as ações que norteiam o seu fazer escolar (ZABALA, 1990).

Para Zabala (1990), a sala de aula é um “ambiente multifuncional e, portanto, demanda muitas atitudes docentes simultaneamente”. O professor, além de sua função pedagógica de ensinar o seu objeto do conhecimento, é um gestor de tempo, avaliador, mediador de conflitos e facilitador de aprendizagens, o que, devido às demandas de tempo e cobranças externas, dificulta o pensar e racionalizar de sua própria ação.

Uma profissão já marcada pela sobrecarga de trabalho – intelectual e físico – se vê diante de um desafio ao repensar a prática pedagógica. Alguns teóricos da educação, a partir da constatação da complexidade das variáveis que interferem nos processos educativos, tanto nas inter-relações que se estabelecem entre elas, concordam acerca da dificuldade de controlar esta prática de uma forma consciente. Na sala de aula acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, de maneira rápida e imprevisível, tornando difícil para o docente a tentativa de encontrar referências ou modelos para racionalizar e refletir.

Neste sentido, Elliot (1993) divide de duas maneiras a forma que os professores desenvolvem e pensam suas práticas pedagógicas. Primeiro, refletindo sobre seu próprio objeto de conhecimento e como ele pode ser ensinado. Assim, ele modifica o seu planejamento e encontra meios de atingir seus objetivos de aprendizagem por meio de estratégias de ensino e metodologias ativas, o que mobiliza seu arcabouço teórico-conceitual.

Por exemplo, um conceito de Filosofia precisa ser ensinado para estudantes do Ensino Médio, como o de beleza. Esse conceito mobiliza diferentes saberes como Estética, Belo, conhecimentos prévios do estudante e o entendimento de diferentes autores sobre o mesmo. Para ensiná-lo o professor precisa ter um domínio prévio do tema, o que demanda uma autorreflexão, encontrar referências teóricas e meios de como ensinar de maneira que seu público compreenda e abstraia, sabendo estabelecer as reflexões e conexões possíveis sobre o tema. Neste primeiro caso, a reflexão da prática precede a ação.

Uma segunda forma é quando há um problema que precisa de eficácia para resolvê-lo, aqui não há tempo hábil para reflexão, é preciso uma atitude, uma estratégia seja de gestão de tempo, mediação de conflitos ou ferramentas para garantir a uma melhor condução da aula. A ação precede a reflexão (ELLIOT, 1993).

No cenário da pandemia de COVID-19, podemos aplicar este segundo modelo de autorreflexão proposto por Elliot (1993). É um cenário onde milhares de docentes não tinham escolha, o Ensino Remoto era uma urgência e questão sanitária, foi preciso aprender a criar salas no *Google Class*, gerir *links* de reuniões, acompanhar relatórios pelo *Excel*, administrar diferentes aplicativos e ferramentas do computador. Não houve tempo, era fazer ou fazer. Os professores precisavam aprender de maneira intuitiva, acertando, errando e praticando.

É no cotidiano que se constrói, se muda e se molda a prática conforme as necessidades e ações docentes. São conceitos convergentes e complementares que se dividem de duas formas. Neste aspecto, percebemos como a análise de Elliot e os conceitos sociológicos da autora Agnes Heller são complementares, ao analisar o cotidiano das pessoas, dividindo nossas ações em dois grandes grupos: as ações mecânicas e as ações criativas (Heller, 1977).

As ações mecânicas são desenvolvidas simultaneamente, não há teorização ou reflexão, é o dia a dia do docente em sala de aula, por exemplo, no cenário pandêmico a chamada, gerar *link*, fazer postagens no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), encontrar novas ferramentas para tornar a aula mais dinâmica e atraente. Ela é o dia a dia, aquilo que executamos. Já as ações criativas demandam energia, muita teoria e mobiliza os mais complexos constructos teóricos docentes, elas abrem espaço para o sujeito-professor refletir

sobre a sua dimensão mais criativa, é onde encontra-se a potencialidade do professor como um intelectual, e onde as teorias e metodologias são resgatadas, repensadas e reformuladas, é na ação criativa que se redefine a suas práxis (Heller, 1977).

A prática é práxis, pois nela estão presentes a concepção e a ação que buscam transformar a realidade, ou seja, teoria e prática se unem e se retroalimentam. Nesse sentido, a ação mecânica e a reflexão sobre a prática se colocam como parte da própria prática. É um movimento contínuo de construção da experiência vivida pelos sujeitos, professores e estudantes, e também é elemento essencial de transformação da realidade.

Assim, a prática pedagógica é fonte de desenvolvimento da própria teoria, pois, ao exercer a docência, de acordo com suas experiências e aprendizagens prévias, os professores enfrentam desafios cotidianos que os mobilizam a construir e reconstruir novos saberes, num processo contínuo de aprender fazendo, refazendo, pensando e repensando suas ações mecânicas e criativas. Como ela ocorre em um determinado contexto, neste caso da pandemia de COVID-19, a prática pedagógica se apresenta em constante estado de tensão uma vez que ela foi alterada e repensada de maneira abrupta, pois afetou as diferentes esferas dos sujeitos que a integram.

Portanto, a prática pedagógica envolve as esferas internas e externas dos professores, de modo que suas ações são moldadas pelo meio, assim como o meio têm forte influência sobre suas ações. Ao analisar a prática pedagógica docente, percebe-se estes diversos olhares sob ação de ensinar, envolvendo desde aspectos interpessoais, curriculares, sociais e teóricos, neste sentido, Elliot vai ao encontro do entendimento que Wilfred Carr e Stephen Kemmis. Para os autores, a prática é entendida como:

[...] uma prática social complexa, acontece em diferente espaço/tempos da escola, no cotidiano de professores e alunos nela envolvidos e, de modo especial, na sala de aula, mediada pela interação professor-aluno-conhecimento (CARR, KEMMIS, 1988, p. 75).

Assim, a prática traz consigo elementos gerais de sua constituição histórica, das políticas públicas e também do momento sócio-econômico-político em que se situam. Tais fatores podem interferir de modo direto ou indireto na ação docente dentro do seu espaço de ação, segundo as políticas públicas estabelecidas (reformas gerais, como a reforma nacional do Ensino Médio, a implantação de novos currículos, a submissão a processos de avaliação institucional, etc.) e também segundo o momento histórico em que se vive (as eleições, paralisações de aulas e lutas das categorias docente e discente por seus direitos, etc.).

Portanto a dinamicidade do conceito, já pensando desde as décadas de 1980 e 1990, podem ser analisadas sob a perspectiva temporal do século XXI, sobretudo no contexto da pandemia, pois, de maneira compelida o meio educacional no mundo todo se viu diante do maior desafio já visto no último século. Neste aspecto, as práticas foram alteradas tanto nos aspectos particulares quanto nos aspectos gerais.

Podemos definir nessa análise a prática pedagógica como conjunto de ações e atividades que ocorrem no contexto da sala de aula, cujo objetivo é promover uma aprendizagem ativa para os estudantes, através de um processo complexo composto por diversos elementos. Segundo Zabala (1998) estes elementos precisam ser pensados e planejados antes e durante a prática educativa, elementos que serão destacados a seguir.

O primeiro deles é o **objetivo de ensino**, ou seja, definir o que se pretende que os estudantes aprendam, eles podem ser divididos em objetivos de aula e também objetivos de aprendizagem, cuja distinção está na complexidade de saberes e no tempo, por exemplo, um conjunto de objetivos de aula são mobilizados para atingir a um objetivo de aprendizagem (ZABALA, 1998).

É interessante pensarmos sobre os objetivos de ensino, uma vez que, após a reforma curricular do estado do Paraná, em 2021, após as orientações e mudanças da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estabeleceu-se um currículo por competências e habilidades tendo como eixo orientador os objetivos de aprendizagem. Entendemos como objetivo de aprendizagem um percurso formativo que mobiliza diferentes competências e habilidades do estudante e tem o professor como mediador para o desenvolvimento do mesmo, usando sua expertise, conhecimento teórico para mobilizar diferentes conhecimentos prévios através de diferentes objetivos de aula.

Já o segundo elemento é o **conteúdo curricular**, onde o docente seleciona conteúdos, conceitos e habilidades a serem ensinados. Aqui entende-se o conteúdo como uma estratégia curricular para atingir um objetivo de aprendizagem e cumprir com as ações prévias propostas nos planejamentos docentes e no currículo (ZABALA, 1998).

O terceiro elemento são as **estratégias de ensino**, ou seja, o uso de técnicas e metodologias ativas conforme o perfil do grupo. A quarta etapa seria o **processo avaliativo**, o desafio do professor é desenvolver instrumentos avaliativos para coletar evidências de aprendizagem e dados para verificar a performance e o desempenho de seus estudantes para o próprio professor auto avaliar se ele conseguiu atingir o seu objetivo de aula e/ou aprendizagem (ZABALA, 1998).

Outro fator que compõe e interfere diretamente na prática pedagógica é o **aspecto organizacional**, tanto temporal quanto espacial, e isso envolve desde um cronograma próprio do professor, prazos, metas, organização pessoal e do ambiente de trabalho (ZABALA, 1998).

Outro elemento é a **interação**, ou comunicação, a forma como o professor irá interagir estabelecendo vínculos e conexões para além do ensinar e sim criar uma confiança mútua. Por último há o **contexto social e cultural** dos estudantes e do próprio professor, isso leva em conta todas as experiências e conhecimentos prévios (ZABALA, 1998).

Na concepção de Zabala, a prática educativa é um conceito complexo, uma vez que é difícil reconhecer todos os fatores que a definem. É possível agrupá-los, categorizar, mas em aspectos gerais uma vez que em cada um deles há uma série de elementos que interferem e se inter-relacionam.

Em termos gerais, Zabala compreende a prática como uma estrutura que “obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc” (ZABALA, 1998, p. 16). Ademais, o autor reforça que podemos entender o conceito também como: “um conjunto de ações planejadas e intencionais que têm como objetivo facilitar a aprendizagem dos alunos, levando em consideração diversos aspectos que influenciam esse processo” (ZABALA, 1998, p. 16).

É um campo complexo que envolve a tomada de decisões por parte dos professores e a adaptação às necessidades e características dos alunos. No entanto, no cotidiano da sala de aula a prática é algo fluido, de difícil limitação e que se expressa através de valores, ideias, hábitos, ideologias e métodos variados que não seguem um padrão.

Os estudos da prática educativa a partir de posições analíticas conseguiram agrupar esses elementos em categorias, onde, apesar da fluidez apresenta um determinado padrão buscando tentativas de explicação no todo, uma vez que, se explicado cada um desses elementos de maneira individual não terão sentido, por exemplo, explicar métodos de ensino sem avaliação ou avaliação sem comunicação.

Para entender a prática educativa Zabala ressalta que é preciso:

[...] situar-se num modelo em que a aula se configura como um microsistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, uma forma de distribuir o tempo, um determinado uso dos recursos didáticos, etc., onde os processos educativos se explicam como elementos estreitamente integrados neste sistema. (ZABALA, 1998, p. 16)

As dinâmicas e interações internas de uma sala de aula e do ambiente escolar só podem ser examinadas quando todos esses elementos são postos numa perspectiva holística e integradora, fluída e dinâmica que estimula a reflexão da ação docente não somente na sua aula, mas norteando todas as suas ações antes, durante e depois.

É comum o foco da prática educativa se limitar ao durante, ao lecionar, estar diante da turma, ensinando seu objeto de conhecimento e interagindo, negligenciando ou não refletindo sobre o antes – o planejamento, a organização, o cronograma e o currículo – e o depois, a avaliação, análise dos índices e métricas de frequência, desempenho e compreensão do que foi ensinado. Estes elementos são substanciais na prática educativa.

A prática é, portanto, processual. Ela possui etapas que estão interligadas em diferentes saberes. Mas então o que seriam estes saberes?

Conforme Tardif:

[...] o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. [...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares. (TARDIF, 2014, p. 11)

O pedagogo canadense Maurice Tardif foi o responsável por desenvolver a teoria dos saberes docentes, que é um conceito chave em seu trabalho sobre o desenvolvimento e a formação profissional docente. Para ele ao perceber a articulação e a complementaridade entre os saberes docentes, tornam evidente que o ensino é uma prática altamente complexa e que envolve uma combinação de conhecimentos teóricos, experimentais, atitudinais e intelectuais em sala de aula e também nas relações interpessoais e nas habilidades sócio emocionais. Os professores não somente precisam compreender sobre a teoria educativa, como também aplicá-la de maneira efetiva em situações concretas, para adequá-las conforme a realidade de cada turma, nível de ensino ou faixa etária.

O conceito dos saberes docentes de Tardif (2014) converge com a teoria de Zabala (1998) em alguns aspectos, por exemplo, o interesse comum em entender a prática docente e o processo de ensino e aprendizagem. Ambos os autores possuem uma abordagem teórica dedicada a entender como os professores podem melhorar a sua prática em sala de aula compreendendo como eles utilizam e mobilizam uma variada e rica gama de informações, formações e conhecimentos na sua prática cotidiana laboral.

Eles destacam a ênfase na reflexão da prática, pois esta antecede qualquer ação docente. Tardif fala sobre os saberes da experiência como parte inerente da reflexão, um saber

interativo entre “o professor e os outros atores educativos. Ele traz, portanto, as marcas dessas interações analisadas anteriormente” (TARDIF, 2014, p. 109). Enquanto Zabala (1998) destaca a ideia da avaliação formativa como ferramenta utilizada pelos docentes, composta de reflexão e ação, para refletirem sobre o ensino e o ajuste conforme a necessidade dos seus estudantes. Os autores ressaltam também a importância de a prática docente ser centrada nas necessidades de aprendizagem e protagonismo discente, pois ambos advogam no sentido do professor adaptar-se às estratégias de ensino para garantir e promover uma aprendizagem significativa.

Para Tardif (2014), os saberes docentes são complexos e requerem uma combinação de conhecimentos teóricos e práticos. Além disso, enfatizam a importância da reflexão contínua e do desenvolvimento profissional para melhorar a prática docente ao longo do tempo. Essa estrutura de saberes tem sido influente na formação de professores e na compreensão da profissão docente em muitos contextos educacionais.

Portanto, o saber docente é um processo individual, coletivo, dinâmico, interativo e singular, em cada relação que se estabelece. A fim de compreender melhor o saber docente, analisando-o com mais detalhes, Tardif (2014) os subdivide em quatro categorias:

- a) Saberes da formação profissional** (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), compreendido como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores;
- b) Saberes disciplinares**, correspondentes aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplina, são saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária e incorporados na prática docente;
- c) Saberes curriculares**, que correspondem 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 da cultura erudita e de formação para a cultura erudita;
- d) Saberes experienciais**, que são aqueles saberes que brotam da experiência e são por ela validados, incorporando a experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.

Os saberes voltados a formação profissional referem-se ao conhecimento elaborado por pesquisadores das ciências da educação e ciências humanas, que visam aprimorar a formação científica e erudita do professor, transformando a prática docente em uma “prática científica, em tecnologia da aprendizagem” (TARDIF et. al., 1991, p. 217). O docente tem contato com estes conhecimentos no decorrer de sua carreira, em sua formação inicial e sua

formação continuada, contudo é raro ver estes pesquisadores atuando na prática docente. Por isso o autor afirma haver uma divisão entre os produtores do saber e os executores.

Na concepção dos saberes da formação profissional há ainda os saberes pedagógicos que estudam a prática docente sob uma ótica reflexiva que percebe as normas, representações, orientações e técnicas relativas à prática do professor, ou seja, o saber-fazer. Portanto a articulação destes saberes resulta em pesquisas e afirmações sobre o saber pedagógico que encontra na ciência da educação seu arcabouço teórico (TARDIF et. al., 1991).

Enquanto os saberes disciplinares são os conhecimentos que compõem as disciplinas do curso de graduação na formação inicial e continuada, estas disciplinas são compostas pelos saberes científicos, pedagógicos e sociais. Estes saberes são divididos em subáreas como matemática, português, história, etc., em seguida são incorporados nos saberes e na prática docente.

Os saberes curriculares tratam dos programas escolares que os professores precisam aplicar, sendo compostos pelos objetivos, conteúdos, métodos e discursos, são os programas escolares que os professores precisam aprender e explicar para os seus alunos. Por fim, o saber experiencial ou prático é composto pelo trabalho cotidiano do professor, sua experiência individual, com os colegas de trabalho e com os alunos, constituídos pelo saber fazer e o saber ser.

Ainda de acordo com Tardif *et. al.* (1991) os saberes docentes enfrentam desafios para sua validação e reconhecimento, dentre estes desafios estão:

1. Tornaram-se parte do universo capitalista, os professores fazem parte da força de trabalho que prepara o aluno para a vida profissional;
2. O professor possuir conhecimento e transmitir ao aluno, isto não é mais suficiente, é necessário saber-ensinar;
3. O fato de saber, de dominar o conteúdo não é suficiente, é necessário saber ensinar. O aluno se torna o centro do processo de aprendizagem, é preciso saber-lidar;
4. Trata-se à escola como um sistema fabril, e cabe ao professor ensinar quantitativamente e qualitativamente todos os seus alunos ao mesmo tempo;
5. Falta de confiança nos saberes e ensinamentos da escola, pois entende-se que a escola não prepara para o mercado de trabalho.

Diante do questionamento buscou-se identificar qual a percepção dos professores sobre seus saberes, revelando dados que: “[...] indicam que, para os professores, os saberes adquiridos através da experiência profissional constituem os fundamentos de sua

competência. É a partir deles que os professores julgam sua formação anterior ou sua formação ao longo da carreira” (TARDIF et. al., 1991, p. 205).

