

A Pandemia da COVID-19 e o Ensino Remoto em Linhares-ES

The COVID-19 Pandemic and Remote Education in Linhares-ES

Joana Lúcia Alexandre Freitas

Resumo: Há décadas a educação brasileira sucumbe perante a escassez de investimentos. Refletir sobre os impactos do COVID-19 na educação pode auxiliar no reconhecimento dos desafios enfrentados pela comunidade escolar e nos possíveis caminhos para superá-los. Portanto, realizou-se uma pesquisa de campo com 213 professores da rede municipal de Linhares-ES para analisar como ocorreu o processo de *Ensino Remoto* durante a pandemia. A análise dos dados foi feita de forma qualitativa, à luz dos estudos teóricos sobre aprendizagem. Dentre os resultados destacam-se a falta de planejamento vindouro e a ausência de confiabilidade no *Ensino Remoto*. As discussões estabelecem reflexões sobre a importância de planejar práticas pedagógicas com *Metodologias Ativas* que atendam aos anseios dos estudantes do século XXI, pós- pandemia.

Palavras-chave: Ensino Remoto; COVID-19; Aprendizagem Ativa; Práxis Pedagógica; Tecnologia.

Abstract: Abstract: For decades, Brazilian education has being succumbed to the scarcity of investments. Reflecting about the impacts of COVID-19 on education can help to recognize the challenges faced by the school's community and the possible ways to overcome them. Therefore, a field research was made with 213 teachers from the municipal schools of Linhares-ES to analyze how the Remote Teaching process occurred during the pandemic. Data analysis was done in a qualitative way in the light of learning theorists. Among the results, the lack of upcoming planning and the lack of reliability in Remote Education stand out.. The discussions establish reflections on the importance of planning pedagogical practices with Active Methodologies that meet the wishes of students of the 21st century, post-pandemic.

Keywords: Remote Education; COVID-19; Active Learning; Pedagogical Praxis; Technology.

Introdução

Tedros Adhanom, diretor geral da OMS, fez História ao declarar em 11 de março de 2020 a pandemia de COVID-19. Desde então, a doença já atingiu 25. 327. 098 pessoas em todo o mundo, destas, 848. 255 vieram a óbito. No Brasil 3. 908. 272 habitantes contraíram a doença, e 121. 381 faleceram por complicações causadas pelo vírus até 01 de setembro de 2020. (OPAS, 2020)

Idosos e adultos com doenças crônicas são os mais acometidos pela doença. As crianças e adolescentes podem ter sintomas leves ou serem assintomáticos, todavia, são transmissores em potencial para as demais



pessoas da sociedade e, por essa razão, resolveu-se estabelecer quarentena e suspensão das aulas presenciais na maior parte do mundo (UNA-SUS, 2020).

Em Linhares, cidade localizada no extremo norte Capixaba, que de acordo com a estimativa do IBGE para 2020 tem 176. 888 habitantes (IBGE, 2010), apresentou o primeiro caso de COVID-19 na segunda semana de março/2020. O fato do paciente 1 ser professor e ter tido contato com estudantes e colegas de trabalho, motivou a Secretaria Municipal de Educação (SEME) da cidade a suspender as aulas presenciais a partir de 16 de março (DIAS, 2020) seguindo a tendência dos demais municípios do país.

Ao considerar o artigo 205 da constituição de 1988, que promulgou a educação como um direito de todos (BRASIL, 1988), os professores sentiram-se desafiados a elaborar estratégias de ensino para levar conhecimento a cada um de seus educandos *confinados* em seus próprios domicílios. Por essa razão, decidiu-se realizar essa pesquisa com professores da rede municipal de ensino do município de Linhares-ES a fim de investigar: Como está ocorrendo o processo de Ensino Remoto no Ensino Fundamental de Linhares-ES durante a pandemia do COVID-19?

Diante dessa problemática delimitou-se por objetivo geral: Analisar como está ocorrendo o ensino remoto no ensino fundamental de Linhares-ES. E como objetivos específicos: escrever como o processo de Ensino Remoto ocorreu em algumas escolas do município; refletir se o ensino adotado relaciona-se com algumas teorias contemporâneas de ensino que emergiram nesse período de pandemia.

O Brasil e a educação antes e durante a Pandemia da COVID-19

O pesadelo pandemia da COVID-19 iniciou em dezembro de 2019 em Wuhan, a capital da província de Hubei. Foi nessa cidade, a sétima mais populosa da China, que vários casos de pneumonia por causa desconhecida haviam sido registrados de 01 a 31 de dezembro. Depois de algumas pesquisas, descobriu-se que a causa era um novo vírus da família SARS – CoV, intitulado de SARS-CoV-2, causador da doença COVID- 19 (ALBUQUERQUE, 2020).



De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), cerca de 80% dos pacientes são assintomáticos ou apresentam poucos sintomas, 20% dos casos detectados necessitam de atendimento hospitalar por terem dificuldade respiratória, dos quais 5% podem necessitar de suporte ventilatório (BRASIL, acesso em 2020).

A Pandemia de COVID-19 impactou não apenas a saúde, mas também a economia e a educação em todos os países atingidos. No Brasil, denunciou a miséria e o atraso de nosso país em oferecer *a todos* condições essenciais à manutenção de uma vida saudável.

Para evitar a propagação da doença, solicita-se lavar bem as mãos, ter bons hábitos de higiene e evitar aglomerações. Como executar tais medidas se mais de 32 milhões de brasileiros não têm acesso à água tratada e à rede de esgoto? (IBGE, 2019).

Embora o Brasil esteja entre os poucos países que ofertam atendimento gratuito à população por meio do Sistema Único de Saúde (SUS), nossa situação não é das melhores, Pois dentre o Reino Unido, Canadá, Austrália, França e Suécia, o Brasil é o que menos investe em saúde. Apenas 6,7% do orçamento é destinado ao SUS (SIRMES, 2016, acesso em 2020). Isso reflete na qualidade do atendimento e no número de leitos, por exemplo. Enquanto a Itália e a Espanha (recordistas de mortes pela COVID-19) tinham 3 leitos para cada 1 mil habitantes, o Brasil tem apenas 1,95 leitos (BATTAGLIA; VERSIGNASSI; KRAUSS, 2020), tais fatos evidenciam a fragilidade na área da saúde.

Em relação à economia, segundo o IBGE, antes do anúncio da pandemia, o 4º trimestre de 2019 fechou em 11% a taxa de desocupados (desempregados) em nosso país, no 1º trimestre de 2020 subiu para 12,20%, e no segundo trimestre de 2020 foi para 13,30%, ou seja, a COVID-19 arruinou uma economia que já estava depauperada, portanto, não se pode atribuir as dificuldades econômicas do país apenas à pandemia.

