



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

WEIDER ALBERTO COSTA SANTOS

**ENSINO ONLINE EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: desafios e
limitações em um cenário de crise**

Maceió – AL
2022

WEIDER ALBERTO COSTA SANTOS

**ENSINO ONLINE EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: desafios e
limitações em um cenário de crise**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador: Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado

Maceió – AL
2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecário - Roselito de Oliveira Santos / CRB 1633

S586e Santos, Weider Alberto Costa.

Ensino online emergencial na educação básica: desafios e limitações em um cenário de crise/ Weider Alberto Costa Santos. – 2020.
52 f.: il.

Orientador: Luis Paulo Leopoldo Mercado.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Centro de Educação Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 38-42.

1. Ensino on-line emergencial 2. Covid-19 3. Educação básica
I. Título.

CDU: 37.013

Weider Alberto Costa Santos

ENSINO ONLINE EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: desafios e limitações em um cenário de crise.

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 23/05/2022.

Orientador: Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 LUIS PAULO LEOPOLDO MERCADO
Data: 23/05/2022 20:14:28-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado (CEDU/UFAL)

Documento assinado digitalmente
 Carloney Alves de Oliveira
Data: 24/05/2022 09:58:22-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof. Dr. Carloney Alves de Oliveira (CEDU/UFAL)

Documento assinado digitalmente
 Debora Cristina Massetto
Data: 24/05/2022 09:18:17-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profa. Dra. Débora Cristina Masseto (CEDU/UFAL)

In Memoriam de Helena Costa Silva (1944-2020), minha vó querida, companheira, intercessora, professora, lutadora. Para sempre em nossos corações.

Dedico este trabalho de conclusão de curso à minha família Dalyanna, Lauren e Lunna, que são pilares em nossa construção social, afetiva e intelectual; também a minha mãe Sandra por toda dedicação e companheirismo, meu espelho de lutas e conquistas.

AGRADECIMENTO

A Deus, minha utopia e espiritualidade, por oportunizar crescimento pessoal, acadêmico e profissional, sendo o meu refúgio, fortaleza e porto seguro em todos os momentos.

Ao Centro de Educação (CEDU) da UFAL pelo acesso ao ensino e pesquisa de qualidade e público.

Ao grupo de pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância (TICFORPROD) pela oportunidade de desenvolvimento acadêmico.

Ao corpo docente do CEDU/UFAL, pelo arcabouço teórico e metodológico adquirido nesse tempo histórico. Em particular, ao meu mestre e orientador Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado pela confiança, auxílio, orientação, compreensão e paciência dispensados durante a orientação, construção e entrega de mais uma pesquisa acadêmica.

Por fim, às minhas filhas Lauren e Lunna Sophie, verdadeiras joias e fonte de motivação inesgotável. Do mesmo modo à minha mãe Sandra e minha esposa Dalyanna, mulheres sábias e abrigos nos dilemas e conquistas da vida. Amo vocês!

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num momento, a tua fala seja a tua prática (FREIRE, 2003, p. 61).

RESUMO

Este estudo teve como objetivo geral investigar como professores da educação básica das redes pública e privada em Alagoas, nas etapas de ensino fundamental e médio, vivenciaram, inicialmente, os processos implicados no ensino online emergencial (EOE) em seus contextos escolares formais no cenário de crise provocado pela pandemia da Covid-19 em 2020, demarcando os desafios e as limitações. O contexto do estudo foram as experiências de ensino e aprendizagem mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), apoiadas em espaços ou plataformas virtuais simulando possíveis processos inerentes à sala de aula presencial. Os dados obtidos foram descritos a partir das categorias 'equidade digital', 'recursos escassos' e 'formação para a utilização das TDIC', em diálogo com os processos implicados no EOE. A pesquisa qualitativa apoiada na teoria fundamentada de caráter descritivo se deu por meio de questionário semiestruturado com 237 professores das redes pública e privada em Alagoas. Os resultados indicaram aspectos ligados à formação docente com TDIC atrelada ao desenvolvimento de letramento digital, a necessidade de avançar do uso instrumental para a integração metodológica, falta de acesso e cobertura à internet e TDIC para os estudantes e professores desde a possibilidade de conexão à disponibilidade de dispositivos, limitações na utilização das TDIC pelos professores e ausência de suporte e capacitações nesse cenário. Nessa perspectiva a pesquisa pode contribuir para a existência de possíveis trilhas a serem desenvolvidas em futuras investigações: currículo implicado nas demandas socioculturais desse tempo e o desenvolvimento epistemológico e prático sobre letramento digital a partir da primeira formação docente.

Palavras-chave: Covid-19. Ensino Online Emergencial. Educação básica. Tecnologias digitais de informação e comunicação.

