



<https://doi.org/10.30681/real.v15.6100>

## PROFESSORES E ALUNOS EM TEMPOS DE PANDEMIA: USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO REMOTO

**Daiane Oliveira DANTAS (UNEB)<sup>1</sup>**  
**Leilde Jesus dos SANTOS (UNEB)<sup>2</sup>**

**Resumo:** O presente artigo tem o objetivo de identificar as metodologias ativas utilizadas pelos professores no momento da pandemia; busca compreender como eles lidaram com o distanciamento social e com o ensino remoto; e identificar os desafios enfrentados no desenvolvimento das aulas durante esse período. A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada com dois professores da educação básica, um da rede pública e o outro da rede privada. Para coleta dos dados, realizou-se uma entrevista semiestruturada por meio do aplicativo de mensagens instantâneas: WhatsApp. Os dados foram analisados através do método Análise de prosa (André 1983). Ademais, os resultados da pesquisa apontaram que em meio a tantos desafios enfrentados pela comunidade escolar, os professores conseguiram superá-los, criando e recriando estratégias para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem no ensino remoto, especialmente utilizando de metodologias ativas.

**Palavras-chaves:** Metodologias ativas. Ensino remoto. Professores. Alunos.

**Abstract:** This article aims to identify the active methodologies used by teachers at this time of pandemic; seeks to understand how they are dealing with social distancing and remote teaching; and identify which challenges are occurring for the development of classes during this period. The qualitative approach research was carried out with two basic education teachers, one from the public network and the other from the private network. For data collection, a semi-structured interview was carried out through the instant messaging application: WhatsApp. Data were analyzed using the Prose Analysis method (André 1983). In addition, the research results showed that amid so many challenges faced by the school community, teachers were able to overcome them, creating and recreating strategies to strengthen the teaching and learning process in remote teaching, especially using active methodologies.

**Keywords:** Active methodologies. Remote teaching. Teachers. Students.

### 1. Introdução

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas na Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Jacobina, Brasil. Olidan.day@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduanda em Letras Língua Portuguesa e suas Literaturas na Universidade Estadual da Bahia (UNEB), Jacobina, Brasil. Leildesantos50@hotmail.com.



Com o surgimento do surto pandêmico ocasionado pela COVID-19, o mundo inteiro precisou passar por grandes transformações. As rotinas cotidiana e profissional tiveram que ser repensadas e adaptadas para tentar enfrentar a nova realidade. A pandemia, surgente de forma inesperada e rapidamente tomando grandes proporções, deixou considerável parte da população em situação vulnerável. Dessa forma, trazendo à tona uma realidade totalmente desconhecida, fazendo com que muitos se reinventassem em diversos âmbitos para habituar-se ao contexto totalmente incerto.

O Brasil, assim como os demais países do mundo, precisou seguir à risca algumas restrições de distanciamento social orientadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), para tentar reverter a proliferação do vírus. Diante do posicionamento da OMS, a partir de março de 2020, visando seguir o protocolo solicitado, todas as escolas tiveram decretadas suas, até então, momentâneo fechamento. Assim, ocasionando em uma mudança drástica no cenário educacional brasileiro. Impossibilitados de seguir a rotina anterior, onde todos podiam participar de aulas presenciais, como estavam acostumados a frequentar, as escolas brasileiras precisaram repensar suas metodologias de ensino, objetivando atender as necessidades dos seus alunos e profissionais.

A solução encontrada pelas escolas foi a de realizar as aulas a distância, buscando suprir ou amenizar a necessidade do ensino presencial. Diante dessa solução viável encontrada pelas escolas para a permanência das aulas e atendendo o protocolo de distanciamento social, ocorreu a utilização da modalidade remota de ensino, agregando de forma emergente o cenário repleto de incertezas e inseguranças.

Segundo Burci *et al* (2020 p.7),

[...] diferentemente da EaD, que possui uma legislação específica e regulamentação para autorização, credenciamento, oferta e avaliação das instituições que atuam nesta modalidade, o ensino remoto se caracteriza pela transposição do modelo presencial para o remoto e utiliza, em muitos casos, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Assim sendo, a definição e a proposta criadas para a educação à distância, acabam diferindo-se da modalidade remota, já que ela é pensada e reformulada seguindo algumas normas para ser realizada nesse formato, cumprindo todo um planejamento com duração definida. No entanto, o ensino remoto surge em uma situação totalmente diferente, em um contexto emergente, no qual as aulas são reformuladas somente a partir do momento



pandêmico, ou seja, tem fim previsto. Porém, essa modalidade de ensino também adere ao uso das tecnologias digitais, como as (TICs).