Assim como a Saúde e a Economia, a Educação brasileira também não estava prestando um serviço de qualidade *a todos* os brasileiros, como prevê a legislação (Brasil, 1998), embora, muitas escolas públicas se destaquem pela



excelência de ensino, tal qualidade não se aplica a todas as instituições públicas brasileiras. Um dos dados que comprova essa constatação é o PISA¹, segundo esse programa, na educação básica, o Brasil no 4^a trimestre de 2019, ocupa a posição de “58^o e 60^o lugar em leitura, entre 66^o e 68^o em ciências e entre 72^o e 74^o em matemática” A variação existe devido à margem de erro adotada pela pesquisa (PINTO, 2019, p.2.).

Os problemas na educação pública são muitos, o que mais se destaca nas diversas unidades federativas do país é a falta de boa estrutura, a carência de materiais didáticos e de profissionais da educação capacitados para lecionar. Se considerar o desempenho das escolas particulares no Pisa (2019) a nota delas colocaria o país na 5^a posição do ranking mundial de leitura. Evidenciando que o problema não está nos professores, mas sim na falta de escolas bem equipadas e na renda dos alunos que é insuficiente para investir em educação (PINTO, 2019).

Com relação ao número de analfabetos com mais de 15 anos de idade, de acordo com o IBGE (2019), de 2016 a 2019 houve uma pequena melhoria nesse aspecto, o índice caiu de 7,2% para 6,8%, todavia, considerando que a população brasileira estimada para 2020 é de 211. 755. 692 pessoas, temos aproximadamente, 14 milhões de brasileiros analfabetos acima de 15 anos, ou seja, uma parcela muito grande da população.

Estamos no século XXI, vivemos em plena era digital, em que o computador, a internet, *celular Android, Iphone, Ipad* e demais mídias de telecomunicação estão sendo utilizadas em larga escala e nem todos os domicílios tem acesso à internet. Segundo o IEGE (2018). Cerca de 93,2% dos domicílios brasileiros têm telefone celular móvel e somente 79,1% acesso à internet.

Diante deste cenário, a pandemia do COVID-19, no olhar de alguns educadores, poderá aprofundar ainda mais o retrocesso educacional de nosso país, assim como na área da saúde e da economia. Todavia, a pandemia fez emergir discursos, diálogos e mudanças educacionais em tempo recorde em

¹ o PISA Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) que tem como objetivo gerar indicadores para fomentar discussões no sentido de melhorar a qualidade educacional dos países participantes.



todo país. Desde o início da quarentena, os professores recebem orientação de suas secretarias para assistir e participar de *lives*, congressos, mesas redondas e demais atividades acadêmicas disponíveis em redes sociais e programas de comunicação. De forma geral, todos esses eventos discutem sobre o *Ensino Remoto*, o *Ensino Pós–Pandemia*, *Aprendizagem Ativa*, *Ensino Híbrido*, *Metodologias Ativas de Ensino* e *Avaliação Diagnóstica* para fazer no retorno das aulas presenciais.

A pandemia do COVID-19 serviu de *catalisador* para a educação, acelerou mudanças necessárias no processo de ensino e de aprendizagem que já aconteciam nos EUA, na França, e em alguns lugares do Brasil. Essas mudanças promulgam o uso estratégico da tecnologia e o desenvolver da autonomia do aluno em estudar um determinado assunto, ou seja, despertar as diversas formas de aprender a teoria fora da escola para na aula, com auxílio do professor, colocar a teoria em prática por meio de resolução de atividades, experiências, discussões etc., em suma, uma série de AÇÕES, em que o aluno dialoga e aprende a verificar seu grau de aprendizagem com o professor ao lado para mediar o processo.

O Ensino após a Pandemia do COVID-19 e Metodologias Ativas de Aprendizagem

Ao pensar no retorno presencial das aulas, muitos especialistas apontam que a melhor estratégia a se fazer é o revezamento de estudantes. Desse modo, a metade da turma fica em casa estudando o mesmo assunto que os alunos que estão na escola com o professor, depois inverter-se-iam os grupos de modo que os alunos que estavam em casa poderiam ir à escola e receber atenção presencial do docente.

A necessidade de escalonar os discentes surge para evitar a propagação do vírus. É preciso manter menos estudantes em ambiente fechado, como a classe. Por isso, as teorias de **Sala de Aula Invertida**, de *Ensino Híbrido* e *Metodologias Ativas* ganharam destaque em 2020. Os autores que são referência nos assuntos trazem consigo a teoria, a prática e a



experiência obtida em alguns anos de exercício dessas *práxis pedagógicas*², o que se traduz em esperança e segurança aos professores que não sabem como proceder no retorno das aulas presenciais.

Dentre os teóricos tem-se Bergmann e Sams (2018), professores de Ciências e Química na Educação Básica do Estado do Colorado, EUA. Para ambos, o conceito de *Sala de Aula Invertida* é: “O que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula” (BERGMANN; SAMS, 2018, p. 11).

Os americanos orientam os alunos a assistirem videoaulas gravadas por eles, ou por outros colegas da área, sobre a teoria a ser estudada. Solicita-se que vejam e anotem o que conseguiram compreender e também possíveis dúvidas. Na sala de aula, retomam com os alunos o assunto do vídeo, fazendo perguntas para instigá-los a demonstrar o que compreenderam, logo após, se precisar, esclarecem alguns detalhes e partem para a prática: exercício do assunto, pesquisa de aprofundamento, experiência entre outras atividades práticas que incentivam os estudantes a demonstrar o que aprenderam, tanto no individual quanto no coletivo (BERGMANN; SAMS, 2018).

Bergmann e Sams (2018) esclarecem que esse modelo de ensino e aprendizagem não é a *fórmula cabalística* para resolver todos os problemas da educação, que não é só por meio de vídeos que se faz a inversão, mas a partir de qualquer meio que induz o aluno a conhecer a teoria. Ressaltam que essa metodologia não trouxe melhorias quantitativas no rendimento dos alunos, mas sim *qualitativa*. Dentre as vantagens estão:

2 O resgate do conceito de *práxis*, de tradição marxista, associado ao conceito de prática pedagógica em Paulo Freire, e, por conseguinte, à educação na acepção de sentido mais amplo e à ação transformadora (PIO, CARVALHO, MENDES, 2014). Neste Artigo e remete-se ao fazer pedagógico do professor, ou seja, o modo como relaciona a habilidade a ser lecionada, com a vivência dos alunos e com as percepções que faz sobre as necessidades educacionais de seus estudantes perante a sociedade; as convicções ideológicas que o professor expõe ao explicar sobre os tópicos científicos, culturais e socioemocionais, seja de forma consciente ou inconsciente. Relaciona-se ao fazer pedagógico que Paulo Freire orientou que os professores fizessem para desenvolver uma prática educativa que desperte a consciência (Freire, 1980) do aluno para perceber a desigualdade social em que vive, de modo que busque emancipação social.

O estudante tem acesso à explicação do professor antes da aula, o que possibilita rever quantas vezes, se julgar necessário, fazer anotações e buscar outros vídeos complementares;

O estudante tem a opção de estudar os próximos tópicos programados para o período letivo, desse modo, tem liberdade de aprender de forma mais acelerada ou não, de acordo com seu ritmo cognitivo;

Estudantes que precisarem faltar têm acesso ao material teórico, e conseguem acompanhar o desempenho da turma;

No interior da sala de aula, através de perguntas e respostas sobre o material estudado, o professor consegue perceber quais alunos aprenderam ou não, assim conseguem criar estratégias para auxiliá-los a aprender;

As aulas presenciais passam a ser para a *prática*, e com isso *sobra mais tempo* de ajuda aos alunos, no individual ou em pequenos grupos.