A partir da experiência dos professores no ensino remoto emergencial, é possível questionar se este modelo de ensino impactou os saberes docentes. A hipótese desta pesquisa é que a pandemia alterou a rotina docente, e isso fez com que os professores precisassem adquirir conhecimentos sobre o uso e as formas de interação utilizando recursos tecnológicos. Esta hipótese só pode ser verificada a partir da análise dos dados sob a luz da teoria de Tardif.

Para Tardif (2014), a relação dos docentes com os saberes não é restrita a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos. Ele explica que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Define o saber docente “[...] como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2014, p. 36). Nessa perspectiva, os saberes profissionais dos professores são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e carregam as marcas do ser humano.

Nos ensaios do Tardif (2014), observa-se uma valorização da pluralidade e a heterogeneidade do saber docente, destacando-se a importância dos saberes da experiência. Também apresentam algumas características dos saberes profissionais segundo a definição de epistemologia da prática profissional dos professores, compreendida como o estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas.

Para o autor, as múltiplas articulações entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional que, para existir, precisa dominar, integrar e mobilizar tais saberes, o que é condição *sine qua non* para a prática.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo serão apresentados os pressupostos e os encaminhamentos adotados nesta trajetória em busca de respostas, conduzindo o olhar sobre a natureza desta pesquisa, e os caminhos percorridos na escolha de seus instrumentos, além das estratégias utilizadas para chegar até os professores participantes e finalmente é apresentada a metodologia e a análise de suas respostas. Também será descrito o envolvimento desta pesquisa nas esferas da comunidade acadêmica, contribuindo para elaboração de outros trabalhos.

O intuito deste trabalho é dar voz aos profissionais docentes, estes que em meio as transições e inquietações provocadas pelo Ensino Remoto Emergencial, precisaram modificar o processo de ensinagem, desenvolvendo em sua prática educativa meios para transpor as barreiras físicas impostas pelo contexto do isolamento social. Estes desafios nortearam a trilha desta pesquisa, conduzindo a novos e inesperados caminhos, os quais serão descritos a seguir.

3.1 NATUREZA E ABORDAGEM DA PESQUISA

A natureza de uma pesquisa tem relação com a sua essência, diz respeito à finalidade e ao avanço que proporcionará ao campo de estudo ao qual está inserido. Dessa forma, à procura de respostas, parte-se do olhar dos professores para pôr em evidência a Educação no contexto da pandemia da COVID-19. Analisam-se as inquietações e preocupações dos professores para que este trabalho signifique uma contribuição para este momento da Educação e um espaço de registro, respeito e amparo aos professores que atravessaram este momento tão singular.

Assim, procura-se nestas reflexões “compreender as significações que os próprios indivíduos põem em prática para construir seu mundo social” (GOLDENBERG, 2004, p. 27), isto é, a partir da fala dos professores, sobre sua vivência e seus pensamentos, esta investigação apropriou-se de seus significados, o que edificou esta pesquisa. De modo que o tópico a seguir apresenta a compreensão de uma investigação qualitativa, trazendo luz sobre a forma como as respostas dos professores foram analisadas, culminando na definição do problema desta pesquisa.

3.1.1 Investigação Qualitativa

Ao refletir sobre a intenção desta pesquisa e a forma como encontrar estas respostas, estas escolhas delinearão o caminho para uma pesquisa qualitativa, à procura de entender estes eventos a partir da vivência e dos sentimentos dos professores, das suas representações e de sua construção de significados (BOGDAN BIKLEN, 1994), o que define o olhar do professor. Chizzotti define a pesquisa qualitativa como uma abordagem que:

[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objetivo não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 2006, p. 79) .

Deste modo, esta pesquisa se mostrou qualitativa desde o princípio, pois seu interesse foi ouvir os professores, dando voz ao seu mundo e as suas inquietações. Sob o desejo de fazer com que este trabalho se torne um espaço para estes professores, um registro da luta daqueles que acreditam na educação e que encontram nela seu propósito. Com esta intenção preza-se pelo caráter metódico e rígido da pesquisa, próprio de investigações científicas aplicadas a um contexto social, onde a condução da investigação “qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.” (BOGDAN BIKLEN, 1994, p. 51)

Destaca-se que neste “diálogo” a postura do pesquisador, aqui também chamado de sujeito-observador e investigador, esta postura não é neutra, isso porque o pesquisador é um ser humano dotado de experiências, expectativas e princípios. Entendendo estas limitações, é preciso definir uma postura ética e transparente a fim de não influenciar ou contaminar os dados, seguindo alguns procedimentos éticos, garantindo assim o rigor científico da investigação. Bicudo (1993) define a postura ética do pesquisador como:

- a) perseguir uma interrogação de modo rigoroso, sistemático, sempre andando em torno dela, buscando todas as suas dimensões; b) assumir uma atitude de respeito e de compromisso com a pesquisa à luz do sentido que ela tem para ele, pesquisador, e à luz dos significados que estão sendo elaborados no contexto social (BICUDO, 1993, p. 19).

Com o objetivo de atender ao compromisso ético assumido, esta investigação seguiu as orientações e os procedimentos metodológicos que serão descritos com mais detalhes nos itens a seguir (3.2.2 Aspectos éticos e alcance da pesquisa). Por fim, este trabalho é destinado a dar voz aos professores do Paraná, analisando os impactos e desafios encontrados na prática educativa enfrentados por estes professores durante o período de pandemia. Portanto, este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa.

3.1.2 O Problema

O contexto da pandemia mobilizou o trabalho e a reflexão docente, principalmente no que tange a nova modalidade de ensino implantada, o Ensino Remoto Emergencial (E.R.E.). Neste cenário, o trabalho do professor sofreu grandes mudanças, levando a construção e adaptação da prática educativa, influenciando também os saberes docentes. Segundo Tardif (2014) os saberes docentes são: os saberes de formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Tais saberes vão de encontro a teoria de Schon (1992) que apresenta a reflexão do professor antes da ação, durante a ação e após a ação. Unindo a compreensão de Zabala (1998) e de Tardif (2014), nos perguntamos se a prática do E.R.E. fez com que os professores refletissem sobre sua ação e sobre estes saberes, afinal esta nova modalidade de ensino modificou a rotina de trabalho do professor e impôs adaptações rápidas. Diante de tais desafios foi formulada e delimitada a questão de pesquisa, afinal:

Quais os principais impactos e desafios da pandemia quanto a prática educativa dos professores do Paraná?

Com a finalidade de responder a questão acima serão compartilhados os processos e as descobertas realizadas. A fim de assegurar o respeito aos participantes e aos encaminhamentos éticos que concernem a pesquisa, a seguir serão descritos os métodos e os procedimentos adotados.

3.2 COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Neste tópico, a partir do ponto de vista da autora Izauriane R. J. Neves (mestranda) e da sua orientadora Professora Doutora Ana Lucia Pereira, descreve-se as mudanças ocorridas durante a pandemia de COVID-19. Com isso, espera-se relatar as motivações e os percalços encontrados ao realizar esta pesquisa. Posteriormente caracterizou-se os sujeitos da pesquisa, os procedimentos voltados ao Comitê de ética, a escolha e o refinamento do instrumento de coleta de dados.

3.2.1 O contexto da pandemia

Para compreender a forma de organização e a relevância desta pesquisa, é importante ressaltar aqui o contexto histórico que vivenciamos desde o início deste trabalho, os desafios e as escolhas que permitiram a sua elaboração. Por isso será apresentado uma linha do tempo (Figura 1 e Figura 2), a fim de alinhar o contexto da pandemia e o desenvolvimento desta pesquisa.

FIGURA 1 - Desenvolvimento da pesquisa - Parte I



Fonte: A autora

FIGURA 2 - Desenvolvimento da pesquisa - Parte II



Fonte: A autora

Em 30 de janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a disseminação e a contaminação do Coronavírus constituía uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), o alerta de emergência de maior gravidade, conforme o Regulamento Sanitário Internacional (RSI) (OPAS, 2021). Nesta declaração foram feitas recomendações a todos os países pedindo a cooperação e solidariedade de todos, para com todos (WHO, 2020.a).

Durante este período a pesquisadora se preparava para iniciar no Programa de Pós Graduação, tendo início no dia 10 de março de 2020, mas as aulas foram adiadas devido a disseminação do Coronavírus. Então no dia 11 de março de 2020 o diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus, declara que a doença COVID-19 tratava-se de uma pandemia, em sua declaração o diretor salienta a perspectiva do aumento de casos de contaminação e óbitos, impondo a todos os países uma postura firme quanto a rapidez na detecção, tratamento e contenção da doença (WHO, 2020.b). A partir de então foram iniciadas medidas de contenção por meio do isolamento social, culminando no posicionamento do Ministério da Educação do Brasil, que no dia 17 de março regulamenta as aulas em meios digitais.

Diante da rapidez das mudanças e das informações que apenas começavam a ser noticiadas, todos aguardavam maiores informações sobre esta situação na esperança de que em breve tudo terminasse. Mas diante do aumento no número de contaminados e de óbitos passou-se a compreender a extensão e a gravidade do cenário mundial.

E foi neste contexto que os investigadores perceberam a oportunidade e a importância de realizar esta pesquisa, registrando e retratando o momento vivenciado pelos professores, seus desafios, adaptações e as soluções encontradas. Por isso o projeto de pesquisa inicial passou a ser alterado, e então foi dado início a formulação do novo projeto e a elaboração do questionário que seria utilizado para obtenção dos dados da pesquisa.

Rapidamente este projeto precisou ser elaborado considerando as notícias sobre o contexto docente de aulas em meios digitais, implementado de forma emergencial. Simultaneamente passou-se a elaborar o método de pesquisa que seria mais adequado, e o investigador optou pelo uso de questionários eletrônicos, considerando o acesso e o alcance que poderia obter.

Destarte o questionário passou a ser elaborado pensando nos objetivos e no potencial desta pesquisa. Após elaborado o primeiro modelo, o questionário desenvolvido passou pelo crivo de outros pesquisadores, sendo apresentado durante uma reunião semanal do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Formação de Professores (GEPPE³). O grupo é coordenado pelas Professoras Doutora Ana Lúcia Pereira (orientadora desta pesquisa) e Doutora Leila Inês Follmann Freire, e possui vínculo com Programas de Pós-Graduação da UEPG. O objetivo deste grupo é estudar e produzir trabalhos acadêmicos na área de Políticas Educacionais e Formação de Professores. Com esse intuito o grupo realizou reuniões semanais, por videochamada via *Google Meet*, onde foram discutidos artigos, pesquisas e produções realizadas pelo grupo.

Após a apresentação no Grupo de Estudos, a pesquisadora analisou os aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa, aprimorando o questionário e pensando nas análises posteriores. Os conselhos do grupo foram acolhidos pela pesquisadora, tendo grande contribuição principalmente no que tange aos resultados desta pesquisa. Porém é preciso considerar que neste período havia muitas divergências sobre o termo Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o Ensino a Distância (EAD), por isso o termo Ensino a Distância está presente em muitos momentos no questionário, pois isso se deve ao período vivenciado.

Então no dia 24 de maio de 2020 foi protocolado o projeto de pesquisa junto a Plataforma Brasil, a fim de obter a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (CEP) da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). E assim que este trabalho teve início.

³ Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Formação de Professores (GEPPE). Disponível em: <https://geppeuepg.wixsite.com/geppe>. Acesso em: 24 de fevereiro de 2023

3.2.2 Aspectos éticos e alcance da pesquisa

Antes de descrever os procedimentos éticos adotados nesta pesquisa, primeiro é importante definir a compreensão da ética que conduziu esta investigação, segundo Bogdan e a Biklen “a ética consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos dentro de determinado grupo” (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 75). Estas normas norteiam as pesquisas principalmente em estudos que envolvem seres humanos onde podemos nos deparar com dilemas e questões morais.

Na trajetória desta investigação buscamos seguir os quatro princípios éticos propostos por Bogdan e Biklen (1994), primeiro protegendo a identidade dos participantes, informando-os antes de obter seu consentimento; respeitar sua opção, caso o participante não autorizar a divulgação dos dados; e por fim ter veracidade e rigor ao analisar os resultados dos dados. A fim de garantir que o participante da pesquisa tome conhecimento do tema e o objetivo do trabalho, o Comitê de Ética regulamenta que o pesquisador informe todos os aspectos da pesquisa ao possível participante.

E assim se fez, conforme é possível verificar no modelo do questionário eletrônico utilizado que foi incluído nesta pesquisa no Apêndice B. Inicialmente é apresentada uma breve explicação sobre a pesquisa para que o participante tome conhecimento do tema, em seguida o participante tem acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), presente no Apêndice A.

No TCLE são esclarecidas as dúvidas dos participantes quanto ao objetivo da pesquisa e o uso das respostas, garantindo o respeito a sua privacidade, a confidencialidade e autenticidade das respostas, que inclui a não omissão ou alteração delas, mantendo o compromisso ético assumido pela investigadora. Após estabelecer claramente os procedimentos metodológicos, a escolha dos participantes e a elaboração do TCLE, o projeto foi submetido ao comitê de ética via Plataforma Brasil⁴, base utilizada para o registro de pesquisas envolvendo seres humanos, este procedimento foi realizado no dia 24 de maio de 2020. O projeto então passou a ser avaliado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), evitando que a investigação venha a causar qualquer dano ao participante, à instituição de ensino ou à comunidade científica.

Enquanto o projeto passava pelos trâmites relativos à Plataforma e ao CEP, os investigadores passaram a se preocupar se a quantidade de respostas obtidas seriam significativas, visto que estávamos em um período de isolamento social, o que dificultava o acesso aos docentes. Então foi contactado o Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa

⁴ <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>

por meio da Professora Sandra Mara Dias Pedroso, responsável pelo setor de articulação acadêmica. E após o contato telefônico, e a explicação do trabalho, passou-se a aguardar a resposta quanto ao pedido de aprovação da divulgação do questionário desta pesquisa por meio do e-mail eletrônico dos professores. Conforme a resposta positiva do NRE Ponta Grossa e da SEED Paraná, passou-se ao preenchimento dos documentos pertinentes a este pedido.

Finalmente, no dia 04 de junho de 2020 o projeto foi aprovado sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética nº 4203.5014.0.0000.0105 (CAAE) e no dia 06 de junho iniciou-se a coleta de dados, enviando e-mails e mensagens eletrônicas convidando professores a participar desta pesquisa, processo que será descrito com mais detalhes no próximo item deste capítulo (3.2.3 A coleta de dados).

Os cuidados éticos nesta pesquisa também envolvem o armazenamento dos dados, garantindo nosso compromisso com o sigilo e a confidencialidade dos participantes, para tanto os dados foram arquivados com cautela no e-mail pessoal do pesquisador. Ressaltando que conforme a Resolução 466, de 2012, do Conselho Nacional de Saúde cabe ao pesquisador “manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa” (CNS, 2012, sem nº página). Após este período os dados devem ser eliminados.

A partir dos princípios e recomendações éticas seguiu-se esta pesquisa, primando acima de tudo corresponder a confiança dos participantes e instituições envolvidas.

3.2.3 A coleta de dados

Segundo Gil (1999, p.128), o questionário é uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”. Com o intuito de compreender o ensino remoto a partir das percepções dos professores, foi utilizado o questionário como instrumento de pesquisa, este método permite obter os dados de forma ética e mais neutra possível, sem interferir nos dados, respeitando o isolamento social.

Goldenberg (2004) pontua as vantagens e desvantagens do uso do questionário em uma pesquisa, sendo vantajoso o fato de ser menos dispendioso, de fácil aplicação, de fácil acesso ao participante, a aplicação pode abranger uma quantidade grande de respostas, o padrão das perguntas garante um procedimento ético, pois os participantes são apresentados

as mesmas questões e têm maior liberdade de resposta e expressão, o participante pode ter mais tempo para responder e refletir sobre suas respostas. Já as desvantagens são: o índice baixo de respostas, a estrutura da resposta pode impedir a expressão do sentimento do participante, exige disponibilidade de tempo e habilidade de escrita a fim de expressar suas emoções.

Após analisar os potenciais e as limitações do método do questionário, ainda assim optou-se pelo uso do mesmo. De modo que o participante tem acesso ao TCLE e após responder as perguntas da pesquisa, no final do questionário, pedia o consentimento do participante para a divulgação das respostas escritas e dos resultados, assinalando uma das opções autorizando ou não autorizando a divulgação das suas respostas para fins de pesquisa e escrita de trabalhos voltados a comunidade científica.

A partir do objetivo da pesquisa foi estabelecido quatro eixos para organizar e discriminar as perguntas, os eixos apresentados foram: Eixo I - Perfil Profissional; Eixo II - Saúde mental do(a) Professor(a); Eixo III - Condições de trabalho ; Eixo IV - Trabalho com o aluno; Eixo V - Papel da educação durante a pandemia. O questionário foi composto por 61 questões, entre questões abertas e fechadas. Nesta investigação não serão utilizadas todas as perguntas, pois o propósito deste trabalho é atender ao objetivo de pesquisa e responder a questão problema, delimitando sua abrangência. Contudo os dados serão utilizados para outras produções acadêmicas, respeitando os mesmos compromissos éticos aqui descritos.

Os dados passaram a ser coletados em 21 de junho de 2020 a partir dos contatos e da colaboração de colegas participantes do PPGECEM, na sequência a SEED Paraná disparou um e-mail para os professores do Estado divulgando os questionários eletrônicos. A resposta dos professores do Paraná foi intensa, de tal forma que até o dia 31 de agosto de 2020 passamos a obter 505 respostas, optando então por encerrar esta fase da pesquisa.

Ao mesmo tempo em que a pesquisa evoluiu a partir da obtenção das respostas dos professores, a investigadora também continuava a participar do Grupo de Estudos e Pesquisa GEPPE. E foi em uma destas oportunidades que algumas acadêmicas do curso de Licenciatura em Matemática passaram a demonstrar interesse pelo Projeto de Iniciação Científica e Extensão, entrando em contato com a Professora Ana L. Pereira.