ABSTRACT

This study had the general objective of investigating how public and private basic education teachers in Alagoas, in primary and secondary education, initially experienced the processes involved in emergency online education (EOE) in their formal school contexts in the crisis scenario caused by the Covid-19 pandemic in 2020, demarcating the challenges and limitations. The context of the study was the teaching and learning experiences mediated by digital information and communication technologies (TDIC), supported in virtual spaces or platforms simulating possible processes inherent to the face-to-face classroom. The data obtained were described from the categories 'digital equity', 'scarce resources' and 'training for the use of TDIC', in dialogue with the processes involved in the EOE. The qualitative research supported by the grounded theory of descriptive character took place through a semi-structured questionnaire with 237 teachers from public and private networks in Alagoas. The results indicated aspects related to teacher training with TDIC tied to the development of digital literacy, the need to move from instrumental use to methodological integration, lack of access and coverage of Internet and TDIC for students and teachers from the possibility of connection to the availability of devices, limitations in the use of TDIC by teachers and lack of support and training in this scenario. In this perspective, the research can contribute to the existence of possible tracks to be developed in future investigations: curriculum implicated in the sociocultural demands of this time and the epistemological and practical development about digital literacy from the first teacher training.

Keywords: Covid-19. Emergency online teaching. Elementary school. Digital information and communication technologies.

LISTA DE SIGLAS

AVA	– Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDU	– Centro de Educação
CEP	– Comitê de Ética em Pesquisa
CETIC	– Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CNE	– Conselho Nacional de Educação
COVID-19	– Coronavírus
EAD	– Educação a Distância
EOE	– Ensino Online Emergencial
ERE	– Ensino Remoto Emergencial
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	– Instituições de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	– Ministério da Educação
OMS	– Organização Mundial da Saúde
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ONU	– Organização das Nações Unidas
RED	– Recursos Educacionais Digitais
UFAL	– Universidade Federal de Alagoas
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICFORPROD	– Tecnologias da informação e comunicação na formação de professores presencial e a distância
TDIC	– Tecnologias digitais da informação e comunicação

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fontes de evidências, técnicas, instrumentos e procedimentos	26
Quadro 2 – Estratégias de análise dos dados.....	27
Quadro 3 – Desafios e limitações do EOE em cenário pandêmico.....	34

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Participantes da pesquisa por sexo	22
Gráfico 2 – Rede em que atua	23
Gráfico 3 – Cidade em que atua.....	23
Gráfico 4 – Nível de formação dos professores	24
Gráfico 5 – Etapa em que atua.....	24
Gráfico 6 – Perfil socioeconômico das escolas	25
Gráfico 7 – TDIC utilizadas no EOE	28
Gráfico 8 – Aplicação das TDIC no contexto do EOE	29
Gráfico 9 – Conhecimento sobre TDIC na educação.....	31
Gráfico 10 – Como foi o processo de adaptação ao cenário online.....	31
Gráfico 11 — As subcategorias da ‘formação para utilização das TDIC’	32

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CENÁRIO DE CRISE GLOBAL DA COVID-19 À EDUCAÇÃO E O EOE	15
2.1	Panorama de crise global à educação no contexto da pandemia da Covid-19	15
2.2	A panaceia mundial entre emergência e soluções massivas à educação: o EOE	18
3	PERCURSO DA PESQUISA QUALITATIVA	21
3.1.	Abordagem da pesquisa	22
3.2	Participantes da pesquisa	22
3.3	Instrumento de coleta de dados	26
3.4	Coleta e análise dos dados	26
4	REFLEXÕES SOBRE O EOE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	28
4.1	As TDIC utilizadas no contexto do EOE	28
4.2	O debate formativo em tempos de crise da Covid-19 à educação	30
4.3	Desafios e limitações do EOE no cenário pandêmico	33
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERÊNCIAS	38
	APÊNDICES	43
	ANEXOS	50

1 INTRODUÇÃO

O fechamento das escolas e instituições de ensino superior (IES) no Brasil em março de 2020 face ao contexto pandêmico da Covid-19, em um cenário atípico, dissonante às características da escola de hoje e abrupto para as famílias e à gestão escolar, resultou na necessidade da reorganização do tempo e dos processos de ensino e aprendizagem, outro olhar para o cumprimento do currículo prescrito, adequação às TDIC e flexibilização do calendário escolar normatizada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Esse contexto majoritário em todo o mundo contribuiu não apenas às tensões de ordem social, econômica e política, como revelou a busca por soluções massivas ancoradas, a princípio, no EOE, também denominado ensino remoto emergencial (ERE), como a solução para as inquietações da comunidade escolar perante o desafio de continuar suas atividades letivas (ARNETT, 2020). Em conjunto, a pandemia acelerou a inserção das TDIC de maneira aligeirada para as peculiaridades do público atendido em contextos desiguais e logísticos distintos.

Além disso, a pandemia acentuou uma outra adversidade: a crise pedagógica global (ESTELLES; FISCHMAN, 2020), identificada enquanto normalização acrítica dos processos inerentes à sala de aula presencial, virtualização das aulas e suas inadequações à luz do ensino online (BAYODE, 2020), tornando-se uma panaceia mundial em tempos de educação mediada por tecnologias (POKHREL; CHHETRI, 2021). Soma-se a isso as dificuldades existentes sobre a utilização das TDIC no cotidiano escolar para além do meio, que foram acentuadas tanto na perspectiva de sua utilização quanto na apropriação metodológica (FISHER, 2021; SAITO; ACRI, 2021).

Nesse cenário, vivemos tensões e problematizações em torno dos sistemas de ensino e suas governanças em agir diante das discrepâncias dos processos educativos mediados por TDIC nas etapas de ensino fundamental e médio no Brasil. A não sistematização dos processos mediados por TDIC no EOE, segundo Wenczenovicz (2020), produziu mais incertezas do que certezas a respeito do ensino e da aprendizagem que possibilitam novos percursos educativos com TDIC à educação no mundo globalizado.