Desenvolve o processo de ensino e aprendizagem por meio de resolução de problemas, que desperta a autonomia, criatividade, estimula o aprendiz a ser competente em gerenciar situações novas e inusitadas.

Bergmann e Sams (2018) garantem que após um período de adaptação, os resultados obtidos na aprendizagem são muito promissores: os estudantes desenvolvem criticidade, autonomia, inclusive para escolher o método avaliativo, como por exemplo: produzir textos, responder questionários, produzir jogos ou até mesmo demonstrar o aprendizado através de seus próprios vídeos. O *inverter* da sala de aula não deve ser por *modismo*, mas para desenvolver aulas para o *domínio da aprendizagem*³.

Moran (2018) afirma que existem mais de cem *Metodologias Ativas*, há algumas diferenciações, mas todas têm algo em comum: colocar o aluno *ATIVO* no processo de ensino e aprendizagem. Para o autor, a aprendizagem por meio da transmissão (como ocorre tradicionalmente) é importante, “mas a aprendizagem por questionamentos e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda” (MORAN, 2018, p. 2).

³ No livro sala de aula invertida, Bergmann e Sams (2018) apresentam várias práticas de ensino com uso de tecnologias, indicam programas gratuitos e as melhores formas de produzir material que antecede aula, relataram as primeiras dificuldades que tiveram e também as estratégias que usaram para conseguir superá-las. Sugerimos a leitura da obra como uma forma de conhecer mais sobre a metodologia aqui descrita.



As neurociências assim como a Psicanálise (FREUD, 1917) afirmam que cada ser humano é único na forma de pensar e de aprender, que cada cérebro apreende aquilo que é mais importante para si de acordo com a sua capacidade cognitiva e emocional.

Para alcançar uma *aprendizagem profunda* é preciso muitas práticas, colocar o estudante para *aprender fazendo*, além de ter um ambiente com recursos. “É importante o estímulo multissensorial e a valorização dos conhecimentos prévios para ‘ancorar’ os novos conhecimentos” (MORAN, 2018, p. 3).

Na *Aprendizagem Ativa* o importante é despertar a criatividade de cada estudante, reconhecendo que todos são capazes de solucionar problemas e de aprender com os colegas. Nessa perspectiva o professor tem o importante papel de ajudar os alunos a se superarem, “[...] o professor fala menos, orienta mais, e o aluno participa de forma ativa, a aprendizagem é mais significativa” (MORAN, 2018, p. 4).

Moran (2018) esclarece bem a distinção entre metodologias ativas e modelos híbridos:

Dois conceitos são especialmente poderosos para a aprendizagem hoje: **aprendizagem ativa** e **aprendizagem híbrida**. As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor, a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo. Híbrido, hoje tem uma mediação tecnológica forte: físico – digital, móvel, ubíquo, realidade física e aumentada, que trazem inúmeras possibilidades de combinações, arranjos, itinerários, atividades (MORAN, 2018, p. 4).

Ao saber exatamente em que consiste cada *Metodologia Ativa*, o professor tem a liberdade de examinar qual delas está mais próxima da realidade dele e de seus alunos, de modo que planeje as ações e faça uma *práxis pedagógica* organizada e, acima de tudo, que atenda às necessidades educacionais de *todos* os alunos.



Outro tema bastante discutido é a importância de se fazer uma *avaliação diagnóstica* com os alunos no retorno das aulas presenciais. Não com caráter de *quantificar*, mas sim, para perceber o que eles conseguiram estudar, sob quais condições socioemocionais viveram durante os meses de quarentena, e ainda para sondar quem foram seus possíveis mediadores, em quais momentos eles se dispuseram a aprender, de que maneira isso ocorreu, e quais assuntos são capazes de dialogar para apresentar o que aprenderam (BIANCARDI, 2020).

Houve crianças que perderam familiares e amigos para o novo coronavírus, e que embora tenham recebido instruções, materiais e suporte tecnológico talvez não conseguiram conciliar a dor da perda com a necessidade de se manter *ativo* nos estudos. E para tanto, a *avaliação diagnóstica* servirá para verificar como cada aluno se relacionou com o processo de ensino e quais habilidades essenciais ⁴eles conseguiram compreender ou não (HOFFMANN, 2014).

A *Avaliação Diagnóstica* servirá como um meio de coleta de dados acerca da aprendizagem adquirida na pandemia, destarte deverá ser premissa para iniciar a ação pedagógica pós-pandemia com aulas presenciais ou semipresenciais. Ela se faz necessária para que o professor planeje estratégias de aprendizagens que possam dar progressão ao aprendizado previsto para a etapa que esses estudantes estão (LUCKESI, 1995; ZABALA, 1998).

Metodologia

Esta pesquisa teve abordagem *qualitativa*, de natureza *aplicada*, de *caráter exploratório*, com procedimento experimental de *pesquisa de campo*. Por meio do *Google Formulário* construiu-se um questionário semiestruturado e através do *link* gerado pelo *software* coletaram-se informações sobre o *Ensino Remoto* desenvolvido na cidade de Linhares-ES no período de 20 de julho a 30 de agosto de 2020 (FREITAS, 2020).

⁴ Habilidades essenciais são aquelas mais importantes para a aprendizagem do aluno, considerando seu local de vivência, seu projeto de vida, o currículo e as orientações da BNCC.



Obtiveram-se respostas de professores que lecionam no ensino fundamental I e II, tanto na sede quanto na zona rural do município. O acesso aos participantes foi intermediado pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) que divulgou o *link* do questionário por *e-mail* e redes sociais aos professores. Sendo assim, a escolha dos participantes foi aleatória e espontânea.

Resultados e Discussões

Responderam ao questionário tanto os professores de designação temporária (DT) quanto os concursados no exercício da função educativa. Pelos dados obtidos, a maioria dos participantes, quase 88%, trabalham apenas na rede municipal de ensino. Destes, 64,8% são professores exclusivos do ensino fundamental I, 30% lecionam exclusivamente no ensino fundamental II e aproximadamente 5% atuam em ambas etapas.

Questionou-se aos participantes como realizaram o ensino remoto nas escolas em que trabalham. Cerca de 93,4% dos professores informaram que o *Ensino Remoto* de Linhares – ES ocorreu principalmente por meio de apostilas impressas (com texto de apoio sobre o objeto de estudo e exercícios teórico-práticos de cada componente curricular), como recomendado pela SEME.

Como este item possibilitou assinalar mais de uma opção, 37% dos professores entrevistados informaram que também ofertaram apostilas digitais acompanhadas de videoaulas disponibilizadas pelas redes sociais.