Com a finalidade de contribuir para a comunidade científica e para a formação acadêmica, a Professora Ana sugeriu um projeto audacioso, que as acadêmicas e a pesquisadora trabalhassem todas juntas. Então foram selecionadas algumas questões do questionário para fazer parte da pesquisa de I.C. (Iniciação Científica), e portanto, a Professora Ana passou a ser a orientadora das licenciandas, e a mestranda a co-orientadora.

Ao todo foram 5 pesquisas entre iniciação científica e extensão, entre elas as que são pertinentes a esta investigação estão listadas abaixo:

QUADRO 1: Lista de Projetos vinculados à pesquisa durante 2020 a 2021.

Pesquisas de 2020 a 2021			
Natureza da Pesquisa	Nome do estudante	Título	Vínculo
Iniciação Científica	Núbia Aline Lutke	EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DO ENSINO REMOTO A PARTIR DOS ACADÊMICOS	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira; Nome Coorientadora: Izauriane R. J. Neves
Iniciação Científica	Poliana Beatriz do Nascimento Galvão	EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: O QUE DIZEM OS GRADUANDOS SOBRE O ENSINO REMOTO	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira; Nome Coorientadora: Izauriane R. J. Neves
Iniciação Científica Júnior	Renata Heloise Iactzaki	EDUCAÇÃO EM TEMPO DE PANDEMIA PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E ACADÊMICOS SOBRE O ENSINO REMOTO	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira; Nome Coorientadora: Izauriane R. J. Neves e Laila Andrade Sturmer.
Projeto de Extensão	Talia Haas	PROJETO OU PROGRAMA: ALAN TURING	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira;

Fonte: A autora

Começou então as orientações, as trocas de ideias e as leituras de trabalhos. Compreender também a vivência das acadêmicas sobre o ensino remoto e seus professores, isso ajudou a perceber cada vez mais a importância desta pesquisa. Esta ideia foi tão bem sucedida que em 2021 e 2022 as pesquisas de Iniciação Científica continuaram, conforme podemos verificar no quadro abaixo.

QUADRO 2: Lista de Projetos vinculados à pesquisa durante 2021 a 2022.

(continua)

Pesquisas de 2021 a 2022			
Natureza da Pesquisa	Nome do estudante	Título	Vínculo
Iniciação Científica	Núbia Aline Lutke	USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC's) NO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: UM OLHAR DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS DO ESTADO DO PARANÁ	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira; Nome Coorientadora: Izauriane R. J. Neves

QUADRO 2: Lista de Projetos vinculados à pesquisa durante 2021 a 2022.

(conclusão)

Pesquisas de 2021 a 2022			
Natureza da Pesquisa	Nome do estudante	Título	Vínculo
Iniciação Científica	Karine Moreira Dos Santos	A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO PARANÁ SOBRE “A” OU “NÃO” PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS AULAS REMOTAS	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira; Nome Coorientadora: Izauriane R. J. Neves.
Iniciação Científica	Talia Haas	O ENSINO REMOTO PODE FUTURAMENTE SUBSTITUIR AS AULAS PRESENCIAIS? UMA ANÁLISE A PARTIR DAS PERCEPÇÕES DE ACADÊMICOS E PROFESSORES DE CIÊNCIAS	Nome Orientadora: Ana Lúcia Pereira; Nome Coorientadora: Izauriane R. J. Neves

Fonte: A autora

Portanto, parte dos dados obtidos foi analisada e categorizada em conjunto com os trabalhos de Iniciação Científica, e para realizar as orientações e a análise dos dados foram realizadas reuniões periódicas, nestas reuniões foram discutidos textos, metodologias de pesquisa, analisou-se os dados em conjunto e também foram elaborados trabalhos que faziam parte do projeto das alunas. Para analisar os dados utilizou-se a metodologia de Análise do Conteúdo, que será descrita em mais detalhes no próximo tópico.

Por fim estes projetos também foram motivados em parte por esta pesquisa, e em muitos aspectos elas motivaram esta pesquisa. Afinal, não se trata apenas da jornada, mas com quem compartilha-se o caminho.

3.3 APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Para apresentar os dados é preciso explicitar a forma como as respostas dos participantes foram tratadas e analisadas, neste trabalho optou-se pela Análise do Conteúdo para o refinamento dos dados, em seguida serão apresentados os resultados desta análise.

3.3.1 Metodologia: Análise do Conteúdo (AC)

Em pesquisas qualitativas o tratamento dos dados precisa considerar a subjetividade do participante, de suas respostas, assim a Análise do Conteúdo é indicada como uma técnica

própria para análises de pesquisas desta natureza, sendo fundamentada pela Professora Laurence Bardin (2002). Bardin define a Análise do conteúdo como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2002, p. 42).

Esta técnica permite ao analista perceber os padrões, as características e estruturas que compõem o discurso, levando-o a fragmentar as respostas obtidas. Portanto, antes de iniciarmos o processo de análise é preciso estabelecer um distanciamento e um padrão quanto às respostas, este posicionamento visa garantir os aspectos éticos da pesquisa, visto que o pesquisador deve se manter neutro, sem contaminar os dados com suas concepções pessoais. Por isso as respostas passam a ser tratadas como dados, sendo analisadas a partir do seu conteúdo, deste modo cada palavra utilizada na resposta é considerada como uma unidade de registro, ou seja, cada palavra é considerada a partir do seu significado elementar.

Outro aspecto ético importante é a garantia do anonimato dos participantes, portanto aqui cada participante é identificado a partir de um código composto pela letra P e um número correspondente, respectivamente temos: P1, P2, P3, P4,... , P505. Vale ressaltar que embora venha-se a analisar a resposta de apenas 377 participantes, os códigos foram organizados a partir do número total, ou seja, 505 participantes. Isso acontece pois inicialmente analisou-se todos os dados, mas conforme os critérios da pesquisa foram sendo lapidados alguns participantes foram desconsiderados para compor esta investigação.

Após estes processos que visam garantir o rigor científico e ético voltado à pesquisa, passou-se a utilizar a técnica de Análise do Conteúdo. Bardin (2002) apresenta a sistemática da A.C. em três processos: “1) a pré análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação” (BARDIN, 2002, p. 95).

3.3.2 A Pré-Análise

Bardin (2002) organiza esta fase em 5 (cinco) etapas, sendo elas: 1) a leitura flutuante; 2) a escolha dos documentos; 3) a formulação das hipóteses e dos objetivos; 4) a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores; 5) a preparação do material.

A leitura flutuante é onde a investigadora se familiariza com o material e o conteúdo. Então na escolha dos documentos são definidos os materiais e os itens que serão analisados,

também denominados *corpus* da pesquisa. Neste trabalho o *corpus* é composto pelas respostas de 377 participantes. Há neste processo algumas recomendações da autora (Bardin, 2002), como: 1) a regra da exaustividade, pois os critérios de seleção precisam ser objetivos e o conteúdo deve ser preciso e completo, sem sofrer alterações; 2) a regra da representatividade, como trata-se de uma pesquisa qualitativa em um universo heterogêneo, precisa-se de um *corpus* de pesquisa quantitativamente e qualitativamente representativo, neste caso entende-se o critério qualitativo representativo, pois os participantes são todos professores, embora de áreas distintas, e igualmente representativo, pois a quantidade de dados nos coloca em uma posição privilegiada; 3) Regra da homogeneidade, refere-se aos critérios de escolha dos documentos e materiais analisados. Este critério também foi satisfeito pois o questionário representa um padrão de questões que são apresentadas na mesma sequência para todos os participantes, o que garante os padrões e a homogeneidade dos dados; 4) Regra de pertinência: trata-se do *corpus* da pesquisa, se ele responde a minha questão de pesquisa. Esta pesquisa obteve um *corpus* representativo de participação, e a quantidade de questões permite responder a pergunta de pesquisa com apenas parte das questões. Pois conforme os dados foram sendo filtrados e os objetivos de pesquisa foram refinados, verificou-se que não seria necessário utilizar todas as questões presentes no questionário (BARDIN, 2002)

O procedimento de formulação das hipóteses e dos objetivos preocupa-se com a coerência e consistência da pesquisa e do tratamento dos dados, afinal é preciso questionar se os dados da pesquisa correspondem ao que esta investigação se propôs, enquanto objetivo e hipótese de pesquisa. Por isso que foi fundamental para esta pesquisa as orientações da Professora Doutora Ana Lúcia Pereira, além das contribuições no grupo de pesquisa GEPPE e nas disciplinas da Pós-Graduação, isto elevou o processo de maturação desta pesquisa, tornando o instrumento de pesquisa mais preciso.

No aspecto relativo a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, esta é a fase onde o texto é fragmentado, de acordo com Bardin “se considerarem os textos como uma manifestação contendo índices que a análise vai fazer falar, o trabalho preparatório será o da escolha destes [...] e sua organização sistemática em indicadores” (BARDIN, 2002, 99-100). Portanto, nesta fase de análise encontram-se os “padrões” de respostas, palavras que se repetem e sentidos que também são mais frequentes, ou seja, são identificados os índices que para o locutor são importantes, pois eles caracterizam os indicadores.

É preciso salientar que na técnica de Análise do Conteúdo, as palavras que foram identificadas como índices são denominadas unidades de registro, enquanto os indicadores

são as categorias e subcategorias que buscou-se encontrar, elas indicam o caminho para os resultados da pesquisa.

Por fim há a preparação do material, onde são mapeados e sistematizados os dados, primeiramente são separados os dados de acordo com as perguntas realizadas, depois encontra-se as categorias, para então seguir os passos de análise adiante.

Ao final deste processo de organização, os dados foram codificados e organizados em planilhas. Parte do material passou a ser discutido e trabalhado em conjunto nas orientações de Iniciação Científica e nas orientações do mestrado.

3.3.3 Exploração do material

Este é o procedimento onde os processos anteriores foram repetidos de forma criteriosa. Trata-se de um processo repetitivo que busca encontrar nos dados as unidades de registro, unindo as unidades semelhantes em categorias.

3.3.4 O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação

Após identificar as categorias foi possível verificar a frequência com que a resposta apareceu, ou seja, quantos participantes mencionaram esta determinada palavra ou utilizaram uma expressão com o mesmo sentido. Isso resulta em dados quantitativos, que nesta pesquisa serão apresentados de forma percentual.

Após esta organização das categorias então é possível olhar resultados encontrados à luz dos objetivos e teorias desta pesquisa, estabelecendo assim as considerações, as inferências e interpretações pertinentes.

3.4 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÕES E RESULTADOS DA PESQUISA

Neste tópico serão apresentadas as discussões e os resultados desta pesquisa, que foi desenvolvida utilizando o Método de Análise do Conteúdo, conforme Bardin (2002), buscando encontrar categorias e perspectivas que se evidenciam nas respostas obtidas.

3.4.1 Perfil dos professores do Paraná

A partir do questionário foi realizada a análise dos dados que aqui serão apresentados, a fim de responder o problema de pesquisa. Para organização e melhor compreensão deste

trabalho, optou-se por apresentar os dados de acordo com o eixo de orientação, facilitando a compreensão destas questões e sendo coerente com o questionário presente no Apêndice B deste trabalho.

A definição dos sujeitos desta pesquisa foi motivada pela escolha profissional da pesquisadora e da orientadora, além da proposta do Programa de Pós Graduação voltado ao estudo e pesquisa do processo de ensino. Portanto, diante dos estudos sobre o processo de ensino e aprendizagem é possível verificar as grandes mudanças que o ensino remoto emergencial provocou tanto nas escolas da rede pública, quanto nas escolas da rede privada.

Essas mudanças rápidas exigiram a adaptação dos profissionais da educação, desafios estes que passaram a abranger não apenas os aspectos profissionais, mas também os aspectos pessoais devido ao isolamento social e o estado de apreensão de professores e alunos provocado pela pandemia. A partir da constatação deste contexto, surgiu o interesse pela investigação dos impactos destas mudanças na prática docente.

Já a delimitação quanto aos professores Paranaenses se deu após a conclusão da coleta de dados, conforme apresentado no Quadro 3 abaixo:

QUADRO 3: Descrição dos participantes que autorizaram o uso de suas respostas nesta pesquisa.

Total de respostas: 505
Total de Participantes que autorizaram o uso dos dados: 480
Participantes do Paraná: 436 Participantes de outros Estados: 44
Total de Participantes que não autorizaram o uso dos dados: 25
Participantes do Paraná: 20 Participantes de outros Estados: 5

Fonte: A autora.

Conforme é possível perceber a maior parte dos participantes da pesquisa são do Estado do Paraná, esta quantidade de dados pode ser explicada pela forma que foi realizada a coleta de dados, pois houve o auxílio da Secretaria de Educação do Paraná, solicitando que eles disparassem os *e-mails* para os professores do Paraná, conforme descrito anteriormente (3.2.3 A coleta de dados), totalizando assim 505 respostas.

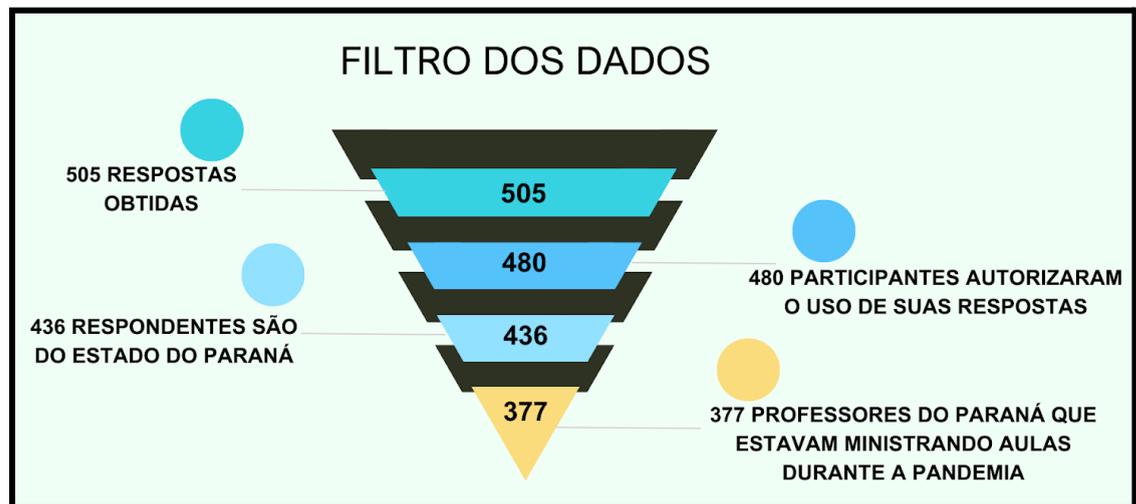
A partir das análises dos dados identificou-se em algumas respostas dos participantes, que afirmavam não utilizar nenhum aplicativo durante o período do Ensino Remoto Emergencial, tais respostas causaram estranheza. Mais a frente foram analisadas as respostas

da 22ª questão (Eixo III - Condições de trabalho, questão nº 1), onde havia a pergunta: “Você está ministrando aulas remotas?”. Verificando que 59 professores responderam esta questão afirmando que “Não”, ou seja, não estavam ministrando aulas.

Após análise das respostas destes profissionais foi possível observar seu impacto nas categorias encontradas, pois suas respostas se diferenciavam muito dos profissionais que estavam atuando em sala de aula. Entre as afirmações encontradas evidenciou-se que alguns profissionais estavam afastados de suas funções e alegavam que seu trabalho não foi impactado diretamente pela pandemia, outros ainda diziam não fazer uso de aplicativos, além de respostas afirmando que não estavam ministrando aulas, e portanto não tinham como responder com propriedade as perguntas.

Note porém que esta investigação se propõe a analisar os principais impactos e desafios na prática educativa enfrentados pelos professores do Paraná, durante o período de pandemia da COVID-19. Logo, a proposta é investigar as práticas educativas, o que não envolve profissionais da educação que não estavam atuando neste momento no processo de ensino e aprendizagem. Por isso foram desconsideradas as respostas destes profissionais, obtendo por fim 377 participantes desta pesquisa, conforme ilustrado na Figura 3 a seguir:

FIGURA 3: Processo de filtragem dos dados.