O ensino remoto emergencial acontece quando alunos e professores não podem se encontrar na sala de aula e se caracteriza como temporário, uma vez que as atividades presenciais retornarão quando a crise terminar, por isso requer um (re)planejamento constante, adaptando-se para as dificuldades e limitações que vão surgindo, ao passo que precisa pensar e organizar a transição para o retorno à escola, que pode acontecer a qualquer momento (GIORNO; ROSA. 2020. p. 3).

Consequentemente, o ensino remoto inteirou o distanciamento, dando suporte à educação com a mesma perspectiva das aulas presenciais, mas moldada para o cenário digital e tecnológico da informação. Diante disso, de acordo com Conte (2020, p.07):

Podemos afirmar que a pedagogia online é fruto da virtualidade, que se transforma a cada instante em função das relações humanas, que permite que a dinâmica da voz atinja uma alta velocidade que passa a ser ouvida no mesmo momento em que é proferida.

Todavia, mesmo com várias possibilidades de interação e acesso para o desenvolvimento da aprendizagem, muitos professores e alunos ainda se adaptaram com a utilização dessa metodologia de ensino, dificultando ainda mais o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia.

Logo, partindo dessa compreensão, este trabalho é desenvolvido com o objetivo de analisar como alguns professores da educação básica atuaram e enfrentaram o distanciamento social para desenvolver seu trabalho e compensar a falta das aulas presenciais, além de tentar identificar quais metodologias ativas foram utilizadas por eles.

## 2. Percurso metodológico

A pesquisa parte de uma abordagem metodológica qualitativa, já que essa modalidade de pesquisa dá subsídio para analisar questões complexas em várias dimensões, inclusive através de fenômenos sociais, com capacidade de capturar diferentes significados de experiências vividas no contexto educacional.

De início, foi feita uma revisão bibliográfica para tentar encontrar referenciais norteadores que dialogassem sobre o ensino remoto e os sujeitos que o constitui, e sobre o uso



de metodologias ativas nessa modalidade de ensino. Por conseguinte, tornando-os mais aptos para construir uma discussão ampla e informativa.

Em seguida, realizamos uma entrevista semiestruturada com dois professores da Educação básica para identificar as metodologias ativas utilizadas por eles no momento de pandemia. Além de compreender como eles lidaram com o distanciamento social e com o ensino remoto, e identificar quais desafios encontrados para o desenvolvimento das aulas durante esse período.

A entrevista semiestruturada individual ocorreu via WhatsApp com os professores, respeitando as normas de distanciamento social, pois nesse período os encontros presenciais para fins de investigação tornaram-se inviáveis.

Os sujeitos da pesquisa, escolhidos para estarem fazendo parte da investigação, foram dois professores da educação básica. O primeiro trabalha em duas escolas públicas de cidades diferentes, dá aula de Redação e Língua Portuguesa, doravante PM2 (professor, sexo masculino, número 1). A segunda entrevistada fora uma professora atuante em duas escolas particulares, e dá aula de Língua Portuguesa, Redação e Artes, doravante PF1 (Professora, sexo feminino, número 2).

A coleta de dados ocorreu por meio do aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp, e as questões foram respondidas por meio do envio de áudios. As respostas foram colhidas e transcritas para possibilitar uma melhor compreensão e análise. Posteriormente, a partir dos dados, tentou-se identificar como eles lidavam com a situação da educação remota no momento da pandemia.

A análise dos dados foi feita por meio do método denominado como Análise de prosa (André 1983), nos proporcionando um olhar mais aberto a respeito dos resultados encontrados.

Análise de prosa é aqui considerada uma forma de investigação do significado dos dados qualitativos. É um meio de levantar questões sobre conteúdo de um determinado material: o que é que este diz? O que significa? Quais suas mensagens? E isso incluiria naturalmente mensagens intencionais e não intencionais, explícita ou implícitas, verbais ou não verbais, alternativas ou contraditórias (ANDRÉ, 1983, p. 67).