Alguns professores que também trabalham no estado, cerca de 7,5%, *aproveitaram* que o governo do Espírito Santo, (em parceria com o estado do Amazonas), forneceu videoaulas através de canais abertos (8.1; 8.2; 8.3) para complementar as apostilas físicas fornecidas pela escola municipal (ESPÍRITO SANTO, 2020).

Apenas 8% dos professores informaram o uso do *Software Google na Sala de Aula* para oferecer aulas *on line* a seus alunos. Em poucas escolas há discentes com melhores condições financeiras que têm acesso a computador, tablets e/ou celular androide com acesso à internet e, por essa razão,



conseguem ter uma aproximação maior (e com mais frequência) com seus professores pelo *Google Sala de Aula* e pelo *Google meet*.

As apostilas são produzidas pelos professores e impressas pela unidade escolar. Elas ficam disponíveis na secretaria da escola para que o responsável pegue e leve para casa, onde o estudante realizará seus estudos. Entre 15 a 30 dias depois, a escola fornece a próxima apostila e o gabarito das atividades da apostila anterior, desse modo, os alunos fazem a correção dos exercícios e prosseguem com o conhecimento de acordo com o planejamento de seu professor (LINHARES, 2020a, 2020b).

A SEME deixou livre para que cada professor avaliasse a possibilidade de gravar videoaulas para disponibilizar aos educandos, uma vez que nem todos os educadores têm computador e grande parte dos alunos não possuem acesso às mídias e à internet. Apostilas impressas são importantes, mas vídeos e o acesso direto com o professor são melhores para aperfeiçoar o processo de *Ensino Remoto*. Ao somar a quantidade de alunos que tiveram esse diferencial no ensino têm-se apenas 33% dos estudantes.

Linhares-ES se destaca na economia capixaba como a 8ª cidade mais rica do estado, com um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,724, boa parte do Produto Interno Bruto (PIB) é advindo dos três setores da economia, 31% do PIB provém de indústrias e empresas, além disso, ainda tem o imposto dos royalties do petróleo (IBGE, 2017). Se analisar as fontes de renda do município, sem contar a verba do Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU), é fácil perceber que há condições financeiras suficientes para custear tablets com acesso à internet (restrito a usos educacionais) a todas as crianças carentes matriculadas nas escolas municipais. Além de possibilitar inclusão digital, proporcionaria melhores condições de *Ensino Remoto* aos alunos que não têm condições financeiras de fazê-lo.

A falta de acesso a materiais de qualidade por meio da internet não é apenas um problema educacional de Linhares-ES, esse *cataclismo* se estende a todos os municípios do país. De acordo com o IBGE (2018) cerca de 20,9% dos brasileiros não têm acesso à internet, considerando a população estimada



para 2020, temos mais de 44 milhões de brasileiros excluídos das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Sem dúvidas, a tecnologia é de suma importância tanto para o aprendizado dos alunos quanto para a formação dos professores, é por meio das mídias e internet que muitas formações continuadas e também cursos de especialização são oferecidos ao professor. E muitos também vivem em um mundo paralelo à tecnologia por não ter computador. Realizam o acesso à internet pelo celular, inclusive para realizar as formações para se manter atualizado. Cerca de 6%, ou seja, 14 entrevistados não têm acesso à internet para fazer as formações oferecidas pela SEME.

Em Linhares-ES, assim como em muitos outros municípios do Brasil, a internet e as mídias que estão estabelecendo comunicação entre os sujeitos da educação são mantidas pelo honorário do professor. O Ministério da Educação (MEC) não emitiu nenhum documento autorizando estados e municípios a pagar acréscimo ao pagamento do professor para custear o ensino ofertado pelas mídias digitais. Além de ter um dos piores salários do mundo (FERREIRA, 2018), o educador que quer criar e publicar as videoaulas destinadas a levar conhecimentos aos estudantes tem que pagar pelos equipamentos e pela internet com recursos próprios.

Entretanto, cerca de 93,6% dos professores entrevistados estão realizando formações continuadas, tanto as oferecidas pela SEME, quanto outras de sua área de atuação. Isso é algo muito significativo para a Educação. Apenas pelo estudo e reflexão o professor poderá adotar novas estratégias de ensino e mudanças positivas em sua prática educativa (ZABALA, 1998; PIMENTA, 2006).

Ainda sobre o uso de Tecnologias os professores entrevistados foram indagados sobre o modo como as utiliza em sua práxis pedagógica. A maioria, 134 afirmaram que dominam as TICs para fazer uso delas na sala de aula, 46 admitiram que é um desafio, pois possuem muita dificuldade, 32 disseram que necessitam de capacitação em TICs, 20 deles recorrem a colegas que sabem lidar com tecnologias, e 5 informaram que não gostam de usar TICs nas aulas. Se considerar a era digital em que vivemos, de certa forma, a quantidade de



professores que admitem não fazer uso e os que recorrem aos colegas que sabem é alarmante.

A tecnologia está nos bancos através de caixas rápidos de autoatendimento como também nos aplicativos de celular. Está no supermercado, estacionamento de Shopping Center, em lojas físicas e virtuais de roupas, eletrodomésticos e outros departamentos. É lamentável constatar que muitos professores que lecionam diversos conteúdos difíceis, dos mais variados componentes curriculares, ainda não dominam o uso das TICs para a educação.

De certa forma, a necessidade de se manter em quarentena comprovou que o uso da internet, bem como das TICs, é muito importante para a educação. As TICs intensificam as sinapses e a formação de redes neuronais responsáveis por vincular novas informações às já existem no córtex cerebral, tudo isso de forma dinâmica, carregada de neurotransmissores que torna a aprendizagem significativa (COSENZA; GUERRA, 2011). Em contrapartida, o ensino tradicional, feito por meio de livro didático, professor, quadro e giz, não consegue despertar no aprendiz toda essa *avalanche* de estímulos.

O uso das TICs, além de facilitar a aprendizagem, também possibilita o exercício das habilidades de escrita, leitura, interpretação de textos e de signos tecnológicos, de modo que atende as orientações da BNCC quanto ao domínio da linguagem tecnológica, previsto nas habilidades (EF06LP20), (EF07LP18), (EF07LP19), (EF08LP18), (EF08LP19), (EF08LP35), (EF09LP05), (EF09LP38), (EF09LP40), entre outras (BRASIL, 2017).

A urgência de levar informações aos alunos em seus domicílios fez com que as TICs adentrassem o mundo educacional. Apoiando-se na leitura que o aluno sabe fazer, professores da Educação Básica e do Ensino Superior, iniciaram um processo de *Ensino Remoto*, pelo qual o aluno é realmente coautor de seu conhecimento, embora tenha orientação do professor, fica a cargo dele e de seus familiares a responsabilidade em construir seu aprendizado.

O celular, que outrora era banido da sala de aula, passou a ser um instrumento de ensino, talvez o único meio que estudantes de escolas públicas



e privadas estão usando para apreender os conhecimentos inerentes à etapa em que estão matriculados.