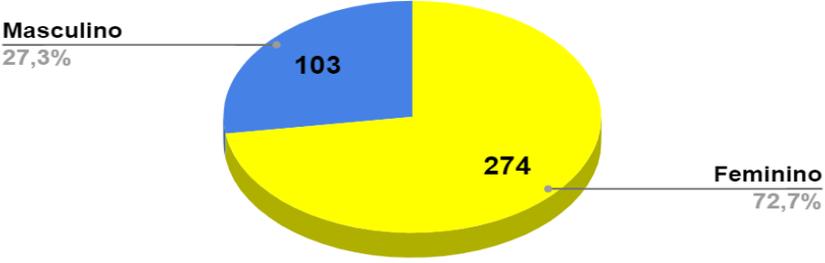
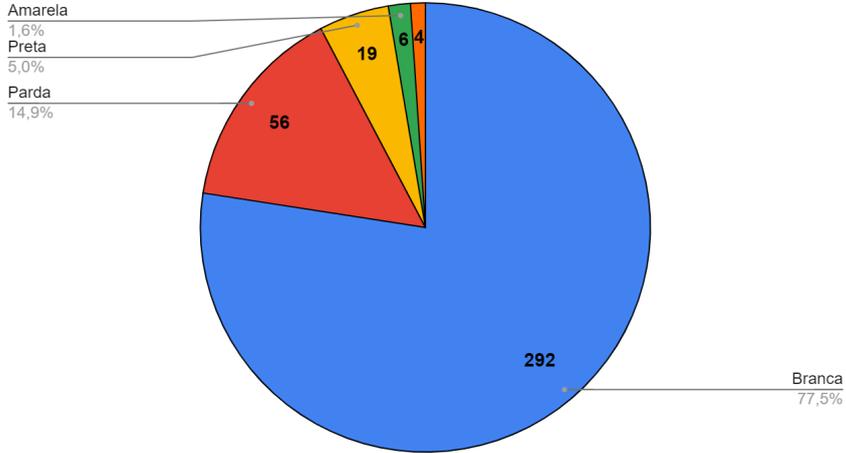
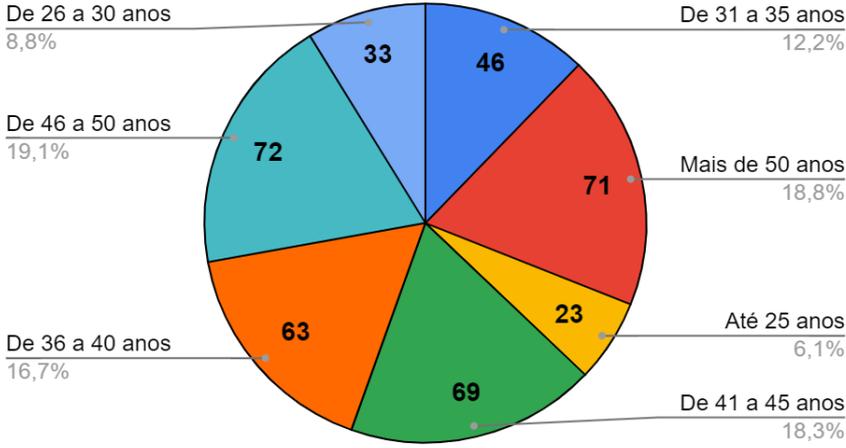


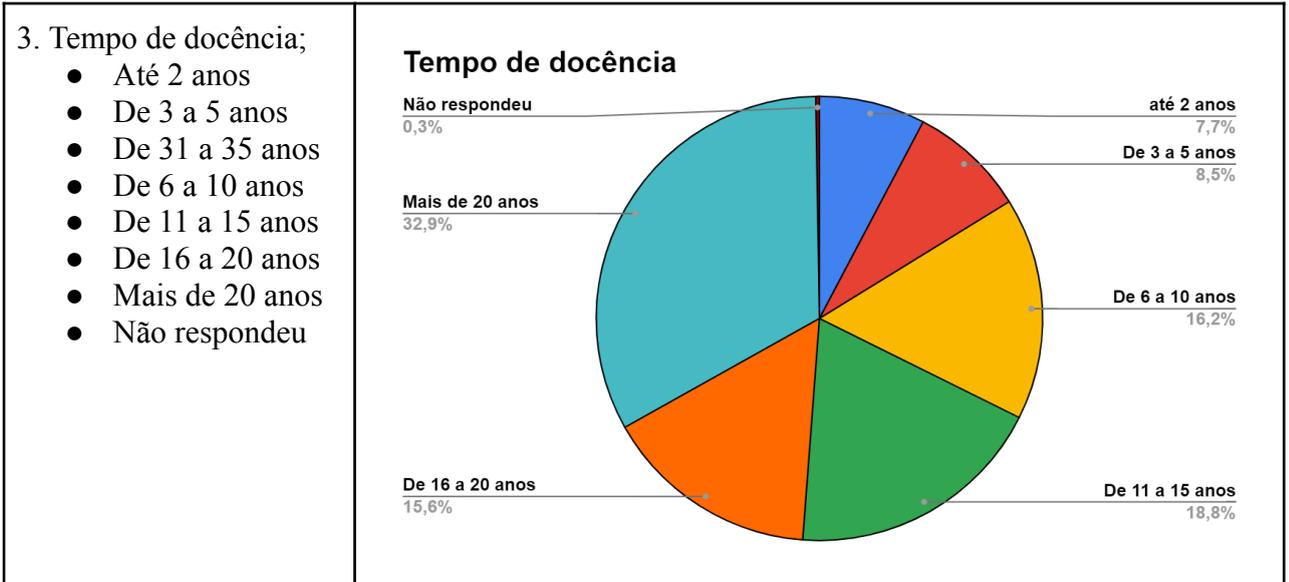
Fonte: A autora.

Inicialmente são apresentados os resultados relativos ao perfil dos professores participantes, abaixo seguem os dados de sexo, cor, idade e tempo de trabalho dos participantes.

QUADRO 4: Perfil Profissional

Eixo I – Perfil profissional

<p>1. Sexo/Gênero:</p> <p>Feminino Masculino Prefiro não dizer</p>	<p>Sexo/Gênero</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Sexo/Gênero</th><th>Quantidade</th><th>Porcentagem</th></tr></thead><tbody><tr><td>Feminino</td><td>274</td><td>72,7%</td></tr><tr><td>Masculino</td><td>103</td><td>27,3%</td></tr></tbody></table>	Sexo/Gênero	Quantidade	Porcentagem	Feminino	274	72,7%	Masculino	103	27,3%															
Sexo/Gênero	Quantidade	Porcentagem																							
Feminino	274	72,7%																							
Masculino	103	27,3%																							
<p>2. Cor/Raça:</p> <ul style="list-style-type: none">• Amarela• Branca• Preta• Parda• Indígena• Prefiro não dizer	<p>Cor/Raça</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Cor/Raça</th><th>Quantidade</th><th>Porcentagem</th></tr></thead><tbody><tr><td>Branca</td><td>292</td><td>77,5%</td></tr><tr><td>Parda</td><td>56</td><td>14,9%</td></tr><tr><td>Amarela</td><td>19</td><td>1,6%</td></tr><tr><td>Preta</td><td>6</td><td>5,0%</td></tr><tr><td>Indígena</td><td>4</td><td>4,0%</td></tr></tbody></table>	Cor/Raça	Quantidade	Porcentagem	Branca	292	77,5%	Parda	56	14,9%	Amarela	19	1,6%	Preta	6	5,0%	Indígena	4	4,0%						
Cor/Raça	Quantidade	Porcentagem																							
Branca	292	77,5%																							
Parda	56	14,9%																							
Amarela	19	1,6%																							
Preta	6	5,0%																							
Indígena	4	4,0%																							
<p>3. Idade;</p> <ul style="list-style-type: none">• Até 25 anos• De 26 a 30 anos• De 31 a 35 anos• De 36 a 40 anos• De 41 a 45 anos• De 46 a 50 anos• Mais de 50 anos	<p>Idade</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Idade</th><th>Quantidade</th><th>Porcentagem</th></tr></thead><tbody><tr><td>Mais de 50 anos</td><td>71</td><td>18,8%</td></tr><tr><td>De 41 a 45 anos</td><td>69</td><td>18,3%</td></tr><tr><td>De 46 a 50 anos</td><td>72</td><td>19,1%</td></tr><tr><td>De 36 a 40 anos</td><td>63</td><td>16,7%</td></tr><tr><td>De 31 a 35 anos</td><td>46</td><td>12,2%</td></tr><tr><td>De 26 a 30 anos</td><td>33</td><td>8,8%</td></tr><tr><td>Até 25 anos</td><td>23</td><td>6,1%</td></tr></tbody></table>	Idade	Quantidade	Porcentagem	Mais de 50 anos	71	18,8%	De 41 a 45 anos	69	18,3%	De 46 a 50 anos	72	19,1%	De 36 a 40 anos	63	16,7%	De 31 a 35 anos	46	12,2%	De 26 a 30 anos	33	8,8%	Até 25 anos	23	6,1%
Idade	Quantidade	Porcentagem																							
Mais de 50 anos	71	18,8%																							
De 41 a 45 anos	69	18,3%																							
De 46 a 50 anos	72	19,1%																							
De 36 a 40 anos	63	16,7%																							
De 31 a 35 anos	46	12,2%																							
De 26 a 30 anos	33	8,8%																							
Até 25 anos	23	6,1%																							



Fonte: A autora.

Analisando os dados percebemos que a maior parte dos participantes são do sexo feminino, da cor branca, com mais de 36 anos e a maioria tem mais de 10 (dez) anos de docencia. Isso torna evidente que a maior parte dos professores já possuem muitos anos atuando na área, o que retrata a fidelidade dos dados, visto que estes têm experiência de sala e maturidade profissional. Contudo ainda é preciso analisar outros aspectos relativos ao perfil como a cidade em que atuam, por isso foram analisadas as cidades e os Estados dos professores, e em seguida foram associados os 32 Núcleos de Educação presentes no Estado do Paraná, a fim de verificar a abrangência desta pesquisa. Ao examinar os dados foram obtidos os seguintes resultados:

QUADRO 5: Núcleos de Educação que pertencem aos professores participantes.

NÚCLEOS DE EDUCAÇÃO NO PARANÁ		
1	Apucarana	0
2	Área Metropolitana Norte	20
3	Área Metropolitana Sul	41
4	Assis Chateaubriand	0
5	Campo Mourão	0
6	Cascavel	29
7	Cia Norte	1
8	Cornélio Procópio	7
9	Curitiba	31
10	Dois Vizinhos	0
11	Foz do iguaçu	2

12	Francisco Beltrão	2
13	Garapuava	22
14	Goioere	1
15	Ibaiti	1
16	Irati	20
17	Ivaiporã	1
18	Jacarezinho	12
19	Laranjeiras do Sul	3
20	Loanda	2
21	Londrina	36
22	Maringá	6
23	Paranagua	11
24	Paranavaí	9
25	Pato Branco	2
26	Pitanga	0
27	Ponta Grossa	81
28	Telêmaco Borba	1
29	Toledo	0
30	Umuarama	1
31	União da Vitória	19
32	Wenceslau Braz	12
	Não respondeu	4
TOTAL		377

Fonte: A autora.

É possível verificar que os dados contemplam 27 dos 32 Núcleos de Educação do Paraná, o que demonstra a representatividade desta pesquisa. E considerando a rede de ensino em que o professor está inserido, verificou-se que a maioria encontra-se na rede pública, conforme verifica-se no quadro a seguir:

QUADRO 6: Professores da Escola Pública e Particular.

Professores da Rede Pública de Ensino	Federal		0
	Estadual	Concursado	186
		Contrato Temporário	68
	Municipal	Concursado	42
		Contrato Temporário	4
	Municipal e Federal	Concursado	1
	Municipal e Estadual	Concursado	11

		Contrato Temporário	1
Professores da Rede Particular	Particular	Celetista	33
Professores da Rede Pública e Particular	Federal e Particular	Contrato Temporário	1
	Estadual e Particular	Concursado	16
		Celetista	11
	Municipal, Estadual e Particular	Celetista	1
	Municipal e Particular	Celetista	1
Concursado		1	
TOTAL			377

Fonte: A autora.

Outro aspecto dos participantes a ser considerado nesta pesquisa, é que tratam-se em sua maioria de professores da escola pública, especificamente da rede estadual, e a maioria atua na área urbana, como pode ser observado no quadro a seguir:

QUADRO 7: Área urbana e rural.

Região da escola onde maior carga horária	
Área Urbana	345
Área Rural	32
Total	377

Fonte: A autora.

Também, ao analisar o perfil dos professores verifica-se que a maioria dos professores possuem carga horária de 31 a 40 horas semanais, concentrados principalmente no período matutino e nos anos finais do ensino fundamental, ou seja após o 6º ano. Estas informações podem ser constatadas nos quadros abaixo:

QUADRO 8: Carga horária semanal

Carga horária semanal	
Até 10 horas	12
De 11 a 20 horas	50
De 21 a 30 horas	47
De 31 a 40 horas	205
Mais de 40 horas	63
Total:	377

Fonte: A autora.

QUADRO 9: Período de maior carga horária semanal

Período de maior carga horária de um professor	
Matutino	215
Vespertino	123
Noturno	39
Total	377

Fonte: A autora.

QUADRO 10: Modalidade de ensino

Modalidade de ensino em que se concentra sua carga horária	
Ensino Superior	9
Ensino Médio	103
Ensino Fundamental e Ensino Médio	2
Anos Finais do Ensino Fundamental	146
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	52
Educação Infantil	14
Direção	0
Educação EJA	12
Educação Profissional	22
Educação Especial	13
Mais de uma modalidade	4
Total	377

Fonte: A autora.

Como a maior parte dos professores que participaram desta pesquisa são professores concursados, verificamos na questão referente ao número de escolas onde atuam que a maior parte dos professores trabalham em 1 ou 2 escolas. O que corrobora este fato, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 11: Quantidade de escolas em que trabalha

Quantidade de escolas em que trabalha	
1	189

2	115
3	46
4	15
5	8
6	2
8	1
12	1
Total	377

Fonte: A autora.

Por fim, analisou-se as disciplinas ministradas pelos professores participantes desta pesquisa, demonstrando que a maior parte dos professores ministram apenas uma disciplina ou uma linha educacional, ou seja, educação regular básica, educação profissional, educação especial, etc. Mas há ainda os profissionais que conciliam o ensino de 2 (duas) ou mais disciplinas distintas, o que implica em mais de uma formação destes professores. De modo que podemos considerar que a maior parte dos professores participantes desta pesquisa já possuem uma trajetória profissional, logo a maioria já está a alguns anos na área da educação e também possui uma formação mais extensa, o que contribui com esta pesquisa, pois estas mudanças impactaram muito mais em sua prática educativa, devido ao seu histórico e o seu tempo de serviço. Dados que podem ser verificados no quadro abaixo:

QUADRO 12: Atuação profissional dos professores participantes desta pesquisa.

Disciplinas Diversas		Outros	
Artes	12	Educação Infantil	33
Biologia	2	Educação Profissional	18
Ciências	11	Educação Especial	9
Educação Física	16	Pedagogo	11
Ensino Religioso	1	Direção e Coordenação Pedagógica	6
Espanhol	0	Trabalha no Núcleo de Educação	1
Filosofia	11	Intérprete de Libras	3
Física	5	Ministram 2 disciplinas básicas	46
Geografia	21	Ministra 1 disciplina e trabalha na Educação Especial	1
História	30	Ministra 1 disciplina e trabalha no reforço escolar	3
Inglês	9	Ministra 1 disciplina e trabalha na Educação Profissional	9
Matemática	56	Ministra mais de 2 disciplinas básicas	20
Música	1	Ministra 1 disciplina e é Pedagoga	3
Português	27	Ministra mais de 2 disciplinas básicas e trabalha na Educação	1

		Profissional	
Química	5		
Sociologia	5	Impossível categorizar	1
TOTAL	212	TOTAL	165

Fonte: A autora.

Portanto o perfil da maior parte dos 377 professores participantes desta pesquisa é do sexo feminino, é funcionário público, possuem muitos anos de experiência, atuam na educação básica, trabalhando em 1 ou 2 escolas. De modo que esta pesquisa abrange 27 dos 32 Núcleos de Educação do Estado do Paraná, o que demonstra a representatividade dos dados obtidos. Contudo, devido a quantidade de participantes e a quantidade de questões presentes no questionário, esta pesquisa se limitou a análise do perfil e de uma das questões propostas, utilizando as demais questões na produção de outros trabalhos acadêmicos.

3.4.2. Os principais impactos ou desafios da pandemia no trabalho docente:

Dentre as perguntas do questionário, esta investigação concentrou-se na análise da pergunta: “Na sua opinião, quais são os principais impactos ou desafios da pandemia nas relações: b) Profissionais”. Esta questão gerou 11 categorias, as quais serão apresentadas no quadro a seguir, em conjunto com as respostas que caracterizam as categorias encontradas.

QUADRO 13: Impactos Profissionais da Pandemia da COVID-19 na vida profissional dos professores do Paraná.

4. Na sua opinião, quais são os principais impactos ou desafios da pandemia nas relações: b) Profissionais			
Categorias encontradas	Respostas	Quantidade	Percentual
1. Falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto	P73: Saber usar as tecnologias novas que foram apresentadas de um dia para o outro. Sem ao menos nos consultar, isso compromete todo o nosso lado profissional, pois nos sentimos despreparados para esses desafios EAD. P462: Sinto sobrecarga de responsabilidades impostas, sem ter preparo . O tempo de dedicação aumentou não possuo habilidades necessárias para desempenhar atividades EAD. Preciso preparar conteúdos, e me apropriar de conhecimento sobre tecnologia para aplicar a mim e aos estudantes.	68	17,2%
2. Saúde Emocional	P474: O alto nível de cobrança sobre a classe dos	30	7,6%

do professor	professores, falta de empatia entre as pessoas. P480: As consequências do medo trarão desafios que talvez nunca foram vividos. P482: Stress, desânimo e ansiedade		
3. Isolamento Social	P475: A falta de interação entre os professores do Ensino Regular e da Ed. Especial. P481: Muita falta de conversar, de ter a troca de experiência, do apoio que um colega dá para o outro. P495: Conversas e opiniões relacionados a turma, trocas de opiniões entre outras.	39	9,9%
4. Aumento da Carga horária	P488: A falta de bom senso das pessoas em achar que você tem que trabalhar 24 horas. P411: Dispor de recursos próprios e aumentar os trabalhos em pelo menos 3x mais, e ser contabilizado apenas nossas interações. P429: Manter saúde física e mental. Conseguir conciliar vida e trabalho de forma equilibrada. Mensagens de alunos o dia todo. P448: Nas relações profissionais tenho dificuldade de trabalhar apenas no tempo estabelecido pelo contrato de trabalho, pois a carga de trabalho aumentou muito e a formação é precária. Também a secretaria tem estimulado a realização de aulas on-line "as meets" com os alunos, porém não tenho equipamento apropriado para a realização das mesmas e existe cobrança por parte das direções para a realização desses encontros.	16	4,1%
5. Qualidade no ensino	P478: No caso da educação o feedback recebido não está a contento, pois os alunos estão simplesmente "copiando e colando" e entendo pouco ou quase nada do conteúdo estudado. P492: Atingir os objetivos com os alunos na compreensão dos conteúdos . P498: A maior dificuldade é com os alunos que não tem acesso à internet, pois não terão o acompanhamento adequado P319: No campo da Educação é devastador. Levaremos alguns anos para reparar essa fissura aberta na formação de cidadãos minimamente esclarecidos.	68	17,2%
6. Preocupação com a Desigualdade social	P493: Falta mais recursos financeiros para ajudar os alunos quanto às impressões no colégio pois tem muitos alunos que não tem acesso à internet, ou seja, o desemprego aumentou muito.	10	2,5%
7. Preocupação com a	P493: Falta mais recursos financeiros para ajudar os	40	10,1%

questão Financeira	alunos quanto às impressões no colégio devido que tem muitos alunos não têm acesso à internet, ou seja, o desemprego aumentou muito.		
8. Excesso de Burocracia e Exigências por parte da equipe pedagógica e pressão do governo	P476: excesso de trabalho P491: Acúmulo de tarefas P496: Administrar o excesso de cobranças.	66	16,7%
9. Necessidade de reinventar a prática docente	P486: Muitas pessoas tiveram que se adaptar ou se reinventar a nova forma de trabalho. Já outras ficaram impossibilitadas gerando problemas financeiros e perdas. P490: Redescobrir meios para ensinar/aprender.	21	5,3%
10. Preocupação com a sociedade pós pandemia	P76: A falta de contato prolongado com meus pares e alunos geram uma ansiedade de pensar como será a retomada da rotina escolar, como se dará essa dinâmica, e como enfrentaremos as questões educacionais. P122: O mercado de trabalho nunca mais será o mesmo e a escola também. Vamos passar por muitos desafios e provações.	11	2,8%
11. Respostas insuficientes	P24: Complicado. P442: Muita coisa.	26	6,6%
TOTAL		395	100,0%

Fonte: A autora.