Logo, com a utilização desse método foi possível seguir uma linha de pensamento ao analisar os dados colhidos, objetivando identificar os significados das respostas emitidas em suas variadas formas pelos sujeitos da pesquisa.

### **3. Ensino remoto: professores, alunos e metodologias**



O ensino remoto serviu como um aporte inovador que veio preencher a ausência do ensino presencial, desativado durante o período de pandemia causado pela COVID-19, seguindo o protocolo de distanciamento social orientado pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

A utilização dessa modalidade de ensino trouxe uma nova versão para a educação brasileira, especificamente porque trata da utilização de novas metodologias caracterizadas pelo uso das TDICs, ocasionando, dessa forma, alterações na dinamização educacional.

Contudo, mesmo considerando o ensino remoto como meio de suprir a ausência do ensino presencial, ele ainda precisa ser repensado e analisado, pois muitos de seus usuários, em especial os alunos, não têm o devido acesso de forma igualitária. Haja vista, o cenário brasileiro que é composto por muitas desigualdades sociais. De certo modo, essa problemática acaba refletindo também no uso das TDICs no ensino remoto durante o período de pandemia, compreendendo que nem todos os alunos têm acesso a essas ferramentas tecnológicas.

De acordo com Bourdieu (2015 *apud* MACEDO, 2021, p. 265):

Com a eclosão da pandemia de coronavírus em 2020 e o consequente fechamento das escolas, tais mecanismos de criação e reprodução de desigualdades se mostraram ainda mais atuantes. Diversos operadores de diferenciação social se acentuaram, aumentando as distâncias educacionais entre escolas públicas e privadas, ricos e pobres, “herdeiros” e “não herdeiros”.

Dessarte, muitos alunos se veem acudados porque não estão vinculados ao ensino de forma completa, e isso acaba ocasionando em retrocesso na educação. Ademais, grande parcela desse público não está conseguindo manter o desenvolvimento de sua aprendizagem; não consegue acompanhar as aulas por diversos outros motivos, e toda essa realidade gera exclusão e evasão escolar.

Ter acesso à educação de qualidade acaba sendo um privilégio em um país que a cada dia vem crescendo o número de pessoas em situação de pobreza. Até mesmo com a constituição definindo a educação como um direito de todos, essa proposta está distante da realidade, visto que o Brasil ainda manifesta várias implicações que impossibilitam o acesso de todos à educação.

Segundo Palmeira, Ribeiro e Silva (2020, p. 3), “A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) anunciou em 27 de março de 2020 que 850 milhões de alunos, em 102 países, estavam sem aulas”.



Entre os países mencionados está o Brasil, apesar do retorno das aulas ocorrerem de forma remota, a inclusão de todos os alunos ainda é um desafio. Tendo em conta que a grande parcela deles pertence a contextos variados de desigualdades sociais, onde a maioria são desfavorecidos em muitos aspectos dentro da sociedade. Desse modo, gerando o aumento do fator de exclusão durante o período de pandemia e dificultando as oportunidades nas estruturas familiares.

Dado o exposto, todas essas problemáticas acabam afetando diretamente na participação deles nas aulas remotas. De acordo com uma pesquisa divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2016, estes são os principais motivos pelos quais muitas casas não têm acesso à internet:

I. Alto custo do equipamento eletrônico necessário para obter o acesso à Internet; II. Indisponibilidade do Serviço de Fornecimento do acesso à Internet; III. Alto custo do Serviço de acesso à Internet; IV. Nenhum dos moradores sabia como utilizar a Internet; V. Falta de interesse em acessar à Internet.

Ao observar os dados elencados pelo IBGE, é perceptível que mesmo antes da pandemia, o Brasil já se caracterizava como um país predominantemente desigual, dificultando o uso da internet em muitos lares; impedindo o acesso de muitas pessoas; impossibilitando muitos de obterem meios tecnológicos para interação social e educação pelas plataformas digitais.

Pensando nos percentuais de pessoas que não tem esse acesso para cada uma das regiões, 34,1% para a região Sudeste, 38,9% para o Sul, 36% do Centro-Oeste, 53,8% do Norte e 54,9% da Nordeste; percebe-se que, antes da pandemia, um percentual elevado de residências não tinha acesso à Internet” (PALMEIRA; RIBEIRO; SILVA; 2020, p. 7).