Diante de um cenário emergencial em que as sensibilidades e particularidades relacionais, afetivas, sociais e cognoscentes estiveram reunidas em recursos

analógicos e digitais em situações desiguais para professores, estudantes e famílias, inquirimos sobre como professores da educação básica das redes pública e privada em Alagoas, nas etapas de ensino fundamental e médio, vivenciaram, inicialmente, os processos implicados no EOE em seus contextos escolares formais no cenário de crise provocado pela pandemia da Covid-19 em 2020, demarcando os desafios e as limitações.

Essa construção recente à educação nos remete a necessidade de investigar possíveis contribuições formativas e metodológicas frente aos desafios da cultura digital. Nesse sentido, este estudo qualitativo apoiado na teoria fundamentada de caráter descritivo teve como objetivo geral investigar como professores da educação básica das redes pública e privada em Alagoas, nas etapas de ensino fundamental e médio, vivenciaram, inicialmente, os processos implicados no EOE em seus contextos escolares formais no cenário de crise provocado pela pandemia da Covid-19 em 2020, demarcando os desafios e as limitações.

Os objetivos específicos trabalhados foram: apresentar o panorama de crise global à educação no contexto da pandemia da Covid-19; descrever a possível episteme para a categoria EOE, sinóníma de ERE; e identificar os desafios e as limitações do EOE no contexto deste estudo. Participaram da pesquisa 237 (duzentos e trinta e sete) professores, que responderam os questionários semiestruturados, analisados desde as categorias 'equidade digital', 'recursos escassos' e 'formação para a utilização das TDIC'.

O estudo está dividido nas seções, 'Panorama de crise global à educação no contexto da pandemia da Covid-19', apresentando pontos de congruência global, 'A panaceia mundial entre emergências e soluções massivas à educação', enquanto reflexão sobre o EOE, 'As TDIC utilizadas no contexto do EOE', categorizando as principais TDIC e suas utilizações, 'O debate formativo em tempos de crise da Covid-19 à educação', discutindo as relações subjetivas e objetivas no período emergencial, e os 'Desafios e limitações do EOE no cenário pandêmico, em que refletimos sobre as vivências dos professores enquanto obstáculos.

O estudo pôde inferir que os desafios e limitações foram amplificados pela inserção aligeirada das TDIC, soluções massivas, ausência de formação específica, conectividade e apropriação acrítica dos processos do ensino online para o cenário de EOE.

2 CENÁRIO DE CRISE GLOBAL DA COVID-19 À EDUCAÇÃO E O EOE

A reflexão teórica parte do conceito de ERE e seus processos constitutivos a partir dos pressupostos em Hodges et al. (2020), apresentado nesse estudo enquanto sinonímia para EOE desde as contribuições de Bayode (2020).

Além disso, apresentamos as conjecturas em Dorn et al. (2020), Estelles e Fischman (2020), Fisher (2020), Means et al. (2014), Saito e Acri (2021) e Suárez-Guerrero et al. (2021) como fundamentação às discussões sobre TDIC, EOE e crítica à virtualização das aulas e o olhar acrítico à necessidade de adequação ao ensino online em suas características essenciais.

A composição do arcabouço decorreu de uma revisão de literatura desde o portal de Periódico CAPES/MEC com os descritores '*Emergency Remote Teaching*', '*Ensino Remoto Emergencial*', '*Ensino Remoto*' e '*Ensino Online Emergencial*' abalizados por periódicos revisados por pares produzidos entre 2020 e 2021 de acesso aberto. Das 111 (cento e onze) produções sobre o tema na área de educação, 19 (dezenove) orientam as pressuposições teóricas sobre EOE por conterem experiências docentes e recortes históricos e metodológicos.

Com essa estrutura teórico-metodológica, foi possível estabelecer relações categoriais entre os dados do estudo com os teóricos, a fim de refletir sobre os objetivos da investigação e contribuir com possíveis percursos à formação inicial e continuada envolvendo a perspectiva de letramento digital.

2.1 Panorama de crise global à educação no contexto da pandemia da Covid-19

Em março de 2020 o mundo se deparou com um inimigo invisível e contagioso às populações, o vírus SARS-CoV-2, culminando em mais uma pandemia de ordem global: da Covid-19. Em virtude disto, foi necessário o fechamento das fronteiras, dos setores econômicos e medidas de enfrentamento restritivas diante de um contexto atípico (TANG et al., 2020), em conformidade às ações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

As incertezas desse cenário aos diversos setores da sociedade também impactaram os sistemas de ensino, levando-os a adotar medidas para dar continuidade às atividades escolares em uma transição do modelo presencial para o online/remoto. Também requereu das escolas públicas e privadas respostas

pautadas, inicialmente, na priorização da saúde pública, flexibilização das ações e processos educativos desde as normas, assim como movimentos coletivos para suportar o emergencial redesenho das atividades em todos os níveis e etapas de ensino para EOE (HODGES et al., 2020).