Nestas categorias está presente o processo de reflexão dos professores, considerando também que os dados foram obtidos no auge da pandemia. Destacando-se nas categorias as dificuldades encontradas e o processo de adaptação dos professores. Enquanto alguns salientam as dificuldades com o uso da tecnologia, outros relatam que a participação e contribuição dos alunos se tornou um desafio. Embora este seja um cenário de várias dicotomias, há uma preocupação com a relação didática ao tratar da categoria “Qualidade de ensino”, mostrando a preocupação dos professores e seus esforços para conseguir chegar até seus alunos, apesar das barreiras sociais e econômicas, principalmente na categoria “Desigualdade”, onde há a preocupação com a falta de condições dos alunos para aprender, mas igualmente a preocupação com as condições sociais da família.

Analisando os dados de maneira sistemática, uma das categorias que apresentou a maior incidência de respostas foi a categoria “Falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto”, onde os professores relatam suas dificuldades e limitações ao trabalhar com recursos tecnológicos que antes deste momento de pandemia eram pouco utilizados, visto que a relação entre professor e aluno se dava de maneira

presencial. Também entre os relatos é possível observar que a implantação destes recursos aconteceu de maneira muito rápida, pois tratava-se de uma situação de calamidade pública, levando a decisões que buscavam conter as situações emergentes, como ocorreu na área da educação.

Contudo as ações emergenciais envolveram também muitos improvisos, decisões repentinas e adaptações constantes diante do contexto e dos casos específicos voltados à educação. Como foi o caso dos alunos que passaram a buscar as atividades impressas na escola, a fim de não perderem o ano letivo.

É preciso salientar que esta categoria não inclui apenas o relato dos professores quanto às suas próprias limitações, mas também as dificuldades dos alunos para acessar e realizar as atividades no modelo de ERE. De modo que os professores precisaram aprender a manipular estes recursos, como também precisavam auxiliar os alunos. O que remete a categoria “Qualidade no ensino”, onde os professores apresentam sua grande preocupação com a aprendizagem dos alunos, pois além de terem dificuldade em realizar trocas e obter o *feedback* dos alunos em relação a aula e ao conteúdo, a participação e o envolvimento de muitos alunos acabou ficando comprometida.

Analisando os dados quantitativos obtidos verifica-se que as duas categorias que aparecem com mais frequência nas respostas dos professores são: Falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto e Qualidade no ensino. Logo é possível afirmar que estas foram as maiores preocupações dos professores no período pandêmico. Deste modo o professor precisou se adequar a estas mudanças constantes, se reinventar, o que corrobora com a categoria “Necessidade de reinventar a prática docente”, uma reinvenção que aliou os recursos tecnológicos, a preocupação com a didática e com a qualidade de ensino dos alunos.

Outra categoria que apresentou grande incidência de resposta foi: “Excesso de Burocracia e Exigências por parte da equipe pedagógica e pressão do governo”, a qual trata das frequentes mudanças que ocorreram neste período, o que sobrecarregou o trabalho dos professores. Muitas decisões foram tomadas a fim de sanar as dificuldades encontradas, contudo ainda que a SEED do Paraná, e os Núcleos de Educação do Estado tivessem a intenção de tratar isso da melhor forma possível, apenas os professores tinham acesso aos alunos constantemente, onde percebiam os problemas que as famílias estavam enfrentando. As dificuldades de muitos alunos em estudar em casa, as várias interrupções que passaram a fazer parte da aula, isso sobrecarregou os professores, pois precisavam seguir as diversas orientações que surgiam e igualmente mediar as situações que ocorriam durante as aulas.

Lembrando que esta sobrecarga também está presente na categoria “Aumento da Carga horária”, em que identifica-se na fala dos professores a dificuldade em estabelecer uma rotina, afinal não se trata apenas do trabalho, mas também da vida pessoal destes profissionais. Embora estivessem em *home office* muitos descrevem a sobrecarga de trabalho, o aumento do tempo dedicado às aulas e as limitações ao conciliar suas atividades pessoais com as atividades profissionais.

Outro aspecto abordado é a “Preocupação com a questão Financeira”, pois muitos profissionais foram demitidos durante o período da pandemia, igualmente muitas empresas fecharam, fazendo com que muitas famílias passassem por dificuldades financeiras e até necessidade. Este contexto passou a ser vivenciado em sala a partir dos comentários dos alunos e de sua vivência durante as videoaulas, além da experiência de professores que perderam aulas ou foram demitidos.

O medo do contágio e do desemprego passaram a fazer parte das preocupações de muitos cidadãos brasileiros. Estes aspectos também se evidenciaram na categoria “Preocupação com a Desigualdade social”, pois muitos alunos passaram a estudar a partir do material impresso disponibilizado pela escola, pois não tinham aparelhos em que pudessem acompanhar as aulas e nem realizar as atividades, além dos alunos que não dispunham de *internet*. Foi um período que exigiu de todos muita paciência e resiliência frente aos acontecimentos que surgiam.

O contexto do “Isolamento Social” também afetou muito todas as pessoas, pois muitos se sentiam ansiosos, pensavam se a pandemia iria terminar e passaram a sentir falta do convívio social, das conversas e trocas. Isso não foi diferente entre os professores que relatam ter sentido falta das conversas com seus colegas de trabalho e do diálogo com seus alunos. O isolamento também causou desconforto, e este cenário tão sensível afetou a saúde emocional do professor, de modo que muitos relatam o *stress* e o desânimo como sentimentos frequentes diante da pandemia.

Estes pensamentos e estado de ânimo também estão presentes nas categorias “preocupação com a sociedade pós-pandemia” de modo que muitos professores estavam aflitos por conta do contágio da COVID-19, levando-os a cogitar a forma como aconteceria o retorno gradativo após a pandemia. Quais seriam as perdas no processo de aprendizagem, além das novas adaptações que seriam necessárias no retorno ao ensino presencial. Tais preocupações demonstram o desejo dos professores em retornar ao presencial, as suas inquietações quanto ao isolamento social e as questões emocionais envolvidas neste período.

Por fim, há a categoria “Respostas insuficientes”, onde o conteúdo das respostas não permitiu ao pesquisador encontrar uma categoria que representasse as ideias e intenções do participante. Por isso tais respostas foram consideradas insuficientes, pois seu conteúdo não permite uma interpretação clara. Concluindo assim as categorias encontradas na questão apresentada acima.

3.4.3. Discussão dos dados e Resultados

Nesta seção pretende-se articular os dados e categorias apresentadas, aos referenciais teóricos mencionados nos capítulos anteriores. Inicialmente é preciso esclarecer as motivações em realizar uma investigação abordando os profissionais docentes, que caracterizam-se pela forma dinâmica de tratar de grupos heterogêneos (alunos), de modo que a maioria das pessoas em nossa sociedade já passaram pela escola, portanto já vivenciaram a experiência de troca enquanto alunos.

Portanto, na profissão docente há o desejo de ensinar e transformar a sociedade, buscando transformar os indivíduos um a um, mostrando a cada aluno pontos diversos neste nosso universo, na tentativa de entender nosso lugar no mundo, nosso propósito, nossas buscas. Uma inquietação que encontra lugar na história e no pensamento de muitos pesquisadores e cientistas, que encontraram no conhecimento um meio de melhorar o mundo a sua volta, e igualmente mudar a si mesmos. Descobertas, conhecimentos, invenções e transformações que envolvem mais do que acúmulo de informações, mas o descobrimento de si mesmo e de suas capacidades.

Investigar o sujeito que busca transpor este conhecimento, que torna seu propósito de vida não apenas aprender ou inspirar, mas acima de tudo levar este conhecimento e estes princípios para todos os lugares, por meio de um trabalho que requer dedicação e cuidado. Isto é “ser professor” e esta é a nobreza de seu trabalho.

Delimitar esta investigação aos professores do Paraná, fez com que esta pesquisa pudesse obter um olhar mais claro para acontecimentos que ocorreram em um determinado momento histórico, e em um contexto social e geográfico determinado. Eliminando muitas variações e especificidades que poderiam surgir em contextos diferentes, ou seja situações que poderiam ser tratadas de maneira ímpar em outros Estados do Brasil.

Desta forma, após a apresentação dos dados relativos ao perfil dos professores é possível verificar que a pesquisa considera vários perfis, tanto em vínculo empregatício, quanto às disciplinas que ministram. De modo que o seu ponto comum é apenas o contexto geográfico onde está inserido, em que as regras e orientações que todos estes profissionais devem seguir condizem com as orientações e diretrizes do governo do Estado do Paraná.

Seguindo enfim para as análises e discussões referente a carreira do profissional docente, temos o conceito de professor reflexivo proposto pelo autor Schon, o professor reflexivo trata-se do profissional que busca aprimorar sua prática e seu conhecimento constantemente. Existem três momentos em que esta reflexão se faz mais presente, o primeiro é a reflexão antes da ação, ou seja durante o planejamento da aula, em que o professor encontra meios para aproximar o aluno do conhecimento. O segundo momento é a reflexão durante a ação, pois mediante aos acontecimentos que surgem na aula, o professor precisa tomar decisões rápidas a fim de conciliar o seu planejamento e o engajamento da turma, buscando envolver todos no processo de aprendizagem. Por fim há a reflexão após a ação, onde o professor reflete sobre os acontecimentos, avalia o que foi, como poderia ter sido, e como pode aprimorar as experiências de aprendizagem a partir de suas vivências.

Tais reflexões demonstram o movimento docente em estar sempre se adequando às situações e contextos que se apresentam em sala de aula, o que torna a profissão docente uma prática distinta de outras profissões, pois o processo de ensino é humano, ou seja precisa considerar as características distintas de cada ser humano, além de considerar a influência do meio e das experiências de vida que cada aluno e professor traz consigo. Portanto, não é possível estabelecer uma rotina rígida, cabendo ao professor tomar decisões que envolvem não apenas os aspectos da qualidade de ensino, mas igualmente constrói o seu espaço de ensino, o seu posicionamento moral e ético frente a situações diversas.

Diante destas características do profissional docente cabe o questionamento sobre a formação e os saberes necessários para a sua atuação. Pontua-se então os saberes destacados por Tardif, que incluem o saber profissional que envolve o conhecimento sobre a ciência da educação, o saber reflexivo e pedagógico; o saber disciplinar que trata dos conhecimentos científicos voltados a área de conhecimento específica de cada disciplina, como também da ciência da educação, estando presente na formação inicial (graduação) e na formação continuada destes profissionais; o saber curricular, voltado aos documentos oficiais e programas escolares; e por fim o saber experiencial ou prático, onde o professor passa a refletir sobre a sua própria prática.

As pesquisas de Tardif apontam que tais saberes são primordiais para a prática docente, sendo fundamentais e complementares. Deste modo nenhum saber é mais importante que o outro, pois um saber se estrutura a partir dos outros, de modo que eles são construídos de forma contínua e dinâmica, por exemplo ao se deparar com uma pesquisa em educação o professor não apenas obtém um saber profissional, como também tem a oportunidade de ressignificar suas experiências práticas anteriores, e por consequência isso pode modificar seus saberes experienciais e disciplinares. Assim um saber modifica e complementa o outro.

Enquanto Tardif pesquisa sobre os saberes necessários para atuar na profissão docente, Zabala traz consigo a pesquisa da prática educativa, ou seja as ações que constituem a prática pedagógica do professor. Zabala defende uma “atuação profissional baseada no pensamento prático, mas com capacidade reflexiva” (ZABALA, 1998, p. 15), reconhece que esta prática não possui um padrão, pois trata-se de uma prática reflexiva que se desenvolve a partir de interações humanas, o que torna cada interação única, considerando suas reações e a tomada de decisões em meio a imprevistos (teoria do caos), o que torna difícil racionalizar a prática educativa.

Embora o autor considere estas variáveis implícitas no processo de aprendizagem, ele propõe ao docente algumas reflexões a fim de adequar as metodologias e práticas pedagógicas sugeridas pelos modelos teóricos. Estas reflexões partem da análise da realidade do professor, ou seja, devem seguir uma sequência didática; valorizar os conhecimento prévios dos alunos; conhecer seus interesses e dificuldades; compreender o contexto social e o cotidiano do aluno; tornar as aulas mais dinâmicas e interativas; elaborar estratégias didáticas considerando os materiais didáticos disponíveis; e por fim estabelecer os critérios de avaliação tanto do aluno, quanto da aula. Estas são algumas das reflexões sugeridas pelo autor buscando alinhar o planejamento e as reflexões do professor a sua prática educativa.

Mas o que dizer sobre os saberes que emergiram a partir do Ensino Remoto Emergencial? As práticas educativas desenvolvidas pelos professores no ERE? Será que os professores se sentiram preparados para corresponder às necessidades e adaptações que ocorreram neste período?

Acerca da multifuncionalidade escolar simultânea da profissão docente, evidencia-se a ação multitarefa dos docentes, deste modo a modalidade de ensino do presencial para o ERE gerou muitas mudanças. A partir da categoria “Falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto” apresentada anteriormente, podemos verificar que a maior parte dos professores não se sentiram preparados para utilizar os recursos tecnológicos sugeridos, pois tais conhecimentos são recentes, logo muitos professores não aprenderam isso

em sua formação inicial. E as formações continuadas não priorizavam tais saberes pois antes estes não eram essenciais para o ensino escolar, conforme podemos verificar nas respostas dos professores:

P74: Saber usar as tecnologias novas que foram apresentadas de um dia para o outro. Sem ao menos nos consultar, isso compromete todo o nosso lado profissional, pois nos sentimos despreparados para esses desafios do EaD.

P106: Não temos a formação necessária para esta nova demanda.

P436: Ter que aprender sozinho a usar uma ferramenta Videoaula/Classroom sem auxílio da mantenedora (sem treinamento). Como funciona o mural, o que devo publicar, como funciona o questionário, onde acho as respostas, como interagir com os alunos, a excessiva quantidade de atividades publicadas pela SEED em meu nome.

Portanto, a partir do ERE os professores precisaram aprender a manipular e gerenciar tecnologias que antes não utilizavam, então manipular plataformas como *Google Classroom* e realizar videochamadas com o *Google Meet* passaram a fazer parte do cotidiano dos professores. Além da falta de formação, muitos professores não dispunham de equipamentos próprios para ministrar aulas a distância, conforme o relato do professor:

P448: Nas relações profissionais tenho dificuldade de trabalhar apenas no tempo estabelecido pelo contrato de trabalho, pois a carga de trabalho aumentou muito e a formação é precária. Também a secretaria tem estimulado a realização de aulas on-line "as meets" com os alunos, porém não tenho equipamento apropriado para a realização das mesmas e existe cobrança por parte das direções para a realização desses encontros.

Deste modo, sem a formação apropriada e tendo que improvisar ou comprar equipamentos para conseguir realizar seu trabalho, iniciou-se o ERE para muitos professores. Logo, o que caracteriza este momento histórico da educação são as decisões tomadas em situações de emergência para atender necessidades eminentes, na tentativa de conter o caos provocado pela pandemia. Para sanar estas dificuldades os NRE's do Paraná propuseram formações emergenciais, contudo as aulas já estavam acontecendo e as cobranças de ensino também, o que provocou grande angústia nos profissionais da educação que tentavam conciliar as aulas e a formação emergencial, a fim de suprir as lacunas na formação teórica e prática docente, conforme foi destacado pelo docente ao afirmar em sua resposta sobre os impactos profissionais que:

P215: O que me angustia é a falta de orientação e capacitação. Tudo foi simplesmente jogado para nós! As cobranças chegam primeiro e as orientações muito tempo depois.

