



Percepções docentes sobre os desafios e as possibilidades do trabalho pedagógico frente à pandemia da Covid-19

Teachers' perceptions about challenges and possibilities regarding pedagogical work during Covid-19 pandemic

Percepciones de los profesores sobre los retos y las posibilidades del trabajo pedagógico frente a la pandemia del Covid-19

Alisson Lima Emiliano¹



<https://orcid.org/0000-0002-6520-6208>

Ana Lúcia Pereira²



<https://orcid.org/0000-0003-0970-260X>

Daiane Olchanheski Emiliano³



<https://orcid.org/0000-0001-6591-2092>

Resumo: O presente artigo tem como objetivo identificar as percepções de professores sobre os desafios e as possibilidades que a pandemia da COVID-19 impôs ao trabalho pedagógico. Os participantes da pesquisa são professores de um colégio privado do município de Ponta Grossa, no Paraná. A pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso. Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado via plataforma *Google Forms*, e depois analisados, organizados e categorizados a partir da Análise de Conteúdo, por meio da qual foram identificadas cinco categorias relacionadas às dificuldades e aos desafios enfrentados pelos professores durante o período pandêmico. Os resultados apontam algumas dificuldades enfrentadas pelos docentes, principalmente na rotina diária de trabalho, em relação ao ensino remoto. Por outro lado, apontam para uma construção de saberes sobre metodologias diferenciadas e motivadoras que poderão ser desenvolvidas e utilizadas também no ensino pós-pandêmico.

Palavras-chave: Pandemia. Percepções docentes. Trabalho pedagógico.

¹ Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Professor do Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR), campus Ponta Grossa e da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Ponta Grossa, Paraná, Brasil. E-mail: alissonemiliano9@gmail.com.

² Doutora em Ensino de Ciências e Educação Matemática. Professora do Departamento de Matemática e Estatística da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Paraná, Brasil. E-mail: anabaccon@uepg.br.

³ Mestre em Educação Inclusiva. Professora da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Ponta Grossa, Paraná, Brasil. E-mail: daianeolcemiliano@gmail.com.

Abstract: This article aims to identify teachers' perceptions about challenges and possibilities that the COVID-19 pandemic has imposed on their pedagogical work. The research participants are teachers that work at a private school located in the city of Ponta Grossa, Paraná (Brazil). The research is qualitative and can be categorized as a case study. The data were collected through a questionnaire applied via *Google Forms* platform, and then analyzed, organized, and categorized based on Content Analysis, wherewith five categories related to difficulties and challenges faced by teachers during the pandemic period were identified. The results point to some difficulties faced by teachers, mainly in the daily work routine, regarding remote teaching. On the other hand, they point to a construction of knowledge about differentiated and motivating methodologies that can also be developed and used in post-pandemic teaching.

Keywords: Pandemic. Teachers' perceptions. Pedagogical work.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo identificar las percepciones de los docentes sobre los desafíos y las posibilidades que la pandemia de COVID-19 ha impuesto a su trabajo pedagógico. Los participantes de la investigación son profesores de una escuela privada ubicada en la ciudad de Ponta Grossa, Paraná (Brasil). La investigación es cualitativa, del tipo estudio de caso. Los datos fueron recopilados a través de un cuestionario aplicado por la plataforma *Google Forms*, y luego analizados, organizados y categorizados con base en el Análisis de Contenido, a partir de la cual se identificaron cinco categorías relacionadas con las dificultades y los desafíos que enfrentaron los docentes durante el período de pandemia. Los resultados apuntan algunas dificultades enfrentadas por los docentes, principalmente en la rutina diaria de trabajo, con relación a la enseñanza remota. Por otro lado, apuntan para una construcción de conocimientos sobre metodologías diferenciadas y motivadoras que también pueden desarrollarse y utilizarse en la educación pospandemia.

Palabras-clave: Pandemia. Percepciones de los profesores. Trabajo pedagógico.

Introdução

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou o estado de pandemia da COVID-19 e, dois dias depois, confirmou-se a entrada do novo coronavírus (SARS-COV-2) no Brasil. Desde então, o Brasil e o mundo estão vivenciando e atravessando uma grave crise sanitária que afetou diversos setores da sociedade, como a saúde, a economia, a cultura e a educação, que sofreram mudanças em sua estrutura e organização, a fim de se adequarem às novas exigências impostas pelo contexto pandêmico. Aqui no país, com esse novo cenário, o setor educacional sofreu devido à paralisação das aulas presenciais, precisando rapidamente migrar para o ensino remoto⁴.

Na batalha para diminuir a propagação e o contágio do vírus, as escolas e os professores se obrigaram a desenvolver estratégias e metodologias para que pudessem manter e ter acesso ao ensino, mesmo com todos os desafios enfrentados pela sociedade naquele momento. A partir desse contexto, surge a seguinte problemática: com a pandemia da COVID-19, quais os desafios e possibilidades que surgiram no trabalho pedagógico? Em busca de respostas a esse questionamento, remetemos ao nosso objetivo de pesquisa: identificar as percepções de professores sobre os desafios e possibilidades que a pandemia da COVID-19 trouxe ao trabalho pedagógico.

⁴ Segundo Oliveira *et al* (2020, p. 11), “o ensino remoto prioriza a mediação pedagógica por meio de tecnologias e plataformas digitais para apoiar processos de ensino e aprendizagem, em resposta à suspensão de aulas e atividades presenciais em escolas e universidades, no cenário do novo coronavírus (COVID-19)”.

Nesta pesquisa, foram analisadas as respostas de sete professores que fazem parte do corpo docente de uma escola privada, do município de Ponta Grossa, no Paraná, que lecionam nos diferentes segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e Ensino Médio.

Como opção de organização de escrita, primeiro realiza-se um breve contexto sobre a pandemia no Brasil e no mundo, além da justificativa da construção deste trabalho. Na sequência, são apresentados os procedimentos metodológicos, a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso (GIL, 2002) e a análise e organização dos dados baseados na Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016). Após, são apresentadas as análises e discussões dos dados, bem como as categorias que emergiram destas. Por fim, são descritas as considerações finais, assim como algumas lacunas que poderão ser preenchidas por pesquisas futuras.