Para tanto, o governo brasileiro por meio do Ministério da Educação (MEC) e do CNE deliberou, em relação a essa complexidade a fim de regimentar as atividades escolares mediadas por TDIC, a flexibilização do calendário escolar a partir do Parecer n.º 5 (BRASIL, 2020a) e 19 (BRASIL, 2020b), e às orientações no tocante a oferta educacional e a volta gradativa das atividades presenciais conforme o Parecer n.º 11 (BRASIL, 2020c), obedecendo os protocolos de biossegurança estabelecidos pelas autoridades locais.

Esse cenário, normatizado pelas resoluções enquanto política pública emergencial, para Santos, Mercado e Quaresma (2021, p. 205),

(...) traz oportunidades e temeridades do ponto de vista estrutural e pedagógico, porque se refere a um contexto educacional desigual em acesso à internet, condições materiais, dificuldades dos professores no desenvolvimento de atividades mediadas por tecnologias, infraestrutura tecnológica e suporte técnico-pedagógico.

Para os autores, a subjetividade na educação é um tópico relevante no momento da transição do presencial para o online/remoto enquanto elemento cultural, de formação e valorização da educação básica de qualidade como direito inalienável. De maneira que a crise pôde trazer à população a compreensão sobre as necessidades estruturantes da escola de hoje.

No contexto mundializado, esse cenário não se realizou de maneira equânime nos diferentes sistemas de ensino. Segundo a Unesco (2021), a dimensão preliminar dos abismos sociais e educacionais alcançou mais de 800 milhões de estudantes em fase escolar, desprovidos de quaisquer TDIC, acesso à internet e condições de sobrevivência, que tiveram seu direito à educação negligenciado. Além disso, o relatório relata que essa realidade se intensificou em 40% (quarenta por cento) nos países mais pobres por optarem direta ou indiretamente em não apoiar os estudantes em situação de risco durante a crise. Para a Organização das Nações Unidas (ONU, 2020), a pandemia também ampliou a marginalização das crianças com deficiências, revelou as vulnerabilidades sociais e tecnológicas e denunciou as negligências em relação às desigualdades de gênero.

No contexto brasileiro, a desigualdade social e econômica tem sido desafiadora para o atendimento das demandas educacionais mesmo antes da pandemia, que, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019) sobre evasão e o atraso escolar, é oito vezes mais impactante à população pobre se comparado a elite econômica brasileira; com a pandemia alargou o que já era considerado crônico no Brasil.

O acesso à internet continua sendo um dos obstáculos a, pelo menos, 29% (vinte e nove por cento) dos domicílios brasileiros que não possuem internet (CETIC, 2019), tornando a conectividade o maior desafio para estudantes e professores (ROSAS, 2021). Outro aspecto a ser considerado está na distribuição dos que estão conectados: apenas 40% (quarenta por cento) das classes D e E possuem acesso à internet.

Como resposta às particularidades e desigualdades sociais, no início da pandemia, vários sistemas de ensino no Brasil optaram por apoiar os estudantes com materiais impressos com orientações, estudo dirigido e avaliações; e as transmissões de conteúdo escolar diário por meio de TV (canais abertos) e rádio, para alcançar, segundo Cunha, Silva e Silva (2020), o maior número de estudantes sem acesso à rede mundial.

O esforço de estudantes, professores e famílias em superar tais obstáculos e prejuízos sociais, relacionais e cognoscentes à educação no contexto pandêmico, com a interrupção das atividades presenciais (CUNHA; SILVA; SILVA, 2020), não foi o suficiente para evitar a chamada crise pedagógica global, que, segundo Estelles e Fischman (2020), Fisher (2021) e Saito e Acri (2021), se relaciona à crítica à virtualização das aulas e o olhar acrítico à necessidade de adequação ao ensino online em suas características essenciais.

A panaceia mundial do EOE, para Estelles e Fischman (2020) e Saito e Acri (2021), pode reverberar em descréditos à educação mediada por TDIC se não compreendermos que a sua utilização massiva não comprova a necessária apropriação metodológica dos processos constitutivos do ensino online (BAYODE, 2020), entendendo que a suposta solução não reside em pacotes prontos muito menos na novidade técnica, mas em ideias pedagógicas do ponto de vista metodológico (GATTI et al., 2021; SUÁREZ-GUERRERO et al., 2021; TERAS et al., 2020).

O EOE, apesar de seu caráter temporário criado para atender o estado de emergência (SOUSA; CAVALCANTE, 2020), evidenciou insuficiências escolares no Brasil desde a ausência de formação específica, acesso precário as TDIC, conectividade e a sobrecarga laboral e emocional em um contexto de crise à educação.

2.2 A panaceia mundial entre emergência e soluções massivas à educação: o EOE

A possível episteme para a categoria EOE, sinonímia do termo ERE postulado por Hodges et al. (2020) ou, em inglês, *Emergency Remote Teaching*, se refere às ações rápidas aplicadas e impulsionadas pelo cenário pandêmico do Covid-19, em que a instrução, o ensino ou a educação esteve mediada por TDIC possibilitando a retomada ou continuidade das atividades escolares agora em contexto não presencial, por meio da sincronidade em substituição aos encontros presenciais, ou, simplesmente, ‘aula ao vivo’.