Analisando as falas dos professores presentes na categoria “Falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto” e os saberes propostos por Tardif, observa-se

o impacto desta modalidade de ensino e da aquisição de conhecimentos sobre tecnologia nos saberes da formação profissional do professor, afinal todo o processo de ensino e aprendizagem passou a ser realizado por meio das plataformas. Igualmente os saberes disciplinares foram impactados por estas mudanças, pois as especificidades metodológicas de cada disciplina precisaram ser adaptadas de acordo com os recursos que os professores dispunham. Esse movimento também pode ser observado no relato da docente que participou desta pesquisa, onde afirma:

P168: Nós professores descobrimos novas formas de dar aula, aprendemos maneiras que antes até julgávamos impossíveis, porém no momento são os recursos que temos, e é um desafio para a grande maioria, inclusive para mim todos os dias. Com certeza não serei mais a mesma profissional depois disso.

Esse depoimento corrobora com as três etapas propostas por Schon, pois ela reflete a ação ao descobrir maneiras “impossíveis” de ensinar, em seguida reflete durante a ação, ao destacar o desafio diário de ensinar remotamente, e a reflexão sobre a reflexão da ação, ao reconhecer o desafio em utilizar os recursos novos aplicados nas regências. Isso mostra um movimento de aceitar o desafio, refletir e mudar sua postura entregando resultados mais positivos e engajados. Também demonstra o impacto destes conhecimentos e experiências na transformação de seus saberes docentes, culminando em novos saberes e na identificação de um novo profissional. Evidente que tais ações estão intimamente ligadas a sua prática educativa, ações presentes nas “novas formas de dar aula”, ações que se agregam aos saberes experienciais e passam a ter significado.

Outro exemplo, é o relato da professora sobre sua dificuldade:

P317: Há um despreparo, tanto de alunos como de nós professores. O ensino digital é muito difícil para a nossa geração (quem tem mais de 40 anos) e tivemos que nos adaptar a isso em um curto e estressante período de tempo. Você precisa crescer, modernizar-se como profissional, mas a única forma de continuar a fazer isso neste momento é através dos meios digitais. Essa limitação digital é assustadora, às vezes.

Mais uma vez o processo de refletir a ação de acordo com a teoria de Schon evidencia-se em diversos momentos com palavras como “crescimento” e “modernizar-se”, referindo-se, talvez, ao método tradicional de ensino. Há uma menção ao medo diante da limitação digital, um desafio posto para milhões de pessoas principalmente por causa do isolamento social. Estas mudanças se tornaram necessárias, mas diante do trabalho docente que trata da arte de ensinar, estas mudanças trouxeram diversas reflexões, pois não envolve apenas adaptar os recursos da sala de aula, envolve também modificar o processo de aprendizagem, pois a qualidade e a forma das interações são movimentos essenciais na arte de ensinar e aprender.

Além da preocupação dos professores em saber utilizar os recursos tecnológicos, há a preocupação com o acesso dos alunos às plataformas, conforme podemos verificar na fala a seguir:

P419: A nova modalidade de ensino não atinge os alunos na totalidade e devido a falta de condições de acesso ao processo como um todo, as dificuldades que tínhamos no sistema antes da pandemia se agravaram muito e acredito que os alunos realmente não estão aptos a esse sistema de ensino.

Mediante a esta afirmação é possível verificar que as dificuldades de acesso às plataformas, bem como o acesso a internet e aos equipamentos não se limitavam aos professores. O que também está presente na categoria “Preocupação com a desigualdade Social”, ou seja a pandemia agravou a desigualdade social, principalmente no que se refere a desigualdade tecnológica, pois como muitos alunos não tinham condições de acompanhar as aulas remotas, eles não conseguiram acompanhar os demais colegas. De modo que as escolas passaram a oferecer atividades em material impresso para estes alunos, onde os professores designavam as atividades e ao final de um período cabia aos professores corrigir e avaliar. Neste contexto os alunos não tiveram as mesmas condições de aprendizagem, prejudicando sua aprendizagem e aumentando ainda mais a desigualdade cultural presente em nosso país.

Para aqueles alunos que conseguiram ter acesso às plataformas, houve ainda as dificuldades dos alunos e professores em realizar e manter as interações durante a aula. De modo que os professores passaram a se preocupar com a ausência de *feedback* dos alunos, não conseguindo saber como agir, conforme evidencia-se na fala dos professores quando questionados sobre os impactos da pandemia nas relações profissionais:

P449: Interação com colegas e alunos, dificuldade de acesso por parte de alguns alunos aos app disponibilizados, não conseguir atingir os alunos que já necessitavam de atenção especial de forma presencial.

P478: No caso da educação o feedback recebido não está a contento, pois os alunos estão simplesmente "copiando e colando" e entendendo pouco ou quase nada do conteúdo estudado.

O processo de ensino e aprendizagem tem como base a interação entre o professor e o aluno, possibilitando o processo de mediação na relação entre o aluno e o conhecimento. Porém professores afirmam que não conseguem interagir com os alunos na modalidade ERE, então como é possível identificar o progresso e as dúvidas dos alunos. Conseqüentemente, o processo de aprendizagem acaba sendo comprometido. Estas inquietações passaram a fazer parte das reflexões de muitos docente ao declarar sua preocupação com os “resultados” e “se os alunos estão aprendendo”, conforme a declaração dos professores citados abaixo:

P253: A distância!! Novas aprendizagens!! Controle para fazer atividades!! Trás insegurança no que fazer e se realmente estamos fazendo o que é certo!! Se está trazendo resultados!! Certo desconforto mesmo em casa!

P287: É o de resgatar os alunos que não tem acesso, e de não conseguir avaliar se os alunos estão aprendendo ou não.

P352: Na minha área (Matemática) está muito difícil, os alunos não entendem mas também poucos perguntam, se já não havia muito interesse observei que muitos abandonaram de vez.

Enquanto alguns professores relataram suas inseguranças quanto ao que fazer, outros profissionais já passavam a descrever suas preocupações ao verificar a dificuldade de seus alunos em aprender, descrevendo algumas ações dos alunos que passaram a fazer parte da rotina de trabalhos e avaliações, como: os alunos passaram a “copiar e colar” conteúdos da internet, e quando ajudados por familiares, passaram a apenas reproduzir as respostas que recebiam. Estas ações também eram possíveis de ocorrer no ensino presencial, porém a partir do ERE estas práticas se tornaram mais acessíveis, visto que os alunos já estavam acessando a internet para acompanhar as aulas e estavam em casa com seus familiares, por causa do isolamento social.

A constatação destes fatores e a sensação de insegurança dos professores diante desta situação é relatada nas respostas abaixo:

P82: O impacto é ter que desenvolver o meu trabalho em casa, tendo a certeza que meus alunos não estão recebendo a educação necessária. Pois, na verdade estão apenas copiando e realizando suas atividades de qualquer maneira, com os familiares praticamente fazendo para eles, e mesmo assim, muitos nem sabem o que estão fazendo e/ou auxiliando os filhos. Esta é a realidade da comunidade onde atuo.

P357: Meus alunos têm dúvidas que são difíceis de serem sanadas a distância, percebo que àqueles que já tinham dificuldades no presencial, agora não estão aprendendo quase nada, e outros que no presencial iam bem, agora não conseguem criar uma rotina de estudos e não estão aprendendo quase nada, mas conseguem nota.

A preocupação dos professores quanto a defasagem da aprendizagem dos alunos se evidencia em muitas de suas respostas, e diante de um contexto emergencial é realmente difícil encontrar soluções ideais. Todos buscam agir da melhor forma de acordo com as condições que dispõem, e neste caso a maior preocupação era que os alunos não perdessem o ano letivo, o que poderia impactar também no desenvolvimento profissional de muitos estudantes.

É importante salientar que em algumas falas dos professores há menção a forma de avaliação dos alunos, porém esta pesquisa não tem por objetivo tratar deste tema, assim como as categorias encontradas não nos permitem fazer qualquer afirmação sobre este aspecto do

processo de ensino. Deste modo cabe à comunidade científica aprofundar os estudos em relação a este aspecto.

Embora muitos professores tenham tido dificuldades para se adaptar ao ERE, houve a preocupação em elaborar aulas e materiais que pudessem tornar as aulas mais interessantes para os alunos, conforme podemos verificar na resposta a seguir

P138: São muitos. Falta de vínculo com os alunos, inovação por nossa parte buscando materiais diferenciados para que atenda as necessidades dos alunos, para que eles se interessem. Falta de comprometimento dos alunos e das famílias.

Estas ações demonstram uma das práticas educativas dos professores que buscavam envolver os alunos estimulando o processo de aprendizagem, prendendo sua atenção por meio de imagens e recursos áudio visuais, um exemplo de ação reflexiva aliada à prática educativa, conforme propõe Zabala. Entretanto, um dos aspectos relatados com frequência pelos professores são as dificuldades encontradas na Educação Infantil, pois houve um grande prejuízo na aprendizagem das crianças devido a forma como se dá o ensino nesta fase, tal que:

P65: A escola é estar presente. Trabalhar com crianças no nível de alfabetização é ter contato físico, pegar na mão, mostrar como se faz, olho no olho. Agora sendo tudo digital, sinto muita falta do contato. Estamos buscando estratégias para atingir a todos os alunos, não deixando o conhecimento parar, mas percebo que algumas vezes falta comprometimento da família. São crianças, precisam de ajuda e orientação enquanto estudam. Os profissionais da escola estão tentando fazer o melhor trabalho em prol dos alunos, buscando alternativas e fazendo troca de experiências, mas é preciso que haja um trabalho conjunto entre família e escola. Esse trabalho conjunto sempre foi importante, mas agora se torna essencial. Não temos todas as condições ideais e nunca teremos, mas precisamos trabalhar com as que temos.

P187: Especificamente na minha área (EDUCAÇÃO INFANTIL), me preocupa o impacto futuro, pois fica claro que nem todas as crianças têm a mesma condição de acompanhar ou aprender a distância. Resultando em uma defasagem, onde aqueles que mais necessitam de suporte pedagógico ficarão para trás.

Estes relatos dos professores são preocupantes, pois ao prejudicar o processo de alfabetização das crianças estamos comprometendo todo o seu desenvolvimento escolar. A partir destas considerações fica evidente que a escola precisará recuperar estes conhecimentos, afinal nesta situação é imprescindível haver a compreensão do contexto da pandemia, porém futuramente precisa haver um compromisso por parte da educação para que se possa superar a defasagem destes alunos.

Essa forma de pensar a ação é um destaque evidente na fala dos professores, alguns consideram:

P28: *bastante desafiador (a educação remota). Demoro muito tempo no preparo das aulas, nas gravações e nas edições.*

Já outra professora destaca em relação a sua experiência com as aulas online:

P47: *minha experiência não é nada boa. Tive que aprender a usar as tecnologias através de tutoriais da Internet, pois o apoio do governo foi ineficiente.*

P115: *erros constantes nas plataformas que nos foram impostas e total desinteresse dos estudantes.*

Além do tempo maior dedicado ao planejamento das aulas, outro agravante diante do ERE é o excesso de informações devido às situações inesperadas e as novas orientações que passavam a chegar na escola, fazendo com que o professor passasse a se adaptar e também instruir seus alunos. Este cenário de mudanças constantes geraram uma sobrecarga, pois além dos professores precisarem se adequar ao novo, também se sentiram despreparados e inseguros, sentiram que seu trabalho estava comprometido, conforme podemos observar na resposta do professor

P153: *sobrecarga de informações, despreparo e formação emergente para o ensino remoto. Eu apenas faço o que pede.*

Diante de tantas pressões era natural os professores passarem a focar o seu trabalho ao que lhes era solicitado, pois em situações limites precisamos definir metas claras que sejam possíveis. Afinal o professor é um colaborador contratado por uma empresa ou pelo Estado, de modo que faz parte de seu trabalho atender as orientações de seus superiores. No entanto, é verdade que muitos professores vão além de suas atribuições a fim de melhorar a qualidade do processo de ensino, além de atender casos específicos de alunos que apresentam maior nível de dificuldade.

Neste cenário de pandemia e isolamento social, é evidente que a saúde emocional do professor seria afetada, estes impactos alteraram o estado de ânimo dos professores, conforme verifica-se nos relatos mencionados a seguir:

P482: *Stress, desânimo e ansiedade.*

P368: *Falta de contato com os alunos que estão inseguros e acompanhando muito pouco as aulas online; falta de contato com os colegas para trocas de experiência, cobrança muito maior da coordenação, da secretaria de Educação, da direção*

Estes aspectos ficam evidentes ao analisar a construção do perfil do professor e a constituição do seu espaço, pois esta sensação de *estaffa* acaba por se tornar perceptível para dos alunos. Esta relação ficou evidente nos comentários dos docentes sobre os impactos nas relações profissionais, a reflexão acerca dos elementos que transcendem o controle dos próprios. Por exemplo, o docente entrevistado reconheceu de imediato que a forma como trabalhava passou por mudanças irreversíveis:

P61: *A crise econômica iminente, fez e fará com que muitas pessoas percam o seu trabalho, no entanto, a crise exigirá que os trabalhadores se reinventem, procurem especializações e novos conhecimentos para dar conta das novas oportunidades e*

demandas. Os patrões irão procurar e valorizar o trabalhador que durante esse tempo se readaptou de forma flexível às imposições e se mostrou fundamental. Os trabalhadores terão que se sujeitar às novas demandas das empresas, inclusive salariais. Toda crise traz novas soluções e oportunidades após o sofrimento inicial.

Mesmo se referindo aos trabalhadores em terceira pessoa, o professor participante da pesquisa identifica novas oportunidades de reinventar aquilo que fazia, de maneira a inserir no seu trabalho novas tecnologias. No entanto, toda mudança é desafio, sobretudo diante da emergência sanitária da pandemia, trazendo uma dupla angústia: o profissional e o econômico. Elas são indissociáveis, conforme percebe-se no relato mencionado.

Logo é possível inferir que o saber profissional foi o saber mais impactado pela pandemia, pois este saber trata das orientações e técnicas relativas à prática docente, ou seja envolve a ciência da educação, os aspectos didáticos, a forma e os meios que o professor utiliza para ensinar. As tecnologias revolucionaram os aspectos educacionais, fazendo com que os professores passassem a adquirir conhecimentos tecnológicos para que então pudessem realizar seu trabalho.

Porém como destacado anteriormente, os saberes são complementares, logo embora o saber profissional tenha sido mais impactado por estas mudanças, os demais saberes também se modificaram, pois a percepção dos professores diante de todo este processo se modificou. Portanto, a partir das respostas e do quantitativo que corresponde a categoria “Falta de formação com as tecnologias disponíveis para o Ensino Remoto” e “Qualidade no ensino” podemos afirmar que a maioria dos professores se sentiu despreparado para utilizar estes recursos, e o NRE entendeu como necessário propor uma formação emergencial.

Ainda frente às práticas educativas observamos os esforços dos professores ao trabalhar os materiais audiovisuais e até os materiais impressos, para torná-los atrativos e de fácil compreensão para os alunos. Além de utilizarem os recursos disponíveis, e até realizaram improvisos a fim de facilitar o processo de aprendizagem. Tais ações condizem com a reflexão prática presente na teoria de Schon e Zabala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme apresentado neste trabalho, a pandemia da COVID-19 foi um marco histórico que gerou muitas mudanças na vida das pessoas, seja pelas perdas de familiares e pessoas queridas, pela sensação constante de apreensão e aflição, ou mesmo pelo desconforto e ansiedade gerados pelo isolamento social. Para a pesquisadora não foi diferente, ao entrar no mestrado havia muitos planos e expectativas, mas diante deste cenário e de algumas mudanças em sua vida pessoal tornou-se difícil seguir este projeto, chegando muitas vezes a cogitar seriamente a possibilidade de desistir.

Não foi uma trajetória fácil, foi realmente desafiador continuar apesar de tantas coisas acontecendo em seu entorno. Mas com o apoio da professora orientadora Dra. Ana Lúcia Pereira, de muitos amigos e pessoas queridas dispostas a ajudar, este trabalho se construiu. E como este trabalho trata sobre os impactos da pandemia, é válido ressaltar os muitos impactos pessoais e profissionais, estabelecer uma rotina de trabalho e estudo foi um desafio, tudo o que se passou representou um marco tanto na história pessoal, quanto profissional da autora e também de sua orientadora. Porém chegar ao fim desta pesquisa significa uma conquista, pois embora este trabalho final não seja o que foi idealizado, é um trabalho bonito que resulta de um período de grandes lutas e intempéries.

Para sustentar este trabalho de pesquisa o primeiro desafio encontrado foi a forma de abordagem deste tema, pois se trata de um contexto único e atual, não encontrando uma teoria que explicasse ou pudesse descrever os diversos impactos deste cenário na educação, especificamente na atuação docente. Deste modo buscou-se nas teorias existentes, pesquisas e teses que pudessem estar ligadas ao tema. Para tanto optou-se pelo caminho do professor

reflexivo, um apontamento feito por Schon, que então foi aprofundado por Tardif ao tratar dos saberes docentes, e pensado por Zabala ao pesquisar a prática educativa.

E nesta colcha de retalhos temos a reflexão como a base principal, possibilitando costurar, articular estas teorias. Foram as reflexões dos professores, em busca de caminhos e soluções para uma situação inesperada, o que transformou o processo de ensino, adaptando-se às mudanças constantes e recorrentes, seja por orientação da gestão, adaptações didáticas ou técnicas. A partir da fala, da reflexão dos professores esta pesquisa analisou os impactos da pandemia na prática educativa dos professores do Paraná, pois o ERE impôs novas práticas e novos recursos.

Por consequência desta forma de ensino, nos comentários dos docentes está presente os impactos da pandemia com relação ao acesso ou manipulação dos recursos tecnológicos. Isso se deu pela característica do ensino remoto, e os professores estavam isolados não tendo oportunidade de consultar seus colegas e amigos sobre a forma de lidar com estes recursos, pois tudo havia acontecido de maneira muito rápida, uma solução emergencial.