Cenário da pandemia (COVID-19) no Brasil e mudanças no trabalho pedagógico

A pandemia da COVID-19 tem causado mudanças nos hábitos da população mundial, requerendo regras de isolamento social, uso de máscaras, higienização das mãos, aferição da temperatura, dentre outros itens que agora estão fazendo parte das medidas protetivas contra esse vírus. Para a OMS, a COVID-19 é uma doença cujo quadro clínico varia de infecções assintomáticas a quadros respiratórios graves (OPAS/OMS, 2020). Devido ao grande avanço nos índices de contaminação e óbitos em diversos países do mundo, a OMS caracterizou essa doença como uma pandemia.

Dentre as diversas mudanças ocorridas no Brasil, no ano de 2020, as escolas precisaram suspender as suas atividades presenciais como prevenção da transmissão do vírus (COVID-19) e iniciar suas atividades de forma remota. Em 3 de julho de 2020, por exemplo, o Brasil chegava a triste marca de 1.539.081 confirmações de casos e 63.174 óbitos acumulados (BRASIL, 2020c).

Diante disso, em 06 de fevereiro de 2020, foi estabelecida a lei nº 13.979 (BRASIL, 2020a) que preconizava possíveis medidas de distanciamento social para evitar o aumento nos crescentes números de contágios e óbitos. Nesse mesmo período, as escolas adotavam a quarentena com a suspensão das aulas presenciais, como dito anteriormente, e muitas instituições de ensino optaram pelas atividades remotas, por meio de plataformas digitais.

Com relação a isso, Saraiva, Traversini e Lockmann (2020) destacam que a paralisação das atividades escolares ocasionou a transposição das atividades escolares por meio do uso de ferramentas digitais, sobretudo nas instituições privadas de ensino.

Embora no Brasil as aulas tenham se mantido suspensas até o final do ano de 2020, na maioria das escolas da Educação Básica, surgiu o desafio para a manutenção das atividades escolares, já que muitas dificuldades foram enfrentadas por professores e alunos, como a falta de acesso à internet, à mídia e às tecnologias digitais. Nesse sentido, Delfino *et al.* (2020, p. 233) afirmam que “muitos

professores tiveram que se adaptar e pensar estratégias para a continuidade das atividades escolares, adotando o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para a realização do ensino remoto”.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou Diretrizes que norteariam as escolas de Educação Básica e também Instituições de Ensino Superior ao longo de toda a pandemia (BRASIL, 2020b). Essas diretrizes autorizaram as instituições de ensino a considerarem atividades não presenciais, realizadas em casa, para que pudessem cumprir a carga horária letiva. Assim, plataformas digitais como videoaulas, redes sociais, programas de TV, entre outros, foram utilizadas nesse período. As diretrizes recomendavam que as atividades fossem desenvolvidas a partir da Educação Infantil.

Com a inviável realização das aulas presenciais entre professores e alunos, devido ao isolamento, o ensino remoto surge como uma alternativa de diminuição dos impactos negativos durante o processo de ensino aprendizagem, então os professores, pais e alunos passaram para o ensino a distância sem nenhuma preparação. Tendo em vista a necessidade de uma criação para a “educação a distância”, sendo uma educação formal, a personificação do professor, o dever de responder positivamente e rapidamente para adapte-se ou mudar suas práticas e trazendo um conjunto de transformações fundamentais no desenvolvimento do trabalho dentro da didática atual de ensino (SANTOS; OLIVEIRA; SOARES, 2021, p. 3).

Em meio a todo esse contexto, muitos profissionais da educação e alunos apresentavam medos, receios e preocupações, que incluíam medo da doença, preocupação com o trabalho, com a questão financeira, ansiedade com o isolamento social, outros desolados pela perda de familiares e entes queridos. Isso também causou um acúmulo e aumento nas demandas diárias, inclusive no trabalho docente. Dentre elas, destacamos as demandas referentes aos desafios frente às tecnologias, além das questões socioemocionais dos alunos, para motivá-los ao estudo e à aprendizagem.

É importante destacar, ainda, que, em 2021, em várias regiões do Brasil, houve flexibilizações nos decretos estaduais e municipais, e as escolas puderam abrir as portas novamente para atividades presenciais. Como uma medida de emergência por conta da pandemia, as escolas optaram pela educação híbrida que, como destacam Pasini, Carvalho e Almeida (2020), está mais presente na atualidade, em virtude da globalização mundial e do isolamento social vivenciado, que necessita de maior utilização da internet. Entretanto, vale ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – lei nº 9394/96), em seu art. 32, discorre que o Ensino Fundamental será presencial e a educação a distância poderá ser utilizada como complementação da aprendizagem ou em situações de emergência (BRASIL, 1996).

Para que essa medida atingisse a todos os alunos que optassem pela modalidade presencial ou remota, foram escolhidos plataformas, programas e aplicativos para facilitar a comunicação entre o professor e o aluno, visando a organização do trabalho pedagógico. Destaca-se aqui dois programas

que fazem parte do trabalho e do dia a dia dos professores participantes desta pesquisa: *Google Classroom* e *Google Meet*.

Pasini, Carvalho e Almeida (2020) descrevem que o *Google Classroom* (*Google Sala de Aula*) é um serviço grátis que facilita e serve para organizar tarefas *on-line*. Este programa permite a criação de atividades, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem. Já o *Google Meet* (videoconferências) é um serviço para realizar videochamadas *on-line* com diversas pessoas, sendo grátis para até 100 participantes e uma versão paga para até 250 participantes (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020). Esses serviços têm auxiliado e trazido inúmeros benefícios para o ensino e aprendizado na Educação Básica.

Vale lembrar que os reflexos da pandemia em contexto escolar foram documentados de maneiras distintas entre diferentes pesquisadores do campo da educação, da psicologia e de outras ciências médicas. No âmbito jurídico, também foram observadas mudanças expressivas, visto que projetos, medidas provisórias e decretos se estruturaram por diferentes estados e municípios.