Diante do exposto, questionou-se também sobre o processo de *Ensino Remoto* exercido por eles na prefeitura durante a pandemia. Aproximadamente 30% acreditam que por esse *método* de ensino é possível despertar no aluno o desenvolvimento de aprendizagem. Cerca de 16% consideram como alternativa imperfeita, mas creem que é possível desenvolver habilidades e competências que contribuem para a aprendizagem dos conteúdos de cada etapa de ensino. Apenas 4,7% não acreditam na eficácia do ensino remoto que estão ofertando.

Os dados, de certa forma, servem de alerta à SEME, de modo que se possa refletir e buscar mecanismos junto a seus pares para tornar o *Ensino Remoto* e o Ensino Pós-Pandemia mais eficientes. Cerca de 49% dos professores afirmaram que é um meio de manter o aluno estudando, para não perder o hábito da leitura e de pesquisa.

É preocupante, perceber que quase metade dos educadores não acreditam que o *Ensino Remoto* que estão ministrando seja eficaz para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, visto que o consideram importante apenas para suscitar o *hábito de leitura*. Aprendizagem não se restringe à leitura, é preciso planejar ações que levem o aluno a compreender a habilidade prevista no plano de ensino.

Diante das respostas fica a dúvida: se os mestres não acreditam que os alunos e seus responsáveis não terão o compromisso e disciplina para destinar tempo e a dedicação necessária aos estudos, ou se esses professores sabem que o material que estão disponibilizando não atende às reais necessidades educacionais de seus estudantes.

Ainda sobre o processo de ensino e aprendizagem, os professores foram indagados sobre os conteúdos ministrados aos alunos por meio das apostilas. Constatou-se que 37% dos professores fizeram revisão dos conteúdos trabalhados de forma presencial e deram continuidade ao processo de aprendizagem dos demais previstos no plano de ensino de 2020 por meio do *Ensino Remoto*. Outros 37% fizeram revisão dos conteúdos ministrados



antes da pandemia e continuaram com temas transversais. Um grupo de 16% optou por trabalhar projetos integradores, e aproximadamente 9% apenas fizeram revisão dos conteúdos trabalhados.

Diante dos dados, é perceptível que faltou por parte da SEME alinhar, desde o início, com todos os pedagogos e professores uma só metodologia para dar progressão aos conteúdos previstos no plano de ensino de 2020. Embora cada escola tenha a sua realidade, todas pertencem ao mesmo município, portanto, cabe um direcionamento único⁵, para definir se todas deveriam trabalhar por projetos, ou se deveriam lecionar apenas temas transversais, ou ainda se todas deveriam rever os conteúdos e dar progressão à aprendizagem.

Quanto ao plano de ensino, a grande maioria, cerca de 52% dos educadores, afirmam que ele precisa ser revisto priorizando apenas habilidades e competências essenciais para a etapa em que o estudante está. Entretanto, mais de 37% acreditam ser válido unir o plano de ensino de 2020 ao de 2021. Os outros participantes se dividiram entre: ignorá-lo (6,5%) e de ser cumprido na íntegra até o final do ano (6,5%).

É prudente lecionar os conteúdos essenciais, que servem de base para os conteúdos posteriores, e não adiar o ensino deles para 2021, tão pouco agregar as habilidades e competências previstas para 2020 com 2021, afinal, ninguém sabe ao certo quanto tempo é necessário aguardar para retornar as aulas sem que se coloque em risco a vida de estudantes, professores e demais integrantes da comunidade escolar.

Mais importante que a execução do plano de ensino é a vida humana. Em anos anteriores, sem pandemia e sem muitas intempéries, o Brasil não conseguiu ascender na escala do PISA, por que justamente agora querem colocar todo atraso educacional brasileiro na *conta* da pandemia? Não é demagogia?

Cabe a SEME, ofertar aos professores cursos ou treinamentos de como lidar com o programa *Google Sala de Aula*, de como usar elementos visuais,

⁵ O direcionamento único ocorreu somente na última semana de agosto, que a SEME orientou elencar algumas habilidades, como essenciais, para que fossem contempladas nas apostilas.



links, *QRcodes* e informações úteis à construção de apostilas, além de *softwares* e aplicativos não só de computador, mas também de celular para que os professores desenvolvam metodologias de ensino com uso das TICs.

Dentre os estudantes brasileiros, é possível que muitos não tenham recebido orientação pedagógica para dar continuidade ao ensino. Todavia, essa parcela não supera o número de alunos que estão recebendo orientações de seus professores, apostilas físicas e/ou textos digitais, mensagens de texto por aplicativos de celular, por meio de e-mail, de redes sociais (WANDSCHEER, 2020) Cada professor se reinventou para estimular o aluno a pensar e continuar no ritmo de aprendizagem.

Se o estudante tem ou não autonomia para tecer sua aprendizagem, o tempo dirá. O fato é que a circunstância fez mudanças no processo de ensino, colocando em prática a teoria da *Zona Proximal* de Vygotsky:

(...) a teoria de Vygotsky é a ideia da existência de uma área potencial de desenvolvimento cognitivo, definida como a distancia que medeia entre o nível actual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade actual de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob orientação de adulto ou em colaboração com os pares mais capazes (VYGOTSKY 1978 p.86, APUD FINO, 2001 p. 5).

Diante das palavras de Vygotsky (1978) citado por Fino (2001), no processo de ensino pesquisado, o professor foi mediador: aquele que indica a leitura de livros, textos, direciona o conteúdo a ser estudado. O aluno tornou-se ativo no processo: leu, pesquisou, discutiu com seus pares (familiares, colegas por meio de aplicativos de comunicação e até mesmo com o professor) e nessa interação, alcança conhecimento maior do que conseguiria obter sozinho, sem mediação (ANTUNES, 2002).

Afinal, é na interação com o outro que o ser humano aprende, tanto em ambiente formal (escola física ou virtual) quanto informal, o cérebro está o tempo todo interagindo com os estímulos ao seu redor e vinculando novas informações às existentes. Em sua relação com o mundo, mediatizadas pelos instrumentos e símbolos desenvolvidos culturalmente, o ser humano cria as formas de ação (PIAGET, 1973, FREIRE, 1980).



De certa forma, olhando pelo lado positivo, a COVID-19 fez a tecnologia deixar de ser *figurante* na tradicional educação brasileira, para ser o *veículo* pelo qual se permitirá a comunicação entre aluno x conhecimento x aluno x professor. A pandemia, de certa forma, ensinou o professor a colocar o aluno no centro do processo de ensino e de aprendizagem, pois de fato, agora, ele precisa ser ATIVO, e o professor precisará *aprender* a planejar práticas com o uso de tecnologias novas, porém capazes de promover momentos de interação e de aprendizagem.

O hábito adquirido pelo aluno de buscar informação não será facilmente abstraído de sua mente, essa aprendizagem é um ganho que o educador precisará aprender a potencializar no período pós-pandemia dentro e fora da sala de aula.

Com relação às expectativas sobre o retorno das aulas após a pandemia, mais da metade dos professores optam por retornar as aulas após o surgimento da vacina. Cerca de 17% acreditam que o retorno seguro será em 2021, e 23% acreditam que a redução de números de casos é o suficiente para que se tenha o retorno às aulas.