Há de se considerar que a construção do EOE, de característica emergencial, sob a utilização temporária e alternativa em contexto totalmente remoto demarcado pela pandemia, segundo Sá, Dias Júnior e Pinto (2021), não se deve equiparar-se à educação a distância (EAD), uma vez que nesta existe *background* metodológico e uma sistemática de processos que orientam o percurso de ensino e aprendizagem organizados desde planejamento prévio e legislação específica. Nessa perspectiva, para Hodges e Fowler (2020), é necessário observar a maneira como comunicamos o EOE, entendendo que se trata de um contexto incipiente, de crise e emergência, que não traduz a totalidade e o potencial dos cursos presenciais, a distância ou híbridos.

Dessa maneira, o entendimento sobre o ensino online, por exemplo, esteve reduzido a sistemas de webconferência em substituição às sessões tradicionais de aula (BOND et al., 2021) e a utilização de plataformas de comunicação para a transmissão de informações; o que, segundo Moreira e Schlemmer (2020), representa a comunicação bidirecional — um para muitos, de perspectiva temporária e reducionista, tratando-se de TDIC na educação. Essa insuficiência de ordem conceitual pode ter sido acentuada pelas emergências de saberes e respostas às demandas de mercado, trazendo consigo certo obscurantismo sobre a contribuição da EAD para a educação em tempos de crise.

Nesse contexto, convém observar que, de acordo com Morgado (2001), assumir a categoria 'online' pode exercer um posicionamento de criticidade e metodológico em relação às TDIC enquanto ensino, e avançar do sentido convencional e positivo de 'remoto' para a realidade de uma sociedade convergente, ubíqua, imbricada, hiperconectada, online, que integra humanos e não-humanos, de processos de ensino e aprendizagem em rede e multidirecional (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Neste sentido, a sustentação do termo 'online' não se trata de modalidade, especificidade ou categoria que distingue os processos inerentes da EAD do cenário emergencial, mas faz referência à perspectiva social de TDIC no cotidiano, de redes integradas ao viver e fazer da sociedade contemporânea (KENSKI, 2015; MAGRANI, 2018; MORAN, 2015).

Além disso, mesmo diante da confluência entre a comunidade especializada sobre o termo ERE, segundo Bond et al. (2021), desde mapeamento mundial sobre o mérito, a categoria também pode ser encontrada enquanto 'aprendizagem online', 'aprendizagem online emergencial', 'ensino superior digital', 'aprendizagem em casa', 'aprendizagem baseada em multimídias', entre outros termos semelhantes na tentativa de inaugurar terminologias ao EOE, provocando, em certa medida, o tangenciamento teórico-metodológico refletido pela adaptação acelerada das instituições de ensino e comunidades no contexto emergencial.

De modo similar, como afirma Bayode (2020), já passamos por esse debate de terminologias na educação e no ensino online, em que foi possível identificar a existência de mais de 20 (vinte) termos diferentes utilizados para descrevê-los. Dos quais se destacam 'ensino mediado pela internet', 'aprendizagem baseada em tecnologia', 'educação baseada na web', 'educação online', 'comunicação mediada por computador', 'ambientes telemáticos', '*e-learning*', 'salas de aula virtuais', 'e-Campus', 'educação digital' etc.

Esse retrospecto histórico de possíveis termos evidencia a pluralidade de culturas e contextos mundiais que atravessam a historicidade na EAD e na educação mediada por TDIC, que não se restringe ao disposto atualmente. Em função disto, uma possível diferença esteja nas respostas com apropriação teórica-metodológica, que se distanciam, ou pretendem, da ordem técnica e foco massivo de implementações rápidas (SUÁREZ-GUERRERO et al., 2021), ditadas fora da reflexão com a comunidade especializada.

Nesse cenário, incongruências como a virtualização das aulas face a não alteração de funções e ações para e pelos professores, alunos e famílias (SAITO; ACRI, 2021), assim como as carências formativas junto a pertinência de currículos contemplativos dos processos educativos mediados por TDIC (MATTAR et al., 2020), são algumas das discrepâncias que ensejam o sentido pejorativo e excludente que se trata as TDIC no âmbito formativo e prático na educação, e que fundamentam a natureza positiva de assumir a categoria ERE.

Dessa forma, a intenção nesta investigação em assumir o termo EOE está ancorada em duas perspectivas: social, de ubiquidade entre tecnologias e humanidade (KENSKI, 2015; MAGRANI, 2018; MORAN, 2015; MOREIRA; SCHLEMMER, 2020); e teórica, a partir da reflexão conceitual e as características do ensino online (BAYODE, 2020). Isto não desmerece ou reduz a relevância do ERE, antes se faz enquanto sinonímia e complementação para fins de análise e parâmetros às reflexões, no que se refere ao período de emergência à educação em seus níveis e etapas.

Na perspectiva da análise, segundo Dorn et al. (2020), o EOE se apresenta por meio de três indicadores principais: qualidade do acesso e da oferta do EOE, apoio domiciliar e o grau de engajamento do aluno. Também, para Means et al. (2014), se deve atentar a outros aspectos como: características da modalidade, dimensão do ritmo e do tempo entre aluno-professor e professor-aluno, modelo pedagógico ancorado, papéis no processo de ensino e aprendizagem online, comunicação, função das avaliações e o fornecimento de *feedbacks*.