Em termos históricos, a pandemia da COVID-19 não é a primeira a afetar o contexto educacional. A Gripe Espanhola, em 1918, também resultou na paralisação das escolas e enfatizou o isolamento social, ainda que de forma distinta à manifestada pelo contexto atual. Na ocasião, estudantes com melhores condições financeiras passaram a estudar por meio de atividades enviadas pelo sistema de correios. Mesmo assim, é válido considerar que a realidade brasileira pairava sob espaço mais ruralizado, com o predomínio de pedagogias liberais e escassa participação dos alunos nas escolas. Muitas delas fechavam as portas por falta de alunos. AHINI, a MERS e a SARS-COVI também causaram preocupação no cenário, mas com menor intensidade.

Todavia, a pandemia de COVID-19 acelerou processos que já vinham sido discutidos nos estudos de Joye, Moreira e Rocha (2020) e de Monteiro (2020) dentre outros. Os autores destacam a importância de um trabalho direcionado no qual o professor compreenda os conhecimentos, a forma, a função e as múltiplas possibilidades de trabalho nessas esferas de atuação.

Um dos pontos levantados para que os professores compreendam e, assim, ensinem de forma mediada e qualitativa, se dá no uso das tecnologias digitais. Até então, os recursos podiam ser vistos em algumas pesquisas, avançavam, mas não eram utilizados de maneira massificada na educação. No entanto, a pandemia de COVID-19 trouxe a necessidade emergencial de inserção tecnológica, promovendo a preocupação das escolas com a compra do material, a obtenção do suporte, a realização de capacitações à distância e a utilização de formas distintas de aproximar os estudantes do conhecimento e da própria realidade escolar (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020).

O fechamento total ou parcial das escolas ainda produz outros impactos na educação mundial e brasileira, conforme aponta Mello (2021) em seus estudos. As pesquisas em questão salientam que

mais de 600 milhões de estudantes foram afetados pela paralisação das escolas, mesmo após um ano da pandemia, e que a UNICEF se encontra preocupada com o desenvolvimento da aprendizagem infantil pelo mundo. Isso porque os principais reflexos da pandemia, quanto ao o aprendizado, demonstram prejuízos na leitura, na escrita e no cálculo básico, principalmente em países de Terceiro Mundo. Mesmo nos Estados Unidos, os pesquisadores indicam que Estados como Texas e Califórnia realizaram testes matemáticos e de escrita para as crianças nas escolas locais e obtiveram mais de dois terços de resultados abaixo das médias (MELLO, 2021).

No Brasil, três em cada quatro crianças não se encontram nos padrões adequados de leitura, como efeito da pandemia, visto que antes os dados apresentavam duas em cada quatro crianças em situação de defasagem na aprendizagem das letras. Outro dado destacado pelos autores e incluso nas preocupações da UNICEF se coloca em pesquisa de intencionalidade, em que estudantes entre dez a quinze anos apresentavam relutância no retorno às atividades em ambiente escolar, pois sentiam-se inseguros com isso (MELLO, 2021).

Para Joye, Moreira e Rocha (2020), um dos fatores complicadores foi a socialização. Em relação a outras pandemias, o pesquisador enfatiza que o processo relacional não era tão enfatizado pelas pedagogias. Apesar de estudos médicos abordarem a respeito da interação estudantil, assim como contribuições iniciais da Psicanálise, não haviam pesquisas educacionais robustas que destacassem os efeitos do isolamento, sobretudo porque, na maioria desses casos, havia pouco conhecimento a respeito ou escassa preocupação na resolução adequada.

Ademais, a COVID-19 trouxe para as escolas uma conjuntura de inserção tecnológica "forçada", na qual muitos professores, principalmente os de maior faixa etária, obtiveram dificuldades significativas de adequação. Reiterando, a organização do sistema remoto se deu mediante *Google Classroom* e *Google Meet* em muitas escolas, enquanto outras adotaram o aplicativo *Zoom*, mas todas essas alterações se efetivaram gradativamente, assim como sistemas de TV implementados por ações estatais, que vislumbravam maior alcance, cujos resultados tornam-se difíceis de mapear, visto que seu alcance, principalmente para famílias de menor poder aquisitivo, nem sempre era expressivo (MONTEIRO, 2020).

Em muitos outros casos, os professores precisaram utilizar os celulares para poder postar aulas, atividades e, ainda, cumprir demandas burocráticas que continuaram a ser exigidas pelas escolas, trazendo, para todos, um cenário desafiador. Outro ponto que pode ser observado no contexto educacional pandêmico se efetivou no planejamento e execução de propostas pedagógicas diferenciadas, dinâmicas e atrativas (MONTEIRO, 2020).

Outra questão, segundo Grossi, Minoda e Fonseca (2021), diz respeito aos muitos alunos, tanto de escolas públicas quanto privadas, que não ligavam câmeras ou microfones em aulas por aplicativos

digitais, com a justificativa de desmotivação frente ao contexto vivido e à monotonia das aulas. Muitos professores inovaram, nesse sentido, e trouxeram a gamificação. O conceito não é novo e sua definição, para Nascimento *et al.* (2021), incide sobre a utilização de aplicativos para resolução de *quizzes*, assim como ênfase em ludicidade, cooperação e competição entre os estudantes para verificar o melhor desempenho.

A gamificação se coloca como parte de um conceito ainda mais amplo e complexo, que já era utilizado antes da pandemia, mas que passou a ser pensado em inúmeros projetos e práticas durante esse cenário: as metodologias ativas. A efetividade dessas metodologias, para Nascimento *et al.* (2021), no contexto de pandemia da COVID-19, é relativo.