Através dos dados é possível notar um dos fatores predominantes que impossibilitam muitas pessoas de estarem utilizando a internet: é o alto custo ocasionado por ela, tanto para mantê-la quanto para aquisição de equipamentos eletrônicos que permitem sua utilização. Logo, ao analisarmos o cenário contemporâneo, em que muitas pessoas estão passando por dificuldades financeiras e, devido a isso, modificando todo o contexto familiar, seria inviável para muitos deles aderirem ao uso da internet. Em razão de neste momento as prioridades para muitas famílias estão sendo outras, como alimentação, saúde entre outros. Elementos de suma importância para sobrevivência e que, conseqüentemente, são geradores de gastos.

Rezende (2016 *apud* MACEDO, 2021, p. 266), ressalta que:

Além do acesso à internet e da posse de equipamentos digitais adequados, o chamado letramento digital também é desigual na sociedade brasileira, de



modo que nem todos os usuários têm intimidade com as novas tecnologias para saber manejá-las corretamente.

Infelizmente, essa é uma realidade de muitos alunos. As dificuldades de acesso às aulas remotas e o desenvolvimento de algumas atividades têm sido alguns dos tantos desafios enfrentados por eles neste momento. Conforme supracitado, um dos fatores influentes do problema é a falta do letramento digital. As dificuldades crescem em vista deles não conhecerem e nem saberem fazer o uso de algumas ferramentas digitais, sendo um dos principais fatores prejudiciais para o desenvolvimento e inclusão desses alunos no cenário educacional.

De acordo com Macedo (2021, p. 268)

A educação no Brasil tornou-se um privilégio, deixando milhares de estudantes sem garantia de seu direito à educação. Nesse quadro de crise, coube a agentes diversos com familiares, professores e diretores de escolas públicas encontrarem soluções criativas e paliativas para tentar manter a conexão com os seus estudantes que não tinham acesso a equipamentos digitais adequados ou à internet.

Diante de um cenário tão complicado, é necessário rever se, de fato, o ensino está atingindo todo o público de alunado; entender que, mesmo havendo disposições de muitos, existe a necessidade de renovação e readaptação para acesso de todos às aulas. Não é uma tarefa de fácil resolução, é perceptível o esforço tanto dos alunos como de alguns professores para a educação ser efetivada. Porém, a desigualdade ainda continua persistente, principalmente neste momento tão avassalador onde todos vêm passando por situações muito difíceis.

De um lado, temos as dificuldades dos alunos; do outro, vemos as dificuldades enfrentadas pelos professores, que em dados momentos se interseccionam. Ambos podem apresentar pouco letramento digital, ainda mais durante o percurso de retorno, quando ficam com o psicológico afetado devido as demandas de atividades serem superiores se comparadas com o modelo presencial.

Ao pensar no ser professor em tempos de pandemia, fica mais evidente sua habilidade camaleônica, pois “tiveram que se reinventar, reconfigurar sua atuação profissional, principalmente, ressignificar sua ação docente, não mais de forma presencial, e sim de forma remota, através de plataformas digitais” (FELDMANN; MIRANDA, 2021 n. p. 10) Ou seja, os professores precisaram repensar sua prática, sua forma de fazer educação, uma vez que estavam em um novo formato de ensino, o qual exige habilidades e competências mais amplas, uma



nova forma de pensar e conceber o aluno, e, dessa forma, as aulas precisaram adequar-se a esse novo formato.

O momentourgia por transformações, por construir uma prática que pudesse atender as dificuldades do momento, a distância, o uso de ferramentas que esses profissionais não dispunham e não dominavam. Apresentou-se como um desafio para que suas atividades docentes fossem repensadas, analisadas e constituídas de novas formas, novas práticas pedagógicas (FELDMANN; MIRANDA, 2021 n. p.).

A nova forma de ser professor, de ensinar, não necessariamente precisa ser uma invenção, e sim uma reinvenção, no sentido de reinventar práticas existentes. Assim, foi necessário utilizar ainda mais as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), que estão em nosso meio já a algum tempo, e sendo usada em vários setores da sociedade, como também na educação. Especialmente na educação, esse uso vem gerando resultados positivos, comprovados por inúmeras pesquisas. Entretanto, sobre ele, alguns professores ainda apresentavam certa resistência, muitas vezes por ter pouca familiaridade com as tecnologias digitais, por não saber manusear, dentre outros (BEHRENS, 2015).