Com base nos aportes teóricos supracitados, analisaremos as vivências e experiências de professores da educação básica em Alagoas, a partir das categorias e subcategorias de análise apresentadas nos tópicos a seguir enquanto pesquisa qualitativa.

3 PERCURSO DA PESQUISA QUALITATIVA

O percurso metodológico deste estudo enquanto pesquisa aplicada na educação possui enfoque qualitativo de caráter descritivo, estatística não probabilística e online (CRESWELL, 2021; FLICK, 2008; GONZALES, 2020; HERNÁNDEZ SAMPIERI, 2013; LÜDKE, 1986; MINAYO, 2001; YIN, 2016). A partir da teoria fundamentada, descrevemos os resultados obtidos desde as vivências e experiências com professores das redes pública e privada da educação básica em Alagoas.

O registro dos dados foi obtido utilizando o Google Formulário, enviado em abril de 2020 e fechado em julho do mesmo ano, com perguntas de múltipla escolha e discursivas/abertas categorizadas a partir da codificação guiada por conceitos (GIBBS, 2007), desde os referenciais supracitados sobre o EOE. Por conseguinte, foram criadas as categorias 'equidade digital', 'recursos escassos' e 'formação para a utilização das TDIC' a fim de auxiliar na transcrição e reflexão dos dados obtidos nas seções: as TDIC utilizadas no contexto do EOE e o debate formativo em tempos de crise à educação, desde o objetivo geral em Identificar como professores da educação básica das redes pública e privada, nas etapas de ensino fundamental e médio, desenvolveram e vivenciaram, inicialmente, os processos implicados no EOE em seus contextos escolares formais no cenário de crise provocado pela pandemia da Covid-19 em Alagoas no ano de 2020, demarcando os desafios e as limitações.

O questionário (Apêndice A) foi compartilhado com os professores das redes via *WhatsApp* e enviado pelos pesquisadores do grupo de pesquisa em Tecnologias da informação e comunicação na formação de professores presencial e a distância (TICFORPROD-UFAL). Por se tratar de um grupo centrado em temas relacionados à educação e TDIC na formação de professores, o alcance foi facilitado aos sujeitos da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa foram em maioria do sexo feminino, aproximadamente 68,4% (sessenta e oito vírgula quatro por cento), concentrados na rede pública de ensino, cerca de 78,9% (setenta e oito vírgula nove por cento).

As respostas, que compreendem os processos implicados no EOE vivenciados e experienciados pelos professores, foram ponderadas segundo referencial teórico em Bayode (2020), Dorn et al. (2020), Hodges et al. (2020), Means et al. (2014), Saito e Acri (2021) e Suárez-Guerrero et al. (2021).

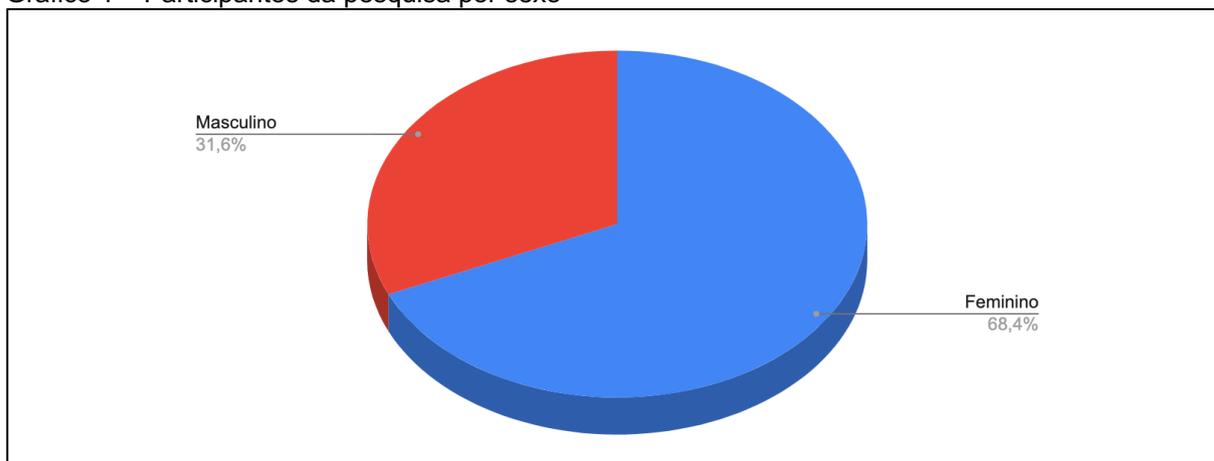
3.1 Abordagem da pesquisa

A pesquisa qualitativa desde a teoria fundamentada de propósito descritivo, permitiu refletir sobre as condições contextuais e a descrição dos fenômenos como dados de pesquisa a partir das interações, utilizando fontes de evidência na comparação entre teoria e experiência (CRESWELL, 2021; FLICK, 2008; YIN, 2016).