Os pesquisadores salientam que, apesar de serem amplamente utilizadas por muitos professores, as formas pelas quais tais métodos foram implementados podem ser questionadas, visto que o distanciamento por conta do isolamento social, a limitação de recursos, assim como particularidades que envolvem o conhecimento a respeito dessas metodologias para os docentes também precisariam ser reiteradas. Porém, essas especificidades são de difícil percepção, dadas às condições de amplitude do território brasileiro, da diversidade educacional e do processo complexo de mapeamento desses processos, indicando a necessidade de estudos locais para melhor compreensão dos aspectos educacionais envolvidos e suas particularidades.

Também há mais um fator que se mostrou com singular relevância: a relação professor-aluno e entre aluno-aluno. Convém considerar que os elementos constituintes desse relacionamento se dispõem em forma distinta, pois o professor se coloca enquanto sujeito que media o saber, cuja atenção profissional se estabelece de forma ética, mas com aproximação que possa gerar motivação para o conhecimento (CELESTINO; SOUZA, 2021).

Já a relação entre os alunos paira sobre a sociabilização, que é de significativa relevância, mas que precisa ser verificada em cada fase da vida. Na Educação Infantil, a criança necessita do processo de socialização para que possa estabelecer contatos com seus pares, vivenciar brincadeiras e experiências de vida, assim como compreender as principais relações de cooperação que podem ser estabelecidas como aprendizagem para a vida adulta (CELESTINO; SOUZA, 2021).

No Ensino Fundamental, as relações de socialização são fundamentais para que haja melhor atendimento das demandas de aprendizagem – quando feitas com os professores –, assim como mediante as responsabilidades da vida, que passam a ser maiores. Ainda nessa fase, os relacionamentos precisam ser vivenciados para que haja mediação de conflitos e entendimento a respeito de como proceder em diferentes situações da realidade (CELESTINO; SOUZA, 2021).

Por fim, no Ensino Médio, as relações estabelecidas com o professor servem para que haja segurança e confiabilidade nos conhecimentos mediados, preparação para entrada no ambiente

acadêmico, além da fixação de laços afetivos e de amizade, com os colegas, capazes de trazer maior qualidade para as relações futuras. O momento de socialização serve para que a escola seja vista como uma parte integrante de suas realidades, mas, também, que relacionamentos entre pares possam ser estendidos para além do ambiente escolar (MELLO, 2021).

Cada forma de aprendizagem tratada se colocou de maneira diferencial na pandemia. Isso porque o distanciamento promovido pelo isolamento social acentuou ainda maior dependência das redes sociais, elevando comportamentos individuais e trazendo para a realidade um tipo de relacionamento que se edifica em forma líquida, sem os apelos emocionais e as sensibilidades que o contato real poderia trazer (MELLO, 2021).

Ainda, é importante considerar que outras questões problemáticas se agravaram para alunos e professores. Uma delas é a Educação Especial e Inclusiva em suas potencialidades. A Educação Especial se coloca como um dos pilares da democracia educacional brasileira, pois permite que haja maior inclusão e acessibilidade a muitos estudantes (SILVA; BINS; ROZEK, 2020). Alunos com transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação estão inclusos nessa definição e merecem esse atendimento. Aliás, a Educação Inclusiva ganhou espaço significativo nos debates teóricos e na prática de docência e, por meio dela, muitos estudantes têm oportunidade de um ensino diferenciado, promotor da igualdade de condições e da cidadania. No entanto, ainda se percebe que falta preparo profissional para atender às necessidades de boa parte desses estudantes, o que se constitui como problemática de pesquisas da área (SILVA; BINS; ROZEK, 2020).

No contexto da pandemia da COVID-19, o atendimento a esses estudantes se tornou ainda mais desafiador para os professores. Ainda que tal especificidade não tenha abrangência no recorte temático desse estudo, é fundamental reconhecer que vários desses desafios eram extensões de problemas de formação inicial ou continuada em anos anteriores, mas que se agravaram na situação em questão. Diante disso, percebe-se que parcela significativa de estudantes que precisariam ser atendidos por políticas de inclusão acabou silenciada em salas de aula no ensino remoto, seja por falta de preparação docente, seja por escassez de suporte ou uma infinidade de causalidades que podem ter afastado essas pessoas de seus direitos relativos à educação (SILVA; BINS; ROZEK, 2020).

Com isso, observa-se que o quadro pandêmico pode ter corroborado para aumento na evasão, assim como trouxe dificuldades para o ensino e a aprendizagem desde os níveis iniciais até os finais, com reflexos que poderão ser sentidos apenas no futuro. Com relação aos docentes, especificamente, o momento pode significar mudanças ou permanências.

Pode-se destacar que toda essa situação tem tornado a experiência profissional muito desafiadora, uma vez que muitos docentes não dispõem de internet, equipamentos tecnológicos e outros não dominam o processo de ensino a partir das tecnologias digitais, exigindo grandes esforços

para muitos na atualidade. Por outro lado, existem aqueles que encontram alternativas diferenciadas para mediar a aprendizagem e novas possibilidades para desenvolver o potencial de seus alunos.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa desenvolvida buscou identificar as percepções de professores acerca dos desafios e possibilidades que a pandemia da COVID-19 impôs ao trabalho pedagógico. A sala de aula, por exemplo, é observada como um ambiente organizado em aspectos sociais e culturais que pode mudar de acordo com os significados adquiridos, trocados e compartilhados.

À vista disso, a pesquisa qualitativa adotada nesta pesquisa procura analisar criticamente o significado em cada contexto, uma vez que o papel do pesquisador, nesta perspectiva, é observar e participar ativamente, imerso no fenômeno de interesse (MOREIRA, 2016). Isso se justifica porque os autores deste artigo são professores atuantes em sala de aula durante todo o período pandêmico.

A retórica qualitativa é detalhada e prevê elementos como citações, vinhetas, documentos, comentários interpretativos, para que o leitor obtenha asserções de conhecimento e interpretações válidas daquilo que os eventos significam a partir do ponto de vista dos participantes da pesquisa. Gil (2002) descreve que a pesquisa qualitativa necessita de textos narrativos e depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que norteiam a pesquisa. Por isso, adotou-se a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, que “é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada [...]. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]” (GIL, 2002, p. 54).