Logo, com a chegada da pandemia do COVID-19, os profissionais da educação lançaram mão, com mais frequência, das TDICs para dinamizar o processo educacional. Por conseguinte, “estes professores foram capazes e inovadores, em meio ao novo desafio, elaboraram diversas estratégias, para fazer a educação e as aulas online acontecerem, a partir dos saberes já construídos e dos que precisaram construir” (FELDMANN; MIRANDA, 2021 n. p.).

Foi preciso que todos os professores, principalmente os da educação infantil, aderissem as novas estratégias, familiarizassem com a câmera, começassem a gravar vídeos interativos, editar e estreitar a relação com os pais para que o ensino fosse facilitado. Além de reservar um espaço da casa, decorar e colocar equipamentos (suporte de câmera, *ring light*, notebook) para que os vídeos pudessem ser gravados e as aulas pudessem acontecer. Assim, as residências dos professores foram tornando-se as novas salas de aula.

Se na escola, que é um ambiente especializado e específico para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça, os alunos se dispersavam e existiam diversos desafios que comprometiam esse processo, é importante considerar como isso se dá no processo de aprendizagem em casa. Em vista do contato direto com os familiares e com os diversos papéis sociais interseccionando-se. Sendo assim, foi fundamental procurar estratégias para que os alunos conseguissem manter-se interessados nas aulas, mesmo diante de tantos atrativos e dispersões propiciados pelo contexto domiciliar.





O professor continua sendo peça chave neste processo de transformação digital na educação e mudanças de paradigmas de ensino e aprendizagem, e as dificuldades existentes consistem em **manter os discentes ativos e engajados durante este período de isolamento social** (PALMEIRA; RIBEIRO; SILVA, p.02, 2020. Grifo nosso).

Uma das maneiras de enfrentar essa barreira para manter os estudantes engajados, ativos e interessados em aprender ainda mais, é fazendo com que eles se tornem protagonistas, autor de sua aprendizagem, utilizando metodologias inovadoras e ativas. Palmeira *et al* (2020, p. 4) define metodologia ativa como:

Uma concepção educativa que estimula processos construtivos e ação-reflexão-ação, em que o estudante tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhe sejam desafiantes e lhe permitam pesquisar e descobrir soluções aplicáveis à realidade.

O professor, nesses processos construtivos de ação-reflexão-ação, é um facilitador, mediador, ele ajuda o aluno a desenvolver sua autonomia e construir a aprendizagem com seus pares de maneira colaborativa. Dessa forma, o conhecimento se dá pela problematização com a realidade do nosso cotidiano, bem como, pela incitação da curiosidade do educando, valorizando sua individualidade e respeitando as diversas formas de aprender, visto que, como seres diversos, aprendemos de formas diferentes. Com aulas que respeitem o modo de construir o conhecimento de cada discente, de forma interativa e dinâmica, eles se sentirão motivados e, assim, a adesão do grupo à forma de ensinar e aprender será maior, conseqüentemente, a assiduidade também. Afinal:

As metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos. [...] valorizam os estímulos e sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras. Logo, têm a intenção de promover a autonomia do aluno e o potencial da área pedagógica (PALMEIRA; *et al*, 2020, p.).

Existem vários tipos de metodologias ativas que podem ser usados a critério do professor, estando de acordo com a realidade da sua turma. Sendo elas, também, algumas das principais formas de tornar o ensino remoto um verdadeiro cenário de troca de aprendizagem, uma vez que leva em consideração os conhecimentos dos alunos. Portanto, desfrutar dessa forma de fazer educação proporcionada pelas metodologias ativas, torna o “processo de ensino e de aprendizagem mais eficiente, interessante e personalizado” (STAKER; HORN, p. 2012).



#### 4. O que dizem os professores

O ensino remoto surgiu na vida de professores, alunos, gestores e pais de forma súbita, trazendo novos desafios, bem como, ressignificado as oportunidades de aprendizagem para toda comunidade escolar. Assim, esta pesquisa foi realizada com o objetivo de identificar as metodologias ativas utilizadas pelos professores neste momento de pandemia, além de compreender como eles estão lidando com o distanciamento social e com o ensino remoto, e identificar quais desafios estão ocorrendo para o desenvolvimento das aulas durante esse período. A partir do diálogo com os professores participantes, obtivemos questões relevantes para discussão.