3.2 Participantes da pesquisa

O *corpus* da pesquisa é constituído por 237 (duzentos e trinta e sete) professores, a maioria do sexo feminino, aproximadamente 68,4% (sessenta e oito vírgula quatro por cento); e o masculino com representação de até 31,6% (trinta e um vírgula seis por cento), conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Participantes da pesquisa por sexo

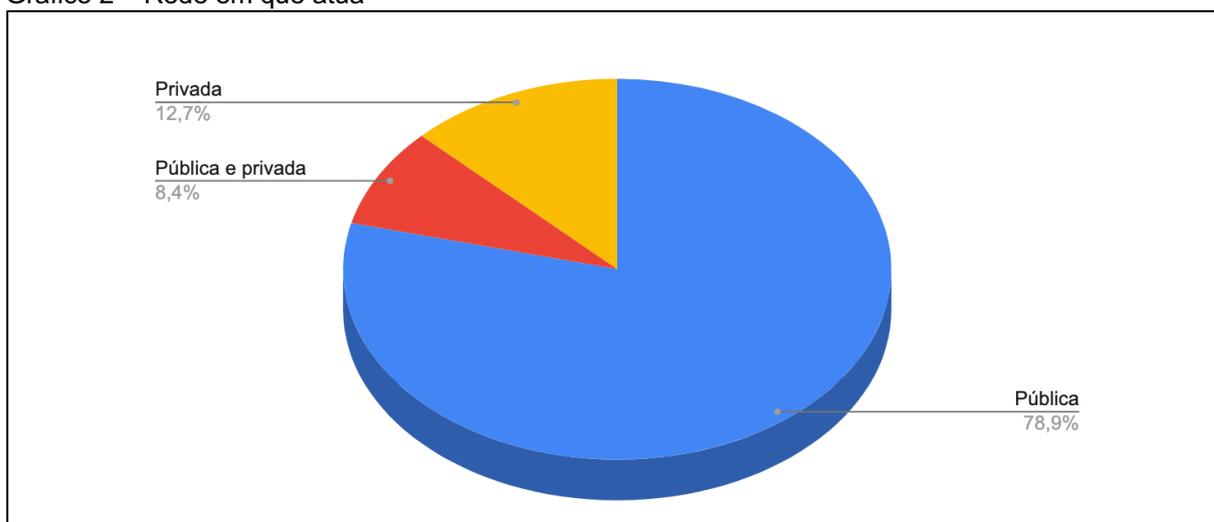


Fonte: os autores (2022).

A prevalência de professoras na educação básica, sobretudo nas primeiras etapas, reforça a feminização do magistério no Brasil (VIANA, 2002), enquanto processo histórico desde o século XX marcado pela grande presença de mulheres no exercício da docência.

No que se refere a rede de atuação desses professores, conforme o Gráfico 2, o lugar da docência em Alagoas se concentra na rede pública com cerca de 78,9% (setenta e oito vírgula nove por cento), e 12,7% (doze vírgula sete por cento) ligados à rede privada no estado.

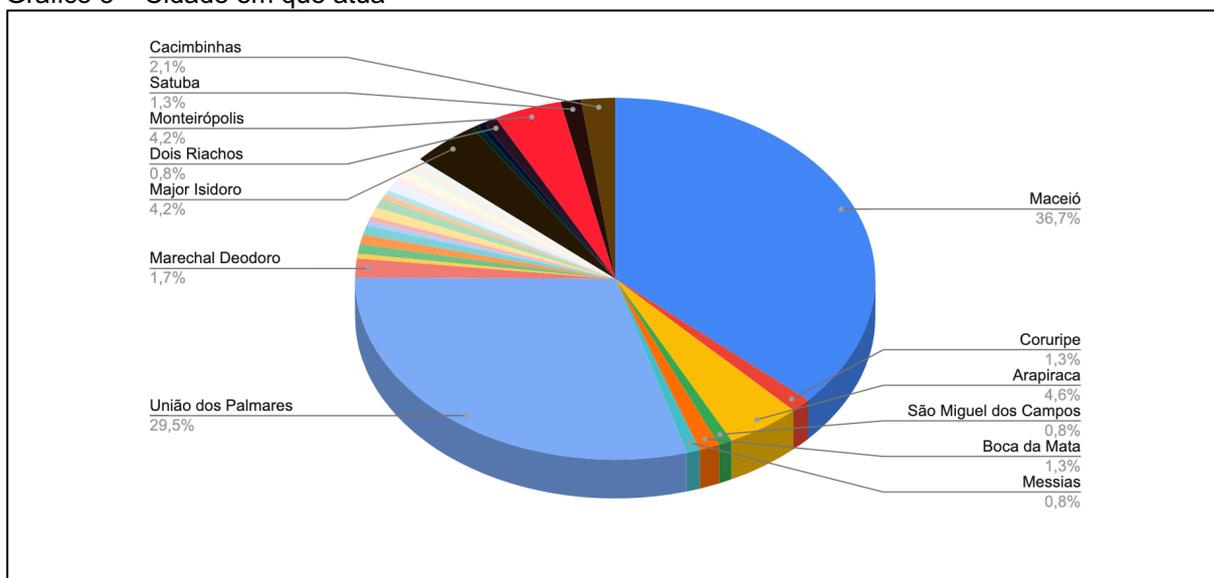
Gráfico 2 – Rede em que atua



Fonte: os autores (2022).

Os professores participantes estão distribuídos entre o Leste Alagoano, representado por 73,4% (setenta e três vírgula quatro por cento), Sertão, com 11,3% (onze vírgula três por cento), e Agreste, com 4,6% (quatro vírgula seis por cento), como indicado no Gráfico 3.