Para mensurar com propriedade sobre o retorno das aulas presenciais é válido verificar como ocorreu o controle da COVID-19 nos lugares que se arriscaram a fazê-lo. De acordo com Bermúdez e Tajra (2020) a Coreia do Sul, Estados Unidos, Itália, Israel e países do Reino Unido que retornaram às aulas presenciais, poucos dias depois, enfrentaram surtos da COVID-19 mesmo com uso de máscara, distanciamento e cumprindo todas as exigências de proteção sanitárias.

A França retornou as aulas presenciais de modo não obrigatório, alegando preocupação com a desigualdade entre os mais ricos e pobres da população, e os que retornaram foram justamente as crianças de famílias ricas. Com o passar dos dias voltaram a suspender às aulas devido ao aumento de casos. Os países que retornaram com aulas reduzidas e híbridas, com frequência de uma ou duas vezes na semana, também não conseguiram controlar um novo surto da doença (BERMÚDEZ; TAJRA, 2020).



Ainda sobre o retorno das aulas presenciais, perguntou-se aos professores que iniciativas eles pretendem adotar. Se somar as variáveis de retorno escalonado, mais de 62% dos entrevistados acreditam que essa é a melhor forma de retornar, com número reduzido de alunos. Outros 31% não souberam opinar. E 7% optaram por retornar no ritmo normal. Estes não se convenceram da real necessidade de mudar a rotina. Uma considerável parte, 31,5% dos participantes, não soube opinar.

Embora os materiais de limpeza sejam escassos em muitas escolas da cidade, os professores não devem procrastinar e ir para a escola sem exigir que tais produtos estejam presentes na instituição. Além disso, a falta de opinião de alguns pode estar relacionada ao descaso do governo e à *enxurrada* de informações falsas sobre a doença que circula nos meios de comunicação de massa (BERMÚDEZ; TAJRA, 2020).

Assim como a higiene, é imperioso ter planejamento por parte de todos os docentes para mudar a rotina de modo que se tenha um escalonamento de alunos. Se com número reduzido de alunos houve aumento de casos positivos da COVID-19, imagine se todos os alunos voltarem juntos sem nenhuma mudança na rotina escolar?

Para conhecer o plano de cada professor para o momento Pós-Pandemia questionou-se: Em poucas palavras, discorra como você pretende trabalhar nas primeiras aulas, após o fim da quarentena e o retorno das aulas presenciais na escola. Os dados foram categorizados de acordo com a semântica das respostas. Para otimizar a análise fez-se a tabela a seguir:

Tabela sobre métodos e metodologias de ensino que os professores pretendem desenvolver com o retorno presencial das aulas na unidade de ensino onde lecionam.

RESPOSTAS		
<i>Categoria</i>	<i>Alguns exemplos das respostas fornecidas</i>	<i>Nº de Profª</i>
<i>1-Preconizar a saúde mental dos estudantes.</i>	<i>“Receber com muito carinho meus alunos. “ “Trabalhar com o psicológico [sic] dos alunos, esperar a devolutivas deles da família [sic]” “Lidar com o luto e ansiedade”</i>	<i>82</i>
<i>2-Resposta evasiva quanto a práxis no pós-pandemia.</i>	<i>“Com criatividade” “Trabalhar de forma orientativa [sic]. “Reflexões”</i>	<i>64</i>



3-Realizar diagnóstico para perceber o que conseguiram aprender	“Fazer uma avaliação diagnóstica” “Buscar formas de auxiliar os alunos a se adaptar a rotina nos pós pandemia e a partir daí fazer um diagnóstico da aprendizagem durante o ensino remoto, detectar as dificuldades e fazer revisão.”	22
4-Não Tem planejamento para pós-pandemia/ Medo e insegurança.	“Não consigo pensar sobre esse assunto. Acho assustador e de imensa irresponsabilidade com a vida de todos. E como se fossemos cobaias. Ao ler sobre o Brasil em jornais de outros países, sinto vergonha de ser brasileira. Os exemplos estão aí: Coréia: voltou e teve que recuar. FAB: 9 0 cadetes contaminados. As universidades, em sua maioria, não vão voltar. Baseados em que pesquisas querem esse retorno? A palavra é DISTANCIAMENTO! No final, tudo se recupera. Vidas valem mais!!!” “Não faço nem ideia. Nem sei se estaremos vivos.” “A definir.”	27
5-Mudanças na rotina/ Cumprir protocolos sanitários.	“Pretendo trabalhar com proteção, seguir as medidas de segurança e seguir as orientações da SEME.” “Com todos os cuidados sugeridos pela OMS, salas de aulas com quantidade reduzida de alunos, acolher os alunos da melhor forma e segurança.”	25
6-Ignorar o ocorrido. Continuar com a práxis normal.	“Aulas normais [sic]” “Pretendo continuar da mesma forma como trabalhava antes, só que agora com os devidos cuidados de saúde tão necessários”.	25
7-Exercer Metodologia Ativa	“Penso em usar dinâmicas de acolhimento e trabalhar o conteúdo essencial para a série, e na medida do possível, implementar as metodologias ativas, em especial, a aula invertida”.	1

Diante da prática a ser exercida pós-pandemia, 82 professores responderam que desenvolverão práticas pedagógicas para trabalhar o emocional das crianças. Freud (1917) Vygotsky (2004), Piaget (1973) apontaram que as emoções influenciam na aprendizagem e, portanto, devem ser consideradas pelo professor no ato educativo. Porém, não cabe aos professores privilegiar exclusivamente o emocional em detrimento da aprendizagem.

A maioria dos participantes se remeteu apenas às emoções, não mensuraram como irão lecionar. O professor não pode esquecer que é *educador*, e, portanto, deve priorizar o exercício de sua função que é ministrar aulas. É pertinente respeitar o emocional, mas não fazer dele objeto de estudo, isso cabe aos profissionais da saúde mental.

Depois das emoções, o que predominou foram respostas evasivas. Pouco mais de 60 professores responderam que seriam criativos, dinâmicos, mas não esclareceram como irão fazer isso. Ter bom ânimo não é suficiente para ministrar aulas. É preciso planejamento para conduzir o processo



educativo, principalmente após a pandemia. Em contrapartida, 27 professores mostraram-se apreensivos, e assumiram não ter nenhum planejamento, alguns estão emocionalmente abalados. Estes precisam gerenciar as próprias emoções para estarem aptos a exercer uma nova práxis.

A pandemia causou mortes e profundos danos emocionais em grande parte da população, será necessário ter programas de saúde que auxiliem a população a superar as perdas, ansiedade e todo mal estar instaurado pela COVID-19.

Dentre as respostas, 25 professores só se remeteram à importância de recomeçar as aulas presenciais com explicação de regras de convivência para atender aos protocolos sanitários. Não mencionaram como vão lecionar. Estabelecer tais protocolos é válido, mas as aulas não podem limitar-se apenas a instruções higiênicas. É preciso conciliá-las com estratégias para aprender os conteúdos essenciais previstos para 2020.