Portanto nos relatos a maioria dos professores descreveu sua preocupação com a falta de formação com as tecnologias disponíveis para o ensino remoto e a qualidade do ensino, isso demonstra as aflições que muitos profissionais da educação vivenciaram, pois enquanto precisavam ministrar suas aulas e realizar seu trabalho, também necessitavam aprender, e isso aconteceu de maneira concomitante. Em contrapartida os pais e alunos passavam pela mesma situação, contando com as orientações e conhecimentos dos professores e da equipe de gestão escolar para esclarecer suas dúvidas e dificuldades. Neste cenário muitos professores se sentiram perdidos e ansiosos pois não sabiam ao certo como agir.

Quanto a qualidade do ensino, esta passou a ser uma questão conflituosa, pois como tornar o conteúdo didático e realizar a transposição didática por meios remotos? Como utilizar as plataformas? O que postar? Como postar? Como tornar o conteúdo mais atraente e as aulas mais interativas? Estas questões impulsionam as reflexões docentes que passaram a aprender por meio das formações emergenciais, conversando com colegas e buscando informações. E diante de tantas dúvidas, os profissionais da educação passaram a aprender a manipular e gerir os recursos tecnológicos, adaptando os métodos e abordagens do conteúdo, estabelecendo uma nova prática a partir do modelo remoto. Por meio de tentativas, erros, acertos e aprimoramentos.

Entre as preocupações mencionadas pelos professores evidencia-se a preocupação com as desigualdades sociais presente em nosso país, pois muitos alunos não tinham os equipamentos necessários para acompanhar as aulas, tão pouco o acesso a internet, tais fatores

refletem nas dificuldades de acesso a recursos e conhecimentos. Este contexto implica também na desigualdade financeira, pois a falta de recursos financeiros limita a possibilidade destas famílias de promover a seus filhos o acesso a educação, especialmente neste período de pandemia, pois muitas pessoas perderam seus empregos, aumentando ainda mais as desigualdades e o acesso a estes recursos.

Somado a isso temos a desigualdade tecnológica, pois se os professores e alunos não têm condições de adquirir estes equipamentos e de desenvolver seus conhecimentos quanto ao uso destas plataformas, conseqüentemente os mesmos não exploram as possibilidades e conhecimentos que podem ser adquiridos por meio destes recursos e plataformas. Por fim, este contexto reflete a desigualdade cultural presente em nossa sociedade, agravando ainda mais as desigualdades já existentes.

Embora seja importante considerar que estas dificuldades foram amenizadas pela oferta de materiais impressos para os alunos que não dispunham de equipamentos e acessos necessários ao ERE. Deste modo os alunos levavam as atividades impressas para casa, resolviam e depois entregavam na escola para que o professor pudesse corrigir e avaliar.

Tais questões impactam nos saberes docentes pois o professor precisava pensar na aprendizagem do aluno que estava acessando as aulas remotas, e a aprendizagem do aluno que dispunha apenas do material impresso, formas de aprendizagem diferente, metodologias diferentes, didática diferente. Deste modo o professor precisou estar em constante processo de adaptação e aprendizagem, conciliando aprendizagens e planejamento de aulas e materiais. Há ainda os impactos emocionais que interferiam na forma de trabalho destes profissionais, passando a apresentar cansaço frequente, podendo chegar a níveis de exaustão.

Para além destas considerações há também o isolamento social que embora não seja um comentário frequente entre as considerações dos professores, é um contexto que intensifica os níveis de ansiedade e cansaço, pois cada professor precisou se adequar, transformando a sua casa em seu local de trabalho, combinando e buscando organizar suas diversas funções em casa com a rotina da escola.

Destaca-se ainda o contexto da educação infantil que passou por grandes desafios no processo de alfabetização, descrevendo a dificuldade e falta de disciplina dos alunos e a falta de colaboração de alguns pais, o que tornava tudo muito difícil. É possível perceber nos relatos a preocupação dos professores da educação infantil, pois a alfabetização é essencial para a educação e formação dos alunos.

Há também os casos de pais de alunos e pessoas próximas que passaram a perder seus empregos, fato que tornava esta situação ainda mais delicada, impactando tanto na condição

de aprendizagem dos alunos, em sua concentração, nos diálogos e em seu comprometimento ao realizar as atividades. Outro aspecto foi a educação do campo, onde os professores relataram dificuldade de acesso, mesmo para realizar as atividades impressas, fazendo com que muitos alunos fossem reprovados e perdessem o ano letivo.

Estas e muitas outras situações foram vivenciadas pelos professores, pois embora a equipe gestora e as outras instâncias da educação tenham a intenção de ajudar, a verdade é que somente o professor tem contato direto e constante com os alunos, fazendo com que sua percepção da realidade seja diferente. Saber o que acontece é uma situação, mas conhecer o aluno, conhecer sua família e saber sobre suas dificuldades, isso fortalece relação aluno e professor, gerando maior empatia. Não se trata apenas de separar o pessoal do profissional, é um aspecto mais amplo, pois todos passavam pelas dificuldades e limitações impostas pela pandemia e pelo isolamento social.

Neste cenário a prática educativa passou por várias adaptações e ajustes na tentativa de encontrar meios e métodos de tornar as aulas mais interessantes, buscando aproximar-se dos alunos. Mas isso não foi uma tarefa fácil pois em meio a constantes imprevistos e interrupções, as aulas remotas aconteceram. A educação foi comprometida pelas constantes adaptações e orientações que se modificavam de acordo com as necessidades e questões emergentes que apareciam, desencadeando um processo constante de reflexão e planejamento, pensando no aluno, nas aulas e na aprendizagem.

Deste modo concluímos que os desafios tecnológicos se evidenciaram nesta pesquisa, afinal as aulas passaram a ocorrer de forma remota, e isso fez com que os professores se questionassem sobre a forma de manipular e gerir estes recursos? Como se comunicar com os pais e alunos de forma mais constante e eficiente? Como orientar os alunos e sanar suas dúvidas para que possam acompanhar as aulas? Como adaptar as metodologias e conhecimentos a ponto de tornar as aulas mais interessantes? Como tornar as aulas mais didáticas utilizando estes recursos; como interagir mais com os alunos? Como avaliar a aprendizagem dos alunos; quais os recursos avaliativos que o professor dispõe nestas plataformas? Como conciliar os conteúdos da aula e as atividades prontas que eram postadas pela SEED? Como avaliar suas aulas? Como auxiliar os alunos com dificuldade?

Estas foram apenas algumas das perguntas que surgiram neste contexto, portanto o maior impacto da pandemia foi a necessidade de adaptação constante dos docentes na busca por respostas em meio a um cenário inconstante. Tudo isso levou a muitas dúvidas e a uma sensação de apreensão, pois não se sabia o que esperar do momento presente. Igualmente havia muita ansiedade, pensando quando tudo iria terminar. Então as cobranças e estas

mudanças abruptas levavam ao stress, pois em um cenário de mudanças constantes e inesperadas isso é natural.

Ao final há os professores afirmando que estas condições os levaram a se reinventar e a modificar sua metodologia de ensino. Tais afirmações também estão presentes nas afirmações de alguns professores que diziam perceber uma mudança muito grande na educação e em outras áreas profissionais, pois entendem que este cenário pandêmico transformou nossa sociedade, e portanto nossa educação.

Embora já tenha se passado 3 anos da pandemia, ainda assim é difícil definir o que mudou na área da educação do Paraná, pois as mudanças permanecem. Portanto, verificar estas mudanças e defini-las é um dos temas possíveis para outra pesquisa. A proposta deste trabalho foi analisar principais impactos e desafios da prática educativa, enfrentados pelos professores do Paraná, durante este período de pandemia da COVID-19, compreendendo que o objetivo foi alcançado neste trabalho, e espera-se assim trazer luz aos acontecimentos vivenciados, além de reconhecer o trabalho e o esforço dos professores para que os alunos conseguissem aprender mesmo em meio a pandemia.

Destacam-se portanto que este trabalho é um registro histórico da área da educação, é um tributo em respeito a todos os profissionais que fizeram o seu melhor pelos alunos e pelo propósito que escolheram seguir em suas vidas. Professores, vocês são nossos heróis!

REFERÊNCIAS

BACCON, A. L. P. **O professor como um lugar: um modelo para análise da regência de classe.** Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2002. 226p.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani, Pesquisa em Educação Matemática. **ProProposições**, Campinas, v. 4, n.1, p.16-23, 1993. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/lancamentos/pro-posicoes-v-4-n-1-10-1993>

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução a teoria e aos métodos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 03 de março de 2022..

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 301, de 07 de abril de 1998**, Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 de abril de 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria301.pdf. Acesso em: 30 de janeiro de 2021

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base.** Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 30 de maio de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Consulta sobre a reorganização dos calendários escolares.** 02 de setembro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb019_09.pdf. Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.b** - Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 17 mar. 2020a. Seção 1, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde (CNS). **Recomendação nº 018, de 26 de março de 2020.c**. Dispõe sobre a regulamentação e operacionalização do disposto na Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, que estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (COVID-19). Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1086-recomendacao-n-018-de-26-de-marco-de-2020>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19**. 28 de abril de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp-005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n. 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020.d**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF, 04 maio 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp-005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. **Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020.e**. - Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 17 jun. 2020b. Seção 1, p. 62. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 10 de dezembro de 2020.f** - Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 11 dez. 2020. Seção 1, p.52-55. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECPN22020.pdf. Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica**: del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 2005.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CNS, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

ELLIOTT, J. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. Ediciones Morata S. J.: Madrid, 1ª ed. 1993.

FRASER, M. R. Lições reaprendidas? H1N1, COVID-19 e planejamento de vacinação. **Journal of Public Health Management and Practice**, Volume 27 - Edição - p. S106-S110, Jan/ fev. de 2021. Disponível em: https://journals.lww.com/jphmp/Fulltext/2021/01001/Lessons_Relearned_H1N1_COVID_19_and_Vaccination.18.aspx. Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8.ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

HELLER, A. **Sociología de la vida cotidiana**. Trad. J. F. Yvars e E. Pérez Nadal. Barcelona: Península, 1977

HODGES, C., MOORE, S., LOCKEE, B., TRUST, T.; BOND, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, 3.2020. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn10>.

MOREIRA, J. A. .; SCHLEMMER, E. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife**. Revista UFG, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 29 jan. 2023.

OLIVEIRA, V. H. N. O antes, o agora e o depois: alguns desafios para à educação básica frente à pandemia de COVID-19. **Boletim de conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 9, p. 19-25, 2020. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/NedelOliveira>. Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE INFORMATIVO (OPAS). **Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil**. 29 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19#:~:text=%C3%89%20a%20sexta%20vez%20na,2014%20%E2%80%93%20dissemina%C3%A7%C3%A3o%20internacional%20de%20pol%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 30 jan. 2021.

PARANÁ. **Decreto Estadual nº 4.258 em 18 de março de 2020.a.** Altera dispositivos do Decreto nº 4.230, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19. **Diário Oficial da União:** Curitiba, PR, nº. 10647 de 17 mar. 2020, p. 14. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=232889&indice=1&totalRegistros=12&dt=21.2.2020.18.10.26.709>. Acesso em: 03 de março de 2022.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação do Paraná. **DELIBERAÇÃO CEE/CP N ° 01/2020, aprovado em 31 de março de 2020.b.** Instituição de regime especial para o desenvolvimento das atividades escolares no âmbito do Sistema Estadual de Ensino do Paraná em decorrência da legislação específica sobre a pandemia causada pelo Novo Coronavírus – COVID - 19 e outras providências. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/documento/2021-03/deliberacao_01_20_alt_02_e_03-20_0.pdf. Acesso em: 03 de março de 2022.

PARANÁ. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. **Nota oficial: Informações sobre o EAD da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, em implantação nesta semana - 06 de abril de 2020.c.** Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Informacoes-sobre-o-EAD-da-Secretaria-de-Estado-da-Educacao-e-do-Esporte-em-implantacao> . Acesso em: 03 de março de 2022.

PARANÁ. Secretaria de Educação do Estado do Paraná. **Resolução nº 1.016 em 03 de abril de 2020.d.** Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19.. **Diário Oficial Paraná:** Curitiba, PR, nº. 10662 de 03 de abril de 2020, p. 39. Disponível em: <https://www.documentos.dioe.pr.gov.br/dioe/consultaPublicaPDF.do?org.apache.struts.taglib.html.TOKEN=c32483d95c947dd9822eb9b46cf9c376&action=pgLocalizar&enviado=true&numero=10662&dataInicialEntrada=&dataFinalEntrada=&search=&diarioCodigo=3&localizador=> . Acesso em: 03 de março de 2022.

PASINI, C. G.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L. H. COUTINHO. **Educação híbrida em tempos de pandemia:** algumas considerações. Ministério da Educação: Observatório Socioeconômico da COVID-19 da Universidade Federal de Santa Catarina, 2020. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2023.

PEREIRA, M. R. Os profissionais do impossível. In: ORNELLAS, M. L. S. (org.) *Psicanálise & educação: (im)passes subjetivos contemporâneos II*. 2013.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TARDIF, M. *Et al.* Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, 1991, n. 4, p. 215-233.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Traduzido por Francisco Pereira. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZABALA, A. “Materiales curriculares” in: MAUTI, T., SOLÉ, L. C., ZABALA, A. El currículum en el centro educativo. Barcelona, ICE/UB Horsori, p. 52-90. 1990.

ZABALA, A. Com treballar els continguts procedimentals a l’aula. Barcelona. Graó. (Punt i Seguit, 8). 1993.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Traduzido por Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

ZEICHNER, K. M.. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535 – 554, maio/agosto. 2008.

WHO, World Health Organization. **Declaração sobre a segunda reunião do Comitê de Emergência do Regulamento Sanitário Internacional (2005) em relação ao surto de novo coronavírus (2019-nCoV) - 30 de janeiro de 2020a**. Disponível em: [https://www.who.int/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov)). Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

WHO, World Health Organization. **Discurso de abertura do Diretor-Geral da OMS no briefing para a mídia sobre COVID-19 - 11 de março de 2020b**. Disponível em: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>. Acesso em: 30 de janeiro de 2021.

APÊNDICE A – CARTA PARA OBTENÇÃO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro professor,

Eu, Izauriane Rodrigues Jagas Neves, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual de Ponta Grossa, estou desenvolvendo a pesquisa intitulada **“EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)”**, sob orientação da Professora Dra. Ana Lúcia Pereira. Temos por objetivo identificar e compreender os principais impactos e desafios que os professores(as) têm enfrentado para lidar com a pandemia em si, bem como com as mudanças em seu trabalho docente, e como isso tudo tem afetado a sua saúde mental.

Você está sendo convidado(a) a participar da referida pesquisa de mestrado como sujeito voluntário, ou seja, asseguramos a sua inteira liberdade de participar, ou não, da pesquisa, de modo que poderá deixar de participar a qualquer momento, sem apresentar justificativas e sem prejuízos. Caso aceite este convite, a sua participação ocorrerá por meio da aplicação de um questionário eletrônico. Caso deseje e concorde, também poderá acontecer por meio de uma entrevista semiestruturada que será gravada online e posteriormente transcrita para análise dos dados.

Os autores desta pesquisa salientam que segundo a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, toda a pesquisa que envolve seres humanos oferece riscos. Todavia os riscos previstos nesta pesquisa são mínimos, uma vez que os dados serão utilizados de forma anônima, e caso o professor deseje, poderá deixar de participar a qualquer momento. O participante não receberá benefícios diretamente, tão pouco prejuízos ou custos. Os benefícios desta pesquisa abrangem a comunidade científica, no que tange aos resultados ao buscarmos identificar e compreender os principais impactos e desafios que os professores(as) têm enfrentado durante o período da pandemia. Como benefícios, ainda, o professor que participar da presente pesquisa pode optar por receber os resultados da pesquisa quando esta estiver pronta, para ter um panorama de como os professores de diferentes estados e instituições de ensino enfrentaram esse momento tão difícil paratodos(as). Além das contribuições ao acadêmico enquanto pesquisador e futuro mestrando em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Informamos ainda, atendendo a Resolução CNS nº 466 de 2012, itens IV.3.f e IV.5.d. que esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, foi elaborado em duas vias, sendo uma do pesquisador responsável e outra do participante da pesquisa (que segue anexada

pelos pesquisadores).

Informo que não haverá identificação dos participantes em nenhum dos momentos de investigação.

Como abordagem ética deste estudo, asseguro-lhe que:

- não sofrerá quaisquer constrangimentos e não interferirá nas suas atividades;
- nos escritos, os professores não serão identificados ou chamados pelo nome;
- você não será avaliado ou testado;
- você poderá desistir a qualquer momento da pesquisa;

Comprometo-me, enquanto pesquisadora responsável, em utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

As gravações que contêm as falas dos professores participantes da pesquisa não poderão ser utilizadas para outros propósitos que não os já mencionados. Asseguro que as gravações serão excluídas definitivamente após transcrição e análise, tendo como princípio ético que os dados coletados estarão sob inteira responsabilidade da pesquisadora, e que não serão repassados para terceiros ou para arquivamento institucional.

Será garantido a você o livre acesso a todas as informações da investigação e retirada de dúvidas sobre o estudo, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação na pesquisa.

Em caso de dúvidas, você poderá entrar em contato com qualquer um dos membros da pesquisa ou com a Comissão de Ética em Pesquisa da UEPG.

Mestranda Izauriane Rodrigues Jagas Neves

E-mail: izauriane@gmail.com

Professora Orientadora Doutora Ana Lúcia Pereira

E-mail: anabaccon@uepg.br

Comitê de Ética em Pesquisa

UEPG Campus Uvaranas, Bloco M, sala 100 Telefone: (42) 3220-3108

Eu, _____, declaro que recebi as devidas orientações sobre os procedimentos desta pesquisa da qual participarei de modo voluntário e

que estou ciente que os resultados deste estudo poderão ser utilizados em publicações científicas sobre o assunto pesquisado.