O primeiro ponto de bastante relevância é a questão de gênero, uma vez que a profissão docente é majoritariamente feminina, e esse fator influencia, conseqüentemente, na saúde mental, física e na prática das professoras. Isso se deve à dupla/tripla jornada que as mulheres enfrentam, soma-se a isso o momento pandêmico gerando o isolamento social. Assim, todos os papéis sociais que os sujeitos exerciam separadamente, acabaram interseccionando-se. As professoras tiveram que ser mãe, esposa, dona de casa e profissionais da educação ao mesmo tempo, como afirma PF1:

Muitos desafios tanto psicológicos quanto físicos, unir 4 segmentos (Escola, professor, alunos e pais) nesse novo formato de aulas tem sido um repto, todos tivemos que modificar à rotina, porém meu maior desafio é o desgaste psicológico, não consigo mais separar vida pessoal da profissional, uma vez que a sala de aula adentrou os lares de todos.

Todo esse processo, conforme mensurado, causou imenso desgaste psicológico, principalmente nas professoras, e essa saturação, querendo ou não, influência na prática pedagógica. E ainda, “os docentes, em condições de mudanças, são impulsionados ou obrigados a se adequarem às atribuições de um novo perfil profissional e, conseqüentemente, às exigências de novas performances para que as demandas sejam atendidas” (MANENTI; PEREIRA; SANTOS, 2020, p. 29).

Dessa maneira, de acordo com Ball (2014), os professores podem desenvolver dúvidas e incertezas sobre sua capacidade profissional devido às cobranças e demandas. Logo, esse pensamento gera um sentimento de culpa, sensação de não estar dando o seu melhor, ocasionando um sofrimento mental nos educadores.

Professoras e professores experimentaram uma mudança brusca em suas rotinas, que se caracteriza pela penetração insidiosa do trabalho em todos os espaços e momentos de seu cotidiano, não importando que seus empregadores



(o governo ou os donos de escola) **não lhes tenham garantido estrutura para o teletrabalho** (ZAIDAN; GALVÃO, 2020, p. 264. Grifo nosso).

Nesse sentido, deixou-se de existir o momento/horário para ser/atuar como professor, atualmente, no ensino remoto, é 24h sendo professor. No entanto, suas casas não foram equipadas para isso, nem o governo e nem as escolas privadas deram tal suporte. O professor teve que comprar materiais e equipamentos de forma individual para facilitar o processo de gravação e mediação das aulas.

Quanto ao oferecimento de formação continuada para dar suporte neste momento pandêmico, na resposta dos professores há um contraste, haja vista que a PF1 é professora de escola particular, e a PM2 é professora de escola pública:

Sim, realizamos vários cursos online com a empresa “EAD-emme”, o que nos possibilitou várias aprendizagens nesse novo formato de aula, focando no ensino híbrido, com dicas de dinâmicas, tarefas, gamificação e etc. Semanalmente, temos uma grade de *lives* que dão suporte para entendermos os desafios dessa nova forma de mediação do conhecimento, com dicas e estratégias para propiciarmos a construção do conhecimento dos educandos. (PF1)

Não, tivemos que aprender na prática, buscando, pesquisando aplicativos, formas de trabalhar, e assim conseguimos. Elegemos o Meet, o google Meet, como sala de aula virtual para que pudéssemos transmitir e trocar os conhecimentos e as aprendizagens dos alunos e elegemos também o google sala de aula, o google Classroom, como plataforma para que os alunos possam interagir conosco. Mas, não houve formação, aprendemos na prática através de vídeos no YouTube, pesquisando, e fomos formando uns aos outros dentro do contexto escolar. (PM2)

É perceptível a dissonância de uma escola particular para uma pública, a professora PF1 relata que houve, sim, formação continuada oferecida pela escola, e essa formação oportunizou várias aprendizagens que certamente ajudaram a formar sua prática e o seu ser professor no ensino remoto. Por outro lado, o PM2, professor de escola pública, afirma que precisou aprender na prática, estudando por conta própria e com seus pares, compartilhando informações.

A situação acarretada pela pandemia, escancara ainda mais as desigualdades sociais existentes no Brasil. A exemplo das deficiências da educação brasileira e das várias formas de ser professor nos contextos onde estamos inseridos. Contudo, percebemos que ambos os professores se esforçaram, e suas instituições de formas diferentes adotaram ações colaborativas para que, enquanto unidade escolar, pudessem enfrentar juntos e da melhor forma este momento desafiador.