Contraposto, outras 25 respostas equivalem a *ignorar o ocorrido e seguir* normalmente com o processo de ensino e aprendizagem. Certos professores, em pleno século XXI, insistem em ministrar conhecimento científico dissociados da vida real, o que não corrobora para criticidade, tão pouco para aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1968).

A BNCC (Brasil, 2017, p.18-19), por meio das dez competências gerais, propõe que os educandos saibam: valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade; além de exercitar a curiosidade, a pesquisa, a reflexão e análise crítica usando múltiplas linguagens para disseminar conhecimentos científicos, políticos, sócio-históricos e socioambientais obtidos com o entendimento das relações sociais no mundo moderno e tecnológico em que vive, pautando suas ações de acordo com princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Para tanto, ignorar a realidade não despertará nos estudantes o desenvolvimento de tais competências para vida ativa em sociedade:

Apenas um professor declarou que iria trabalhar o emocional conciliando com *Metodologias Ativas* para lecionar o conteúdo essencial a ser apreendido pelo aluno. Ele não mensurou a *avaliação diagnóstica*, mas ao escrever “[...] na



medida do possível [...]” denota cautela ao exercer a prática mediante a situação vigente e o aluno. Ele foi o único a demonstrar que está atualizado com as novas *Metodologias Ativas*, além de saber a importância de associar o trabalho socioemocional com a práxis.

É válido reafirmar que este formulário aceitou respostas até o fim de agosto de 2020 e, portanto, a opinião de cada professor pode ter mudado mediante ao número de mortos por COVID-19 e às novas formações pedagógicas que ocorreram desde então.

Considerações Finais

A análise dos dados permite concluir que a maioria julga o *Ensino Remoto* ineficaz para promover aprendizagem ativa das habilidades previstas no plano de ensino, servindo tão somente para mantê-los ativos na leitura e interpretação de textos. A maioria também não possui boas estratégias para avançar com a aprendizagem pós- pandemia.

Os resultados obtidos com essa amostra de 213 professores de Linhares-ES podem servir de espelho para refletir o pensamento de outros milhares educadores de todo país.

A pandemia da COVID-19 evidenciou muitos problemas sociais como: má distribuição de renda, exclusão digital, falta de leitos suficientes para a população, de saneamento básico, de moradias salubres, de água encanada e tratada a todos, entre outros. A conjuntura destes corroborou para a morte de mais de 121 mil brasileiros pelo novo coronavírus, até o início e setembro de 2020.

Além de dizimar vidas, a economia e o emocional das pessoas, a COVID-19 também prejudicou a educação. Todavia, assim como os outros setores, há séculos a educação brasileira agoniza. As possíveis perdas que poderão surgir não devem ser atribuídas exclusivamente aos meses de *Ensino Remoto* e/ou ausência dele, mas sim, uma *condensação* de fatores: insuficiência de escolas equipadas com materiais didáticos, escassez de computadores conectados à internet, falta de laboratórios, bibliotecas, formação continuada e salários dignos aos professores.



O *Ensino Remoto* exercido em Linhares –ES durante a pandemia da COVID- 19 é semelhante à realidade de muitos municípios brasileiros: exercido por apostilas, redes sociais, meios eletrônicos e tecnológicos aos quais se orienta leitura e interpretação dos mais diversos assuntos, tanto conceituais quanto temas transversais. Porém, constatou-se que muitos professores não estão preparados para exercer práticas de ensino diferenciadas com *Metodologias Ativas* no período pós-pandemia.

Para nossa ignomínia, o governo brasileiro não consegue manter o básico nas escolas, tão pouco, inclusão digital para os mais humildes. Se a internet no Brasil não fosse tão cara, seria muito maior o número de estudantes com acesso ao *Ensino Remoto*.

Contudo, não se pode ignorar que muitos estudantes já se tornaram *ativos* na construção da aprendizagem, espera-se que os professores também se tornem *ativos* no sentido de estudar, planejar e executar as *metamorfoses* educacionais que emergiram no século XXI.

É imperioso que os educadores estejam prontos para se adaptar ao novo e para importar toda essa *avalanche* de informações para dentro da escola, aprimorando a práxis através dos novos métodos e da *avaliação diagnóstica* que além de perceber a aprendizagem obtida pelos educandos também é eficácia para autoavaliação do mestre quanto à metodologia de ensino.

É importante que a escola esteja preparada para receber os estudantes mostrando-lhes a importância da vida humana, as novas técnicas de distanciamento e como praticar os protocolos sanitários. Mas é imprescindível que cada professor esteja pronto, tanto emocional quanto pedagogicamente, para conduzir o processo de ensino e de aprendizagem.

Por mais que as *Metodologias Ativas* de ensino e o uso da tecnologia possam contribuir para uma aprendizagem efetiva, nada substitui a experiência do professor, sua maestria em mediar a aprendizagem e as práticas socioemocionais que despertam no aprendiz o sentimento de segurança. Perante as condições de trabalho e de salário, os professores precisam ser mais bem valorizados pelos serviços prestados à sociedade.



Referência Bibliográfica

ALBUQUERQUE, Rodolfo Pires de. Diretor Médico do Grupo NotreDame Intermédica. **Grupo NotreDame Intermédica- saúde e bem estar: Como surgiu o coronavírus e como afeta a população mundial.** 5 mai, 2020. Disponível em:< <https://www.gndi.com.br/saude/blog-da-saude/como-surgiu-o-coronavirus>>. Acesso: 02 set. 2020.

ANTUNES. C. **Vygotsky, quem diria?!** Em minha sala de aula: fascículo 12. 4ª ed. Petrópolis- Rio de Janeiro: Vozes, 2002. 53p.

AUSUBEL, D.P. **Educational Psychology: A Cognitive View.** New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** In. BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias Ativas** para uma educação inovadora: abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Melo. **Ensino Híbrido Personalização e tecnologia na educação.** Porto alegre: Penso, 2015.

BATTAGLIA, Rafael; VERSIGNASSI, Alexandre; Juliana KRAUSS, Brasil tem menos leitos do que países que já colapsaram diante da Covid-19. **Superinteressante**, São Paulo, 20-33, mar. 2020. Disponível em:<<https://super.abril.com.br/saude/grafico-a-quantidade-de-leitos-hospitalares-ao-redor-do-mundo/>>. Acesso em: 02 set. 2020.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de Aula Invertida: uma metodologia Ativa de Aprendizagem. Trad. Afonso Celso da Cunha Serra. [Reimpr.]. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

BERMÚDEZ, Ana Carla; TAJRA, Alex. **Apesar de cautela, volta às aulas pelo mundo tem surtos de COVID - 19.** Uol, ago. 2020. Disponível em:< <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/08/15/volta-as-aulas-pelo-mundo.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em 08 set de 2020.

BIANCARDI, LUCIANE. **Avaliação pós-Pandemia.** Exposição oral. Editora APRENDE BRASIL: Zoom Disponível em< <https://us02web.zoom.us/j/82947721396>>. Acesso em: 06 jul, 2020.

BRASIL, UNA-SUS: Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus. (2020). Disponível em: <<https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus>>. Acesso em: 31 ago. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 07 set de 2020.



BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: < www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em: 01 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus e novo coronavírus**: o que é, causas, sintomas, tratamento e prevenção, [s.d.] a. Disponível em: < <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>>. Acesso em: 30 ago. 2020.

COSENZA, M. R.; GUERRA, L. B. **Neurociência e Educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011. 151p.

DIAS, Eduardo. **Após confirmação de caso de Covid-19, Linhares suspende aulas na rede municipal, no ES**. G1, Espírito Santo, Vitória, 16 mar. 2020. Disponível em: < <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/03/16/apos-confirmacao-de-caso-de-covid-19-linhares-suspende-aulas-na-rede-municipal-no-es.ghtml>>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

ESPÍRITO SANTO (Estado). SEDU. Portaria Nº 048-R de 02 de abril de 2020 **Institui o programa escoLAR**. Vitória, 2020. Disponível em: < <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Portaria%20n%C2%BA%20048-R%20-%20Programa%20EscoLAR%20revisada%20-%2001.04.2020-2.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2020.

FREITAS, Joana Lúcia Alexandre. **O processo de Ensino e Aprendizagem de Forma Remota**. Google formulário, jul. 2020. Disponível em: < https://docs.google.com/forms/d/1DoOSaz9vFLTH41EYWTWBIBeW_4X66IVrPTBCR_ppKl/edit>. Acesso em: 01 set. 2020.

FERREIRA, Paula. Salário mínimo pago ao professor no Brasil é um dos piores do Mundo. **O Globo**, Sociedade.: Educação, 11, set, 2018. Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/salario-minimo-pago-ao-professor-no-brasil-um-dos-piores-do-mundo-23056381>>. Acesso: 16, set. 2020.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação- Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. [Tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra]. 3ª.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREUD, S. Conferência XVIII: Fixação em traumas - o inconsciente, 1917. In: _____. **Conferências introdutórias sobre psicanálise (continuação)**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 281-292. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud, 16).

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora**: uma relação dialógica na construção do Conhecimento. Web Artigos: Educação, set. 2014.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2017. **Brasil/Espírito Santo/ Linhares**. Pesquisa Nacional por Economia – 2017. Ipea. Brasília. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/linhares/panorama>>. Acesso em: 07 set. 2020.



IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE – - panorama. Domicílios com energia elétrica;** Brasília: Ipea, 2015. . Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama> >. Acesso em: 16 set. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE – - panorama. Domicílios com telefone celular móvel;** Brasília: Ipea, 2018. . Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama> >. Acesso em: 3 set. 2020.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE – Cidades e Estados: Analfabetismo.** Brasília: Ipea, 2020. . Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio>>. Acesso em: 3 set. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE – Cidades: Linhares-** panorama. Brasília: Ipea, 2010. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/linhares/panorama>>. Acesso em: 2 set. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE – Panorama- População:** domicílios com rede geral como fonte de abastecimento de água; domicílios com esgotamento sanitário (rede geral ou fossa séptica ligada à rede). . Brasília: Ipea, 2019. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>>. Acesso em: 2 set. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE – Panorama- População:** domicílios com acesso à internet. Brasília: Ipea, 2019. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>>. Acesso em: 2 set. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **IBGE- Cidades e Estados: Desocupação (desempregados).** Brasília: Ipea, 2020. . Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio>>. Acesso em: 2 set. 2020.

LINHARES, DECRETO Nº 503, de 02 de maio de 2020. Linhares, 2020. Disponível em: <<http://legislacaocompilada.com.br/linhares/Arquivo/Documents/legislacao/html/D5032020.html>>. Acesso em: 17 jun. 2020a.

LINHARES, **PORTARIA SEME/Nº 019, 26 DE JUNHO DE 2020.** Institui e autoriza a disponibilização de atividades pedagógicas não presenciais.pdf. Linhares, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/109iQAQI2WUyMhUV2VO-E_C2kyl5RV11O/view?usp=sharing> Acesso em: 26 jul, 2020b.

FINO. Carlos Nogueira. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal, 2, vol. 14, nº , 2001, p. 273-291. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2020.



LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

OPAS. Organização Pan – Americana da Saúde. Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil. 1 set. 2020. Disponível em: <<https://www.paho.org/pt/covid19>>. Acesso em: 02 set. 2020.

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**: ensaios sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos. Paris, 1967, p.314. Traduzido por [...]. Petrópolis, Vozes, 1973.

PIMENTA, S. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2006. PINTO, Diego de Oliveira. Pisa – Ranking de educação mundial: entenda os dados do Brasil. Blog Lyceum, 2019. Disponível em:<<https://blog.lyceum.com.br/ranking-de-educacao-mundial-posicao-do-brasil/>>.

PIO, Paulo Martins; CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de; MENDES, José Ernandi. *Práxis e Prática Educativa em Paulo Freire: Reflexões para a Formação e a Docência*. **Anais...Educere**: Livro 2, 2014. Disponível em:<<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro2/PR%C3%81XIS%20E%20P%C3%81TICA%20EDUCATIVA%20EM%20PAULO%20FREIRE%20REFLEX%20PARA%20A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20E%20A%20DOC%C3%80NCIA.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2020.

CONHEÇA O "SUS" DE OUTROS CINCO PAÍSES. SIRMES. 2016. . Disponível em <<http://www.simers.org.br/noticia/conheca-o-sus-de-outros-cinco-paises>>. Acesso em: 01 set. 2020.

Vigotsky, L. S. (2004). *Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico*. Madrid: Akal.

Vigotsky, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 191 p.

WANDSCHEER, Kassiê Talita. Ensino Remoto: um caminhar de possibilidades educativas. In.: PALÚ, Jante; SHÜTZ, Arlan Jenerton; MAYER, Leandro (Orgs.). **Desafios Da Educação Em Tempos De Pandemia**. Cruz Alta- Rio Grande do Sul: Editora Ilustração, 2020.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Sobre os Autores

Joana Lúcia Alexandre Freitas

joana.freitas@hotmail.com

Possui graduação em Química pela Universidade Metropolitana de Santos(2012), graduação em Ciências Biológicas pela Universidade de Cuiabá(2006), especialização em ARTE NA EDUCAÇÃO pela Faculdade Capixaba de Nova Venécia(2009), especialização em Pós - graduação lato



sensu em Anos Iniciais do Ens pela Universidade de Cuiabá(2007), mestrado em Ensino na Educação Básica pela Universidade Federal do Espírito Santo(2015) e aperfeiçoamento em ENSINANDO E APRENDENDO COM AS TIC- TECNOLOGIAS DE pela Secretaria de Estado da Educação - Espírito Santo(2010). Atualmente é PROFESSOR da Prefeitura Municipal de Linhares e Regente de classe Efetivo, curso de Pedagogia da Faculdade de Ensino Superior de Linhares. Tem experiência na área de Biologia Geral. Atuando principalmente nos seguintes temas:Tecnologia, Neurociências, Histologia, Ludicidade, Andragogia, Práticas de Ensino, Educação Ambiental e Cultura Afrobrasileira.