O colégio, campo para o desenvolvimento dessa pesquisa, oferta os segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, Ensino Médio e cursos preparatórios para concursos militares e vestibulares. Para a coleta de dados, foi aplicado um questionário, via *Google Forms*, contendo 13 questões, sendo seis questões voltadas ao perfil socioeducacional e sete relacionadas ao desenvolvimento do trabalho pedagógico, durante o período de pandemia. Esse documento foi respondido durante o mês de junho de 2021, por professores deste colégio, período em que a pandemia já registrava 17.628.588 casos de COVID-19 e 493.693 mortes ao todo, no Brasil (BRASIL, 2020c).

Na sua definição, o questionário é um instrumento de coleta de dados, formado por uma sequência de perguntas ordenadas que devem ser respondidas pelo participante da pesquisa, cujo objetivo é levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, percepções, expectativas e situações já vivenciadas (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Para o desenvolvimento desse trabalho, foi levado em consideração o uso eficiente do tempo e o distanciamento social, atendendo as diretrizes e normativas

instituídas previstas durante o período de pandemia. O Quadro I apresenta as principais vantagens do uso do questionário.

Quadro I – Sete vantagens do questionário como instrumento de coleta de dados

Vantagens do questionário	
1	Economia de tempo em viagens, obtendo grande número de dados.
2	Atinge número grande de pessoas ao mesmo tempo.
3	Alcança grande área geográfica.
4	Obtém respostas mais rápidas e precisas.
5	Propicia liberdade nas respostas, em razão do anonimato.
6	Expõe a menos riscos de distorções, pela não influência do pesquisador.
7	Permite mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.

Fonte: Gerhardt e Silveira, 2009.

Nota: Elaborado pelo autor.

Foram obtidas sete respostas de professores que atuam nos segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino Médio. Para diferenciar e preservar a identidade dos professores participantes da pesquisa, adotou-se a seguinte referência: P1 para professor 1, P2 para professor 2, P3 para professor 3, até P7 para professor 7.

Considera-se, aqui, a relação estabelecida entre o referencial teórico e os dados coletados. Para isso, foi adotada uma ferramenta que auxilia na organização e também no processo de análise dos dados obtidos a partir do questionário.

Os dados foram analisados, organizados e categorizados a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016, p. 19), que pode ser definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações [...] não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos [...] marcado pela grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações”.

Para a Bardin (2016), a Análise de Conteúdo percorre uma sequência cronológica que pode ser evidenciada a partir de três etapas:

1ª Etapa – Pré-análise: corresponde a um período intencional que objetiva preparar e sistematizar as ideias iniciais;

2ª Etapa – Exploração do material: acontece a leitura de todas as respostas do questionário respondido pelos participantes da pesquisa;

3ª Etapa – Tratamento, inferência e interpretação dos dados coletados: organização das respostas em categorias, identificadas na etapa anterior, para uma visão mais ampla das respostas do questionário.

Atendendo as etapas da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), serão apresentados, na sequência, os resultados e discussões suscitadas a partir delas.

Resultados e discussões

Após analisar os questionários e efetuar a leitura e análise das respostas, foi realizado um mapeamento das respostas dos sete professores participantes da pesquisa. O primeiro momento dessa análise se refere à caracterização do perfil socioeducacional dos professores.

Dos professores respondentes, 85,7% são do sexo feminino e 14,3% são do sexo masculino. As idades variam entre 18 a 50 anos. No Quadro 2, podem ser visualizados os seguintes itens: área de formação, experiência profissional e segmentos de atuação.

Quadro 2 – Perfil socioeducacional dos professores participantes da pesquisa

Referência	Sexo	Faixa etária	Área de formação	Formação	Experiência profissional	Segmentos de atuação ⁵
P1	F	De 23 a 30 anos	Pedagogia	Graduação completa	De 6 a 10 anos	EI
P2	F	De 31 a 40 anos	Educação Física	Especialização	De 11 a 20 anos	EF(AI), EF(AF) e EM
P3	F	De 18 a 22 anos	Magistério	Formação de docentes	De 1 a 5 anos	EI
P4	F	De 41 a 50 anos	Letras/ Espanhol	Especialização	De 11 a 20 anos	EF(AI) e EM
P5	F	De 31 a 40 anos	Matemática	Especialização	De 11 a 20 anos	EM
P6	F	De 31 a 40 anos	Pedagogia	Graduação completa	De 11 a 20 anos	EF(AF)
P7	M	De 31 a 40 anos	História	Mestrado	De 11 a 20 anos	EF(AF) e EM

Fonte: Os autores, 2022.

É possível observar um público bastante distinto entre todos os participantes da pesquisa, aparecendo diversas áreas de formação, bem como níveis de formação. Grande parte dos professores tem experiência de 11 a 20 anos, o que mostra um público, em sua maioria, jovens de 31 a 40 anos de idade.

Quando perguntado aos docentes sobre o acesso à internet, todos os professores responderam que possuíam *wi-fi* e internet móvel no celular. Quanto à pergunta “Quais dispositivos você possui em sua casa?”, foi possível identificar que os professores P3 e P7 possuem computador de mesa, os docentes P1, P2, P4, P5, P6 e P7 possuem *notebook* e todos possuem celular.

Depois dessa caracterização, todos os docentes foram indagados sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico em meio a pandemia da COVID-19. Para identificar as suas percepções, foi

⁵ EI – Educação Infantil; EF(AI) – Ensino Fundamental Anos Iniciais; EF(AF) – Ensino Fundamental Anos Finais; EM – Ensino Médio.

necessária a criação de categorias que, para Bardin (2016, p. 118), “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos”.

Neste sentido, classificar elementos em categorias representa investigar o que cada um desses elementos possui em comum outros. Neste trabalho, foram categorizadas as respostas a partir das questões presentes no Quadro 3.