Quando perguntados como fazem seu planejamento, a PF1 afirma fazer essa ação juntamente com a coordenação da escola, focando nas competências e habilidades necessárias para os alunos, em contraponto ao professor PM2, que assinala:

Eu tenho planejado essas aulas remotas em que minhas ações façam com que o aluno permaneça na sala, permaneça ali comigo, interaja, participe, estude, porque, não é fácil para o aluno estar ali durante quatro horas assistindo conteúdos, ouvido explicações. Então eu elaboro, planejo minhas aulas de forma que esse aluno possa se sentir satisfeito com essa aula e possa permanecer ali comigo.

Enquanto um dos professores não precisa preocupar-se com a permanência e engajamento dos educandos nas aulas, uma vez que os pais, por pagarem pelo ensino, cobram dos filhos assiduidade e aprendizagem; o professor da escola pública, por outro lado, deve planejar sua aula de forma ainda mais interativa, visando o interesse do aluno pelo conteúdo e sua permanência no ambiente de aprendizagem. Pois, no ensino remoto, o aluno é o responsável por sua aprendizagem, tendo em vista que a figura do professor está distante, e muitos pais, por diversos fatores, não se atentam e primam pelo bom desempenho escolar dos filhos.

A fim de manter os alunos engajados no ensino remoto, os professores afirmaram que fazem uso de metodologias ativas, sobretudo para facilitar a aprendizagem dos educandos, uma vez que para o professor fica difícil monitorar de forma mais próxima, como no presencial.

A metodologia ativa que utilizo é a que o enfoque é o protagonismo do estudante, para que ele saia da estagnação, porque o aluno está acostumado ao método tradicional de ensino, professor passar atividade e ele fazer. Esse momento exige do aluno responsabilidade com seu saber e participação ativa dele, uso aquela metodologia baseada em problema para o aluno resolver e gerar debate, tem sido um ensino muito dinâmico.

Eu tenho trabalhado muito também, porque quando falamos em metodologias ativas, falamos da pirâmide do conhecimento, em que alguém que estuda um conteúdo e depois ensina esse conteúdo aprende mais do que simplesmente ouvir, escrever ou ler. Então, a partir do momento que o aluno estuda um conteúdo para ensinar os outros, ele aprende. [...] Ele assume essa responsabilidade de não errar e assim ele assimila o conteúdo, isso ocorre em grupo ou dupla, o aluno é responsável por aprender e também ensinar. (PM2)

Como podemos perceber, o uso de metodologias ativas tem aliviado as tensões e incertezas produzidas pelo ensino remoto, pois ela dá subsídios para uma prática mais rica e que de fato produz aprendizagem. Ela proporciona o aluno a desenvolver confiança, responsabilidade e, sobretudo, dá dinamicidade às aulas. E assim o discente torna-se o centro do processo de ensino-aprendizagem, sai da situação cômoda que a educação bancária o colocou, como mero receptor de informação, e passa para um cenário onde pode desenvolver novas competências (BORGES; ALENCAR, 2014).



As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORÁN, 2015, p.17).

Vivemos em uma era altamente digital em que as informações estão a um clique, a escola precisa estar atenta a isso e parar de ensinar com as mesmas metodologias do século passado, em vista dos nossos alunos serem outros e terem outras demandas de aprendizagem. O papel do professor também se modifica para atuar como mediador e facilitador do conhecimento, utilizando de metodologias ativas para formar e suprir as demandas do ensino atual. Qual o perfil de aluno que temos hodiernamente? Nossas metodologias precisam girar em torno dessa pergunta norteadora.

## 5. Considerações finais

A presente pesquisa foi desenvolvida com o intuito de identificar as metodologias ativas utilizadas pelos professores neste momento de pandemia, além de tentar compreender como eles estão lidando com o distanciamento social e com o ensino remoto, e identificar quais desafios estão ocorrendo para o desenvolvimento das aulas durante esse período pandêmico que teve início em março de 2020. Os dados foram coletados através de uma entrevista semiestruturada feita de modo online com dois professores, um de escola particular e outro de escola pública.