Li, portanto, essa carta e fui orientado quanto ao teor da pesquisa acima mencionada e compreendi o objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. Manifesto, assim, meu livre consentimento em participar.

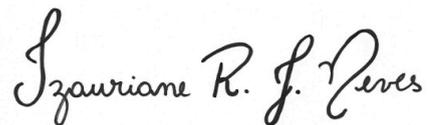
Ponta Grossa, ____ de _____ de 2020.

Nome do participante da pesquisa

Assinatura

Izauriane Rodrigues Jagas Neves

Nome do pesquisador



Assinatura

Ana Lúcia Pereira

Nome do pesquisador orientador



Assinatura

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

Prezado(a) Professor(a) este formulário faz parte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática (UEPG) desenvolvida pela aluna Izauriane Rodrigues Jagas Neves, sob a orientação da profa. Dra. Ana Lúcia Pereira, sobre o olhar do professor para esse momento de pandemia que estamos vivenciando.

As informações colhidas por meio deste questionário ajudarão a identificar e compreender os principais impactos e desafios que os professores(as) têm enfrentado para lidar com a pandemia em si, bem como com as mudanças em seu trabalho docente, e como isso tudo tem afetado a sua saúde mental. As suas respostas serão anônimas: jamais serão analisadas ou divulgadas individualmente. Não existe resposta correta ou incorreta. Estamos interessados na sua resposta sincera ao que for perguntado.

A pesquisa foi aprovada pelo COEP CAAE: 42035014.0.0000.0105.

Antes de iniciarmos a pesquisa, é necessário que você leia com atenção e concorde com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Com ele é possível esclarecer eventuais dúvidas em relação ao presente estudo e sua participação. Você pode ter acesso ao TCLE completo pelo link:

<https://drive.google.com/file/d/1PPTY-9IbH8N7iQcD8pjhgDU3UqkICFVo/view?usp=sharing>

Desde já, agradeço a sua colaboração em nossa pesquisa!

***Obrigatório**

1. Endereço de e-mail *

Pular para a pergunta 2

Eixo I – Perfil profissional

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

2. 1. Sexo/Gênero: *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não dizer
- Outro: _____

3. 2. Cor/Raça: *

Marcar apenas uma oval.

- Amarela
- Branca
- Preta
- Parda
- Indígena
- Prefiro não dizer

4. 3. Idade: *

Marcar apenas uma oval.

- Até 25 anos
- De 26 a 30 anos
- De 31 a 35 anos
- De 36 a 40 anos
- De 41 a 45 anos
- De 46 a 50 anos
- Mais de 50 anos

5. 4. Em qual município e estado você mora? *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

6. 5. Em qual rede de ensino você trabalha? *

Marque todas que se aplicam.

- Municipal
- Estadual
- Federal
- Particular

7. 6. Tempo de docência: *

Marcar apenas uma oval.

- Até 02 anos
- De 03 a 05 anos
- De 06 a 10 anos
- De 11 a 15 anos
- De 16 a 20 anos
- Mais de 20 anos

8. 7. Atualmente, qual tipo de contrato de trabalho você possui? *

Marcar apenas uma oval.

- Concursado
- Contrato Temporário
- Outro: _____

9. 8. A escola em que você tem a maior jornada como professor fica na? *

Marcar apenas uma oval.

- Área urbana
- Área rural

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

10. 9. Qual a sua carga horária de trabalho semanal na Rede de Ensino? (Considere também as horas atividades) *

Marcar apenas uma oval.

- Até 10 horas
- De 11 a 20 horas
- De 21 a 30 horas
- De 31 a 40 horas
- Mais de 40 horas

11. 10. Em qual período do dia você tem o maior número de aulas? *

Marcar apenas uma oval.

- Matutino
- Vespertino
- Noturno

12. 11. A maior parte da sua carga horária semanal como docente na Rede de Ensino concentra-se em qual etapa ou modalidade? *

Marcar apenas uma oval.

- Educação Infantil
- Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- Anos Finais do Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Educação de Jovens e Adultos
- Profissional Técnico de Nível Médio
- Educação Especial
- Outro: _____

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

13. 12. Em qual Núcleo Regional de Ensino, Secretaria da Educação ou Delegacia de Ensino você atua? *

14. 13. Qual(is) disciplina(s) você ministra atualmente na Rede de Ensino? *

Marque todas que se aplicam.

- Artes
- Biologia
- Ciências
- Educação Física
- Ensino Religioso
- Espanhol
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Inglês
- Matemática
- Química
- Sociologia

Outro: _____

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

15. 14. Em quantas escolas você atua? *

Marcar apenas uma oval.

- 01
- 02
- 03
- 04
- 05
- 06
- 07
- Outro: _____

Eixo II – Saúde mental do(a) Professor(a)

16. 1. Como você considera sua saúde mental nesse período da quarentena devida à Covid-19? *

Marcar apenas uma oval.

- Estou tranquilo(a).
- Já tinha um quadro de ansiedade e foi intensificado na quarentena do Corona Vírus.
- Entrei em um quadro de ansiedade na quarentena.
- Não me sinto em condições de saúde mental para organizar e dar aulas em EaD nesse período de quarentena.
- Outro: _____

17. 2. Qual é a sua maior preocupação em relação a esse cenário de pandemia que estamos vivendo? *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

18. 3. O que você tem feito, ou como tem organizado a sua rotina nesse tempo de suspensão de aulas devida à pandemia? *

19. 4. Na sua opinião, quais são os principais impactos ou desafios da pandemia nas relações: a) Pessoais *

20. 4. Na sua opinião, quais são os principais impactos ou desafios da pandemia nas relações: b) Profissionais *

21. 4. Na sua opinião, quais são os principais impactos ou desafios da pandemia nas relações: c) Sociais *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

Eixo III- Condições de trabalho

22. 1. Você está ministrando aulas remotas? *

Marcar apenas uma oval. Sim Não

23. 2. Como tem sido a sua experiência com o ensino na modalidade EaD, ou com o atendimento remoto? *

24. 3. Como você avalia a qualidade do seu trabalho durante o período de atendimento remoto? *

Marcar apenas uma oval. Muito satisfatória Satisfatória Pouco satisfatória Insatisfatória

25. 3. Justifique: *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

26. 4. Quantas horas semanais você utiliza no desenvolvimento das seguintes atividades: a) Planejamento e preparação de material didático: *

27. 4. Quantas horas semanais você utiliza no desenvolvimento das seguintes atividades: b) Aulas on-line: *

28. 4. Quantas horas semanais você utiliza no desenvolvimento das seguintes atividades: c) Correção de atividades: *

29. 4. Quantas horas semanais você utiliza no desenvolvimento das seguintes atividades: d) Orientação dos alunos: *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

30. 5. Você considera que possuía conhecimentos necessários de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) para realizar com qualidade suas atividades de ensino remoto? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

31. 5. Justifique: *

32. 6. Assinale quais TICs abaixo você domina suficientemente para uso em suas atividades? *

Marque todas que se aplicam.

Zoom

Google Meet

Moodle

Google Classroom

E-mail

Whatsapp

Skype

FaceTime

Nenhum

Outro: _____

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

33. 7. Quais são as maiores dificuldades que você enfrenta em seu trabalho remoto? *

Marque todas que se aplicam.

- Horas de trabalho excessivas
 Conciliação das atividades de ensino com os afazeres domésticos
 Dificuldades no uso das TIC's
 Internet de baixa qualidade ou limitada
 Falta de infraestrutura ou equipamentos adequados
 Nenhuma dificuldade

Outro: _____

34. 8. Você possui algum treinamento específico para trabalhar em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), ou para realizar atividades de ensino remoto? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

35. 8. Caso possua algum treinamento, comente sobre o mesmo:

36. 9. Você recebeu algum treinamento/orientação por parte da sua chefia imediata ou da sua Secretaria da Educação para realizar sua atividade remota? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

37. 9. Caso possua algum treinamento, comente sobre o mesmo:

38. 10. Você buscou algum treinamento externo em TIC's para melhorar a sua atuação nas atividades de ensino remoto? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

39. 10. Caso possua algum treinamento, comente sobre o mesmo:

40. 11. Você já utilizava algum material didático digital nas suas aulas? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

41. 11. Caso tenha respondido afirmativamente, comente sobre o mesmo:

42. 12. O sistema, as tecnologias e os materiais disponibilizados pela sua escola, núcleo, Secretaria, delegacia de Educação têm sido suficientes para o desenvolvimento de suas atividades remotas? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

43. 12. Comente sua resposta: *

Eixo IV – Trabalho com o aluno

44. 1. Levando em consideração todas as escolas em que você atua, quantos estudantes estão sob sua responsabilidade? *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

45. 2. Qual é a porcentagem média de estudantes que participam de suas aulas on line? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 20
 21 a 40
 41 a 60
 61 a 80
 81 a 100

46. 3. Qual é o percentual aproximado de estudantes sob sua responsabilidade, que estão entregando as atividades propostas? *

47. 4. Você tem conseguido manter o contato com os alunos que não têm participado das aulas remotas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

48. 4. Comente sua resposta: *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

49. 5. Você tem desenvolvido alguma atividade com os alunos além daquelas propostas pela sua escola, núcleo, delegacia ou secretaria de educação? *

50. 6. Caso tenha alunos que não estejam participando das suas aulas remotas, quais seriam os principais motivos para a não participação, na sua opinião? *

Eixo V – Papel da educação durante a pandemia

51. 1. Qual é o papel da Escola, da Educação em geral nesse período de pandemia? *

52. 2. Qual é o papel do professor nesse contexto? *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

53. 3. Não se restringindo à sua disciplina, como você avalia a qualidade geral do ensino remoto que está sendo ofertado nas escolas em que você atua? *

54. 4. Você acredita que as atividades docentes desenvolvidas virtualmente podem futuramente substituir as aulas presenciais? *

55. 5. Você acredita que a escola, e a educação de forma geral sairá mais fortalecida e valorizada no período pós pandemia? Justifique. *

56. 6. Na sua opinião, a ideia de "homeschooling" poderá se fortalecer durante esse período de pandemia? Justifique. *

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

57. 7. Qual foi o principal aprendizado que você já tirou da pandemia até este momento? *

58. Por gentileza, acrescente neste espaço algo que não foi contemplado no questionário acima, mas que considere relevante comentar.

59. Sobre as informações prestadas: *

Marcar apenas uma oval.

- Autorizo o uso e a divulgação das informações acima, desde que preservada minha identidade
- Não autorizo o uso e a divulgação das informações.

60. Estou disposto(a) a fornecer informações adicionais sobre a temática desta pesquisa, se os pesquisadores precisarem. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

05/06/2020

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA – SAÚDE MENTAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO(A) PROFESSOR(A)

61. Você gostaria de receber os resultados dessa pesquisa, quando estes forem divulgados? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO A – TERMO DE APROVAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL - HISTÓRICO DE TRÂMITES I

20/02/23, 22:27
Plataforma Brasil

Portal do Governo Brasileiro

principal
 sair

Cadastros
Izauriane Rodrigues Jagas Neves - Pesquisador | V3.5.0
Sua sessão expira em: 35min 01

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação em tempos de Pandemia: Saúde mental e condições de trabalho do(a) professor(a)
 Pesquisador Responsável: Ana Lúcia Pereira Baccon
 Área Temática:
 Versão: 2
 CAAE: 32312620.0.0000.0105
 Submetido em: 03/06/2020
 Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Situação da Versão do Projeto: Aprovado
 Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
 Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

Comprovante de Recepção: PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_1563218

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ↳ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 2
- ↳ Pendência de Parecer (PO) - Versão 2
 - ↳ Currículo dos Assistentes
 - ↳ Documentos do Projeto
 - ↳ Comprovante de Recepção - Submissão
 - ↳ Folha de Rosto - Submissão 2
 - ↳ Informações Básicas do Projeto - Subm
 - ↳ Projeto Detalhado / Brochura Investigac
 - ↳ TCLE / Termos de Assentimento / Justif
 - ↳ Apreciação 2 - Universidade Estadual de P
 - ↳ Projeto Completo

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações

LISTA DE APECIAÇÕES DO PROJETO

Apreciação *	Pesquisador Responsável *	Versão *	Submissão *	Modificação *	Situação *	Exclusiva do Centro Coord. *	Ações
PO	Ana Lúcia Pereira Baccon	2	03/06/2020	04/06/2020	Aprovado	Não	

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	04/06/2020 17:09:39	Parecer liberado	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	PESQUISADOR	
PO	04/06/2020 11:31:14	Parecer do colegiado emitido	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	04/06/2020 11:30:34	Parecer do relator emitido	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	04/06/2020 11:26:44	Aceitação de Elaboração de Relatoria	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	03/06/2020 12:18:35	Confirmação de Indicação de Relatoria	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	03/06/2020 12:17:41	Indicação de Relatoria	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	03/06/2020 12:15:52	Aceitação do PP	2	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	03/06/2020 09:44:26	Submetido para avaliação do CEP	2	Assistente da Pesquisa	PESQUISADOR	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	01/06/2020 17:51:24	Parecer liberado	1	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	PESQUISADOR	
PO	28/05/2020 12:01:27	Parecer do colegiado emitido	1	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	

« « Ocorrência 1 a 10 de 16 registro(s) » »

<https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>

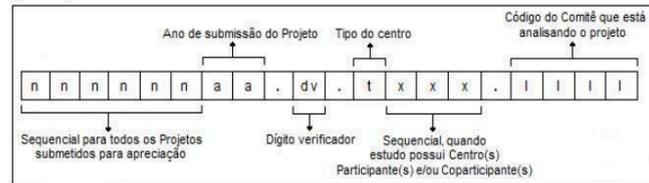
1/2

20/02/23, 22:27

Plataforma Brasil

LEGENDA:**(*) Apreciação**

PO = Projeto Original de Centro Coordenador	POp = Projeto Original de Centro Participante	POc = Projeto Original de Centro Coparticipante
E = Emenda de Centro Coordenador	Ep = Emenda de Centro Participante	Ec = Emenda de Centro Coparticipante
N = Notificação de Centro Coordenador	Np = Notificação de Centro Participante	Nc = Notificação de Centro Coparticipante

(*) Formação do CAAE

Suporte a sistemas: 136 - opção 8
e-mail: suporte.sistemas@datasus.gov.br
Fale conosco: <http://datasus.saude.gov.br/fale-conosco>

ANEXO B – TERMO DE APROVAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA DA PLATAFORMA BRASIL - HISTÓRICO DE TRÂMITES II

24/02/23, 19:57
Plataforma Brasil

principal
 sair

Cadastros
Sua sessão expira em: 39min:40

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação em tempos de Pandemia: Saúde mental e condições de trabalho do(a) professor(a)
Pesquisador Responsável: Ana Lúcia Pereira Baccon
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 32312620.0.0000.0105
Submetido em: 03/06/2020
Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

Comprovante de Recepção: PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_1563218

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ↳ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 2
 - ↳ Pendência de Parecer (PO) - Versão 2
 - ↳ Currículo dos Assistentes
 - ↳ Documentos do Projeto
 - ↳ Comprovante de Recepção - Submissão
 - ↳ Folha de Rosto - Submissão 2
 - ↳ Informações Básicas do Projeto - Subm
 - ↳ Projeto Detalhado / Brochura Investiga
 - ↳ TCLE / Termos de Assentimento / Justif
 - ↳ Apreciação 2 - Universidade Estadual de P
 - ↳ Projeto Completo

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações

LISTA DE APECIAÇÕES DO PROJETO

Apreciação *	Pesquisador Responsável *	Versão *	Submissão *	Modificação *	Situação *	Exclusiva do Centro Coord. *	Ações
PO	Ana Lúcia Pereira Baccon	2	03/06/2020	04/06/2020	Aprovado	Não	

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	28/05/2020 00:59:53	Parecer do relator emitido	1	Membro do CEP	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	28/05/2020 00:35:36	Aceitação de Elaboração de Relatório	1	Membro do CEP	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	25/05/2020 08:46:23	Confirmação de Indicação de Relatório	1	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	25/05/2020 08:44:06	Indicação de Relatório	1	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	25/05/2020 08:43:44	Aceitação do PP	1	Coordenador	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	
PO	24/05/2020 17:06:20	Submetido para avaliação do CEP	1	Assistente da Pesquisa	PESQUISADOR	Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG	

«« « Ocorrência 11 a 16 de 16 registro(s) » »»

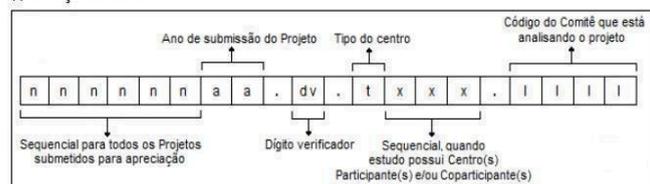
https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf
1/2

24/02/23, 19:57

Plataforma Brasil

LEGENDA:**(*) Apreciação**

PO = Projeto Original de Centro Coordenador	POp = Projeto Original de Centro Participante	POc = Projeto Original de Centro Coparticipante
E = Emenda de Centro Coordenador	Ep = Emenda de Centro Participante	Ec = Emenda de Centro Coparticipante
N = Notificação de Centro Coordenador	Np = Notificação de Centro Participante	Nc = Notificação de Centro Coparticipante

(*) Formação do CAAE

Suporte a sistemas: 136 - opção 8
e-mail: suporte.sistemas@datasus.gov.br
Fale conosco: <http://datasus.saude.gov.br/fale-conosco>