Quadro 3 – Questões utilizadas para a categorização das respostas dos professores participantes

Número	Questões
1	Quais as maiores dificuldades enfrentadas no trabalho à distância?
2	O que você tem conseguido aprender com a modalidade de ensino à distância?
3	Quais as maiores dificuldades enfrentadas no ensino híbrido?
4	Quais metodologias você tem utilizado para mediar a aprendizagem para os seus alunos?
5	No ano de 2020, repensamos nosso modelo de educação. Com base nos aprendizados do último ano, quais transformações você acredita que devem permanecer nas escolas após o período pandêmico? Por quê?

Fonte: Os autores, 2022.

Com base nas etapas da Análise de Conteúdo, foram identificadas cinco categorias relacionadas às dificuldades e desafios enfrentados pelos professores durante o período pandêmico. No Quadro 4, apresenta-se uma síntese das categorias, bem como os professores participantes da pesquisa que pertencem a cada uma delas.

Quadro 4 – Síntese das categorias elucidadas na pesquisa

Categorias	Descrição	Professores
I	Dificuldade em conciliar as atividades docentes com a rotina de casa	P1, P2 e P3
II	Dificuldades de adaptação e condução das práticas pedagógicas na modalidade remota	P4, P5 e P7
III	Preocupação com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e a qualidade do ensino	P2, P3, P4, P5, P6 e P7
IV	Percepções sobre novas possibilidades para a relação professor-alunos	P5
V	Percepções sobre o uso das tecnologias e metodologias ativas	P2, P6 e P7

Fonte: Os autores, 2022.

De acordo com as informações já descritas, as respostas dos participantes foram analisadas dentro de cada uma das categorias.

Categoria I – Dificuldade em conciliar as atividades docentes com a rotina de casa

A primeira categoria está relacionada às dificuldades e aos desafios enfrentados pelos professores em conciliar as atividades docentes com a rotina de casa, já que eles precisaram lidar com uma série de desafios e, mesmo estando confinados em suas residências, se sentiram obrigados a encontrar alternativas viáveis para que a educação não fosse paralisada, nem mesmo abandonada. Por outro lado, os professores apontaram como dificuldades enfrentadas com o trabalho remoto a conciliação das atividades docentes com a rotina de casa, ou seja, com os afazeres domésticos, uma vez que os dois acontecem no mesmo ambiente, conforme destacam os exemplos de falas dos professores:

Acesso e comprometimento dos pais (P1).
Conciliar rotina laboral e doméstica (P2).
Nas aulas *on-line* para educação infantil a maior dificuldade é atrair a atenção deles (P3).

Essas falas evidenciam, inclusive, que, no trabalho de forma remota, aparecem desafios como atrair, chamar a atenção dos alunos para a participação e desenvolvimento das atividades. Os professores P1 e P3 lecionam na Educação Infantil e destacam que o trabalho exige maior empenho e dedicação, pois é difícil atrair, chamar a atenção dos alunos, uma vez que precisam contar com o comprometimento dos responsáveis, visto que os discentes ainda não possuem autonomia para o desenvolvimento das atividades de forma remota.

Todos os professores participantes passaram a realizar atividades escolares de forma remota, em função da pandemia da COVID-19. Contudo, essas situações foram novas e inesperadas e não contaram com planejamento prévio, obrigando-os a buscarem novas metodologias e alternativas para que a educação não fosse prejudicada (SANTOS; OLIVEIRA; SOARES, 2021).

Diante dos desafios relatados, algumas doenças foram evidenciadas, por exemplo, a síndrome de *Burnout*⁶, que tem acometido muitos professores pelo não cumprimento das atividades impostas pelas escolas e pela sobrecarga advinda da cobrança do uso da tecnologia, acrescida de tantas outras responsabilidades que cabe ao docente no exercício de sua profissão.

⁶ Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP), mais conhecida como síndrome de *Burnout*, vem sendo investigada no cenário acadêmico. A SEP envolve três dimensões: a exaustão emocional, a despersonalização e a falta de realização profissional (MEDEIROS-COSTA *et al.*, 2017).

Categoria II - Dificuldades de adaptação e condução das práticas pedagógicas na modalidade remota

As unidades de análise que deram origem à segunda categoria estão relacionadas às dificuldades de adaptação e condução das práticas pedagógicas na modalidade remota. Para Santos, Oliveira e Soares (2021), ao observar, processar e compreender as mudanças ocorridas com o cenário da pandemia, muitos desafios surgem no cotidiano do professor, que precisa buscar e se atualizar em um limite de tempo muito curto e urgente.

Muitas instituições de ensino propuseram cursos *on-line*, *lives*, videoconferências e treinamentos virtuais que pudessem auxiliar a prática pedagógica do professor em sala de aula. No entanto, em muitos casos, as formações não aconteceram, apenas imposições do uso de ferramentas digitais para desenvolver o trabalho docente, sem as orientações e preparações necessárias (SANTOS; OLIVEIRA; SOARES, 2021).

Nesse novo espaço de aprendizagem, o docente tem a responsabilidade de promover a aprendizagem por meio da motivação, da indagação e do pensamento crítico dos alunos, assim como exercer a auto reflexão sobre a sua prática. No que tange às práticas pedagógicas, os professores apontam dificuldades ao mediar a aprendizagem aos alunos, conforme destacam as falas dos professores:

Uma melhor tecnologia, tenho *internet* e *notebook*, mas falta (P4).

Mesmo com toda tecnologia é muito difícil ensinar Matemática para adolescentes à distância (P5).

Falta material didático interativo (P7).

Nota-se que o professor P4 possui acesso às tecnologias e à *internet*, porém isso não é suficiente para o desenvolvimento de uma boa prática pedagógica. O professor P5 destaca que, mesmo com toda a tecnologia, atrair ou chamar a atenção dos adolescentes do Ensino Médio, segmento que esse professor leciona, não é tarefa fácil, justamente pela escassez de materiais didáticos interativos, também relatado pelo docente P7.