É notável que a pandemia deixou as desigualdades sociais presentes no Brasil mais visíveis, bem como demonstrou a fragilidade do sistema educacional brasileiro. Para desenvolver uma forma de ensinar 100% online, foi preciso estabelecer estratégias e formas de não excluir o alunado. Assim sendo, surge o ensino emergencial remoto, que, como todo elemento fruto de uma sociedade desigual, refletirá os problemas sociais existentes nela.

De acordo com os dados da pesquisa, um dos principais desafios dos professores é o desgaste psicológico e físico devido ao aumento expressivo das demandas no contexto de isolamento social. Aliado, também, à questão de gênero (duplas jornadas) e em junção de várias funções sociais exercidas separadamente de acordo com cada contexto de inserção dos professores. Todavia, a pandemia juntou todos esses contextos dentro das residências dos docentes, gerando questões de saúde mental nos profissionais de educação.



Outro ponto importante é a preocupação de manter os alunos engajados e assíduos nas aulas. Uma das maneiras encontradas pelos professores foi o uso das metodologias ativas, as quais deixaram as aulas mais interessantes para os alunos e, conseqüentemente, os faziam/fazem permanecer. O professor precisou reinventar-se, reinventar novas práticas, mesmo não tendo muito suporte do governo, em especial os professores de escola pública.

No entanto, percebemos que os professores, colaborativamente, estão enfrentando os desafios, compartilhando informações, ajudando uns aos outros para poder atravessar este momento juntos. Além disso, os dois professores pesquisados afirmam que o ensino remoto trouxe alguns benefícios no que tange a intimidade deles com as TDICs, com os equipamentos tecnológicos e também acerca da oportunidade de aprender coisas novas.

## ABREVIACÕES

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

OMS - Organização Mundial da Saúde

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicações

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## REFERÊNCIAS

BALL, S. J. “Fazendo neoliberalismo: mercados, estados e amigos com dinheiro”. In: BALL, S. J. **Educação Global SA: novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BORGES, T. S.; ALENCAR, G. (2014) Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, 3(4), 119-143.

BURCI, Taissia V; et al. Ambientes virtuais de aprendizagem: a contribuição da Educação a Distância para o ensino remoto de emergência em tempos de pandemia. **Revista de Educação Matemática e Tecnologia iberoamericana**. V.11, n.2, p.1-16, 2020.



CONTE, Elaine. Perspectiva da performance docente à luz das tecnologias digitais. **Educar em Revista Curitiba**, V.36, n. e62506, p.1-19, 2020.

FELDMANN, Marina G; MIRANDA, Helga P. (2021). **Desafios dos professores na atualidade: formação continuada em tempos de pandemia**. n.p.

GIORNO, Leonardo; ROSA, Bruna. (2020). Ensino remoto emergencial em tempos de pandemia: A percepção de alunos do ensino médio e técnico integrado no uso do ambiente virtual de aprendizagem. **Congresso internacional de Educação e Tecnologias, encontro de pesquisadores a distância**, p.1-14.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)(2016). **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2015**. Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE. 108p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>. Acesso em 17 de junho de 2021.

MACEDO, Renata Mourão. (2021). Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos Rio de Janeiro**, V.34, P.262-280, Maio - Agosto.

MANENTI, Mariana A.; PEREIRA, Hortência P.; SANTOS, Fábio V. (2020). Saúde mental de docentes em tempos de pandemia: os impactos das atividades remotas. **Boletim da conjuntura (BOCA)**, Ano II, V. 3, n. 9, Boa Vista.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2015.

MORÁN, José. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

Palmeira, R. L., Silva, A. A. R. da, Ribeiro, W. L. (2020). **As metodologias ativas de ensino e aprendizagem em tempos de pandemia: a utilização dos recursos tecnológicos na Educação Superior**. *Holos*. 36(5), 1-12.

Staker, Heather; HORN, Michael B. (2012). **Classifying K–12 Blended Learning**. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535180.pdf>>. Acesso em 18 de junho de 2021.

Unesco (2020). **Webinar Covid-19: um novo mundo para professores, trabalhadores da linha de frente da educação**. 13 de mar 2020. Disponível em:



<https://pt.unesco.org/news/webinarCovid-19-um-novo-mundo-professores-trabalhadores-da-linha-frente-da-educacao>. Acesso em: 18 de junho de 2021.

Z Aidan, J. M.; Galvão, A. C. “COVID19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada”. In: Augusto, C. B.; Santos, R. D. (orgs.). **Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020.