Categoria III – Preocupação com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e a qualidade do ensino

As unidades de análise que deram origem à terceira categoria estão relacionadas às preocupações com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e com a qualidade do ensino na modalidade remota. Destaca-se, no apontamento dos professores, o impacto na adaptação do processo de ensino e aprendizagem do modo presencial para o modo remoto, principalmente no que

está relacionado ao professor e ao aluno no dia a dia, em solucionar as dúvidas, identificar se o objetivo da aula foi alcançado, a partir da verificação do aprendizado dos discentes, etc., conforme pode-se observar nas falas dos professores:

Dificuldade de adaptação em estar em casa e logo na escola de forma presencial (P3).
Tenho que me esforçar em dobro para conquistar a atenção dos alunos (P4).
O momento de tirar as dúvidas (P5).
O estar próximo aos alunos para entender melhor se atingiu o objetivo (P7).

No que diz respeito às unidades de análise sobre as preocupações com a qualidade de ensino, que deram origem a essa categoria, estas apontam que os professores demonstraram uma preocupação com a qualidade de ensino, pois destacam não conseguirem atender os alunos *on-line* e presencial com a mesma qualidade. Isso ocorre porque aqueles que se encontram em casa acabam não participando da aula como deveriam. Podemos observar essa questão nos exemplos abaixo:

Dar a mesma qualidade de ensino aos alunos presentes e *on-line* (P2).
Atender *on-line* e presencial com a mesma qualidade (P6).

Diante dos relatos, é possível observar que esse contexto tem exigido um esforço muito maior para chamar e conquistar a atenção dos alunos, uma vez que muitos fatores podem interferir na aprendizagem dos discentes e no desenvolvimento da docência de forma remota: a oscilação da *internet*, a inexistência de um espaço adequado para realizar os estudos, a dificuldade do professor na verificação da aprendizagem, os recursos a serem utilizados ou adaptados conforme a idade dos alunos, o excesso de trabalho, a comunicação, os gastos com *internet*, mobiliário, telefone, entre outros.

Categoria IV – Percepções sobre novas possibilidades para a relação professor-alunos

As unidades de análise que deram origem à quarta categoria estão relacionadas às percepções dos professores sobre novas possibilidades para a relação professor-alunos. Dentre elas, destacamos o “saber lidar com imprevistos”, “maior diálogo e conexão entre professores e alunos” e “cuidados com a higiene”.

No que tange às unidades de análise sobre “saber lidar com imprevistos”, os professores destacaram que estão construindo alguns saberes quanto a isso, que estão sendo fortes, mais do que pensaram que fossem, e que sempre estão lidando muito bem com todos os imprevistos e acontecimentos no cotidiano das aulas.

Referente às unidades de análise sobre “maior diálogo e conexão entre professores e alunos”, destaca-se que a modalidade de ensino na forma remota trouxe uma grande conexão entre professores e alunos, possibilitou mais agilidade em relação aos trabalhos, a partir do uso de tecnologias, que as salas via *Google Meet* os aproximaram e abriram mais espaço para o diálogo entre professores e

alunos. Os professores destacaram, ainda, que o diálogo foi a principal ferramenta para auxiliar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. O professor P5 descreve que, além da conexão, “[...] aprendi várias ferramentas e jogos que posso utilizar também nas aulas presenciais” (P5).

Os dados apresentam uma contradição ao referencial estudado, pois, para Santos, Oliveira e Soares (2021, p. 5), não há diálogo e interação social entre professor e aluno, enfatizando que “a ausência da interação presencial, o diálogo, o convívio têm um grande impacto no processo de ensino/aprendizagem, bem como um meio de avaliação do envolvimento dos alunos [...]”.

Dentro dessa conexão e diálogo, descrita pelo professor P5, identifica-se, também, unidades de análise referentes às “preocupações com o cuidado com a higiene” e sobre a “conscientização sobre esse tema tanto para os alunos, como para os professores”, principalmente nesse contexto pandêmico. Nesse sentido, Oliveira, Lucas e Iquiapaza (2020) reforçam que uma das medidas mais importantes para prevenir a transmissão do vírus da COVID-19 é a higiene das mãos, considerada uma medida de baixo custo e de alta efetividade, justamente por representarem o principal veículo de contaminação.

Categoria V – Percepções sobre o uso das tecnologias e metodologias ativas

As unidades de análise que deram origem à quinta categoria estão relacionadas às percepções dos professores sobre o uso das tecnologias e metodologias ativas. Dentre elas, podemos destacar: “tecnologia”, “atividade lúdica” e “ensino híbrido”.

Quanto às unidades de análise sobre tecnologia, os professores destacaram que a tecnologia deve permanecer no pós-pandemia, e que deve ser melhor explorada a favor da educação, com maior acesso a materiais disponíveis de forma *on-line*. Outro destaque no relato dos docentes diz respeito à estrutura das instituições de ensino e, também, ao preparo dos docentes no que tange ao uso das tecnologias.

Com relação às unidades de análise sobre “atividade lúdica”, os professores destacaram o uso de metodologias diferenciadas, como:

Mapas mentais, associar o conteúdo a outros assuntos de interesse [...] vídeos e filmes (P2).
Tenho levado jogos [...] (P6).
Kahoot, Quizzizz, Quizlet e Classdojo (P7).

Observa-se que, durante esse contexto pandêmico, os professores buscaram aprender e desenvolver metodologias diferenciadas com seus alunos. Compõe as unidades de análise, nessa categoria, o “ensino híbrido”, também como uma metodologia ativa, o qual os professores destacam que deve continuar mesmo no pós-pandemia, mesmo que as aulas presenciais sejam retomadas parcialmente, para que se diminua o número de alunos por turma e para aqueles alunos que, por

eventualidade, não possam comparecer presencialmente, logo, poderão assistir as aulas de sua casa. Diante do exposto, os docentes apresentaram relatos de suas percepções na vivência do trabalho de forma remota, no período da pandemia da COVID-19, o que traduziu benefícios e desafios para a educação.

Considerações Finais

Os resultados desse trabalho, no contexto investigado, auxiliaram na identificação das percepções dos professores acerca dos desafios e possibilidades que a pandemia da COVID-19 trouxe ao trabalho pedagógico.

Por meio da análise de conteúdo identificamos cinco categorias: I – Dificuldade em conciliar as atividades docentes com a rotina de casa; II – Dificuldades de adaptação e condução das práticas pedagógicas na modalidade remota; III – Preocupação com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e a qualidade do ensino; IV – Percepções sobre novas possibilidades para a relação professor-alunos; e V – Percepções sobre o uso das tecnologias e metodologias ativas.

A partir da análise das categorias, foi possível observar a dificuldade na rotina diária do trabalho do professor no ensino remoto, ao conciliar as tarefas domésticas com as atividades profissionais. Sobre os desafios em tempos de pandemia, os docentes afirmam que desenvolver práticas pedagógicas sem a total compreensão do uso das tecnologias dificulta muito o trabalho.

No entanto, a pesquisa revelou que os professores se perceberam mais fortes e também mais conectados aos alunos, uma vez que o diálogo tem sido uma grande ferramenta no ensino remoto. Por outro lado, diversas possibilidades e mudanças ficaram evidenciadas, pois pôde ser observado as diferentes metodologias utilizadas pelos docentes para atrair maior atenção dos educandos e conseqüentemente levá-los ao aprendizado.

Os resultados apontam, ainda, que o contexto pandêmico impactou o contexto educacional e exigiu várias adaptações não só no trabalho e nas práticas docentes, mas, também, na relação professor-alunos. Embora a amostra apresentada neste artigo não seja muito expressiva, acredita-se que ela reflete os desafios e possibilidades enfrentados por muitos professores nesse rincão brasileiro.

Foi possível perceber lacunas no trabalho pedagógico, com relação ao preparo docente para o uso das tecnologias em *home office*. Diante disso, abre-se espaço para novos questionamentos: como essa preparação vem sendo realizada nos cursos de formação inicial de professores? As tecnologias utilizadas no período pandêmico poderão ser utilizadas no ensino presencial? De que forma? A princípio, esses questionamentos não eram o foco dessa pesquisa, mas demonstram um desejo e um possível trabalho para pesquisas futuras.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 06 de fevereiro de 2020. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, Atos do Poder Legislativo, 2020a.

BRASIL. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020b**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U. 18/03/2020. Brasília: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 1 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus Brasil**. Brasília, 2020c. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 3 jul. 2021.

CELESTINO, Sáhira Michele da Silva; SOUZA, Rita de Cassia. Relações sociais, pandemia da COVID-19 e ensino médio. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 86, n. 2, p. 45-59, 2021. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/4188>. Acesso em: 22 nov. 2022.

DELFINO, Francisco Claudenio dos Santos *et al*. O trabalho docente no cenário da pandemia: relato de experiência sobre as práticas pedagógicas no ensino remoto. **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, v. 10, n. 14, dez. 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/57883>. Acesso em: 22 nov. 2022.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GROSSI, Marcia Gorett Ribeiro; MINODA, Dalva de Souza Minoda; FONSECA, Renata Gadoni Porto. Impacto da pandemia do COVID-19 na educação: reflexos na vida das famílias. **Teoria e Prática da Educação**, v. 23, n. 3, p. 150-170, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v23i3.53672>. Acesso em: 22 nov. 2022.

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e521974299-e521974299, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MEDEIROS-COSTA, Mateus Estevam *et al*. A síndrome do esgotamento profissional no contexto da enfermagem: uma revisão integrativa da literatura. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 51, 2017.

MELO, Marli Alves Flores. Pandemia da COVID-19: efeitos retratados na educação pública brasileira. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 20, p. 79-97, 2021. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/407>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MONTEIRO, Sandrelena da Silva. Inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, v. 25, n. 51, p. 237-254, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p237>. Acesso em: 22 nov. 2022.

MOREIRA, Marco Antonio. **Pesquisa em Ensino: aspectos metodológicos**. 2. ed. Porto Alegre: Instituto de Física, UFRGS, 2016.

NASCIMENTO, Isabelle Melo *et al.* Tentando Recuperar a Interação Social Perdida Durante a Pandemia da Covid-19 por meio da Gamificação. *In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA*, 27., 2021, Porto Alegre. **Anais [...]** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. p. 212-223. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wie/article/view/17849>. Acesso em: 22 nov. 2022.

OLIVEIRA, Adriana Cristina; LUCAS, Thabata Coaglio; IQUIAPAZA, Robert Aldo. O que a pandemia da COVID-19 tem nos ensinado sobre a adoção de medidas de precaução? **Texto e Contexto Enfermagem**, v. 29, Seção Especial, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2020-0106>. Acesso em: 22 nov. 2022.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima *et al.* **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático**. Recife: EDUFPE, 2020.

OPAS/OMS. Organização Pan-Americana da Saúde; Organização Mundial da Saúde. **Folha Informativa sobre COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19#:~:text=A%20COVID%2D19%20%C3%A9%20uma,febre%2C%20ca nsa%20e%20tosse%20seca>. Acesso em: 11 mar. 2021.

PASINI, Carlos G. D.; CARVALHO, Élvio de; ALMEIDA, Lucy H. C. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Universidade Federal de Santa Maria, Observatório Socioeconômico da COVID-19, 2020

SANTOS; Daiane Rodrigues dos; OLIVEIRA, Keila Fernandes; SOARES, Zilma Cardoso Barros. Desafios enfrentados pelos docentes no cenário pandêmico e no pós pandemia: professores e os desafios encontrados em tempo de pandemia. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 15, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i15.23083>. Acesso em: 22 nov. 2022.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A Educação em Tempos de Covid-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094>. Acesso em: 22 nov. 2022.

SILVA, Karla Wunder; BINS, Katuscha Lara Genro; ROZEK, Marlene. A educação especial e a covid-19: aprendizagens em tempos de isolamento social. **Educação**, v. 10, n. 1, p. 124-136, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/8914>. Acesso em: 22 nov. 2022.

Recebido em: 11 de fevereiro de 2022.

Versão corrigida recebida em: 5 de maio de 2022.

Aceito em: 5 de maio de 2022.

Publicado online em: 6 de dezembro de 2022.