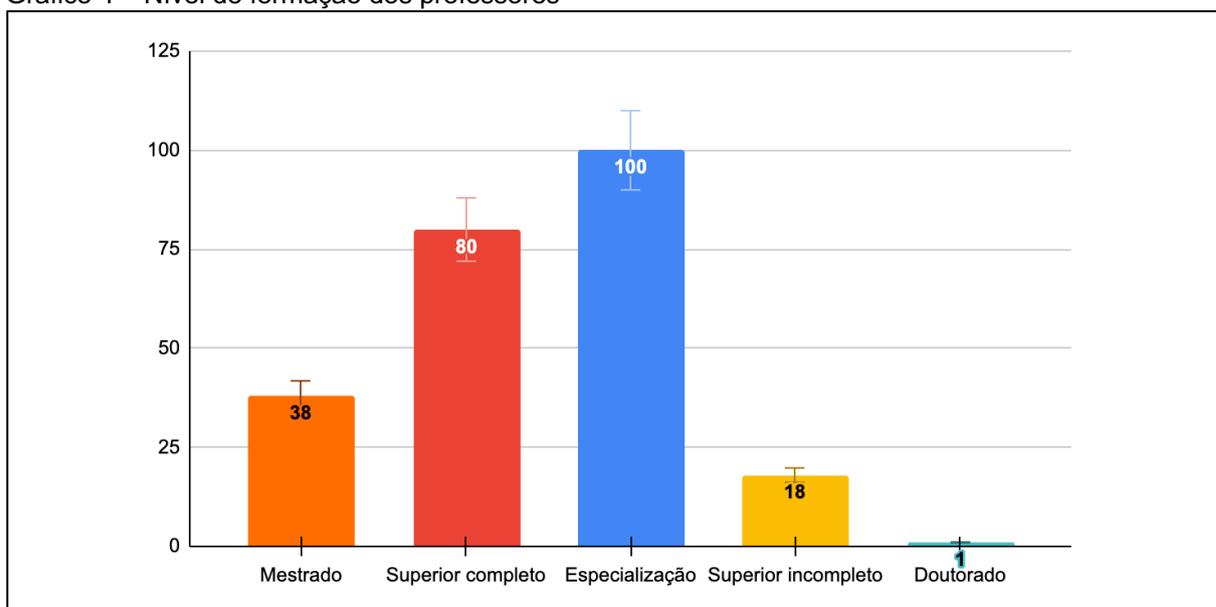
Gráfico 3 – Cidade em que atua



Fonte: os autores (2022).

No Gráfico 4, apresentamos o nível de formação dos professores da educação básica em Alagoas, desde a graduação à pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*.

Gráfico 4 – Nível de formação dos professores

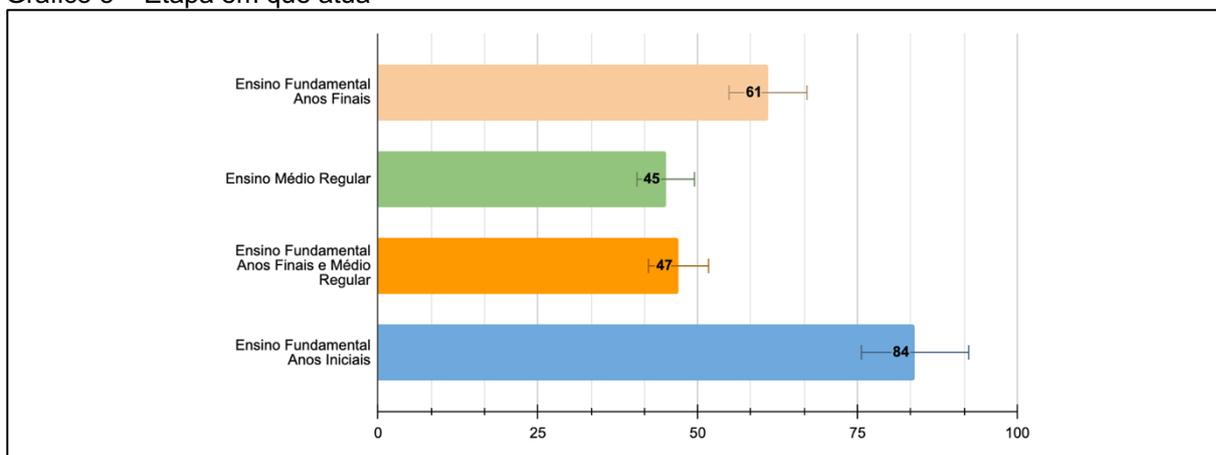


Fonte: os autores (2022).

Observa-se que os níveis em ascensão seguem a tendência no percentual de professores da educação básica com pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, em crescimento de 60,36% (sessenta vírgula trinta e seis por cento) em 2019 comparando-o com os últimos quatro anos, segundo o Censo da Educação Básica de 2019 (INEP, 2020).

Sobre a etapa de ensino em que atuam (Gráfico 5), a prevalência segue o histórico de docentes atuantes em Alagoas concentrados nos anos iniciais do ensino fundamental, segundo o Inep (2020). Da amostra pesquisada, 61,18% (sessenta e um vírgula dezoito por cento) declarou atuar no ensino fundamental, sendo a maioria atuante nos anos iniciais e os demais nos anos finais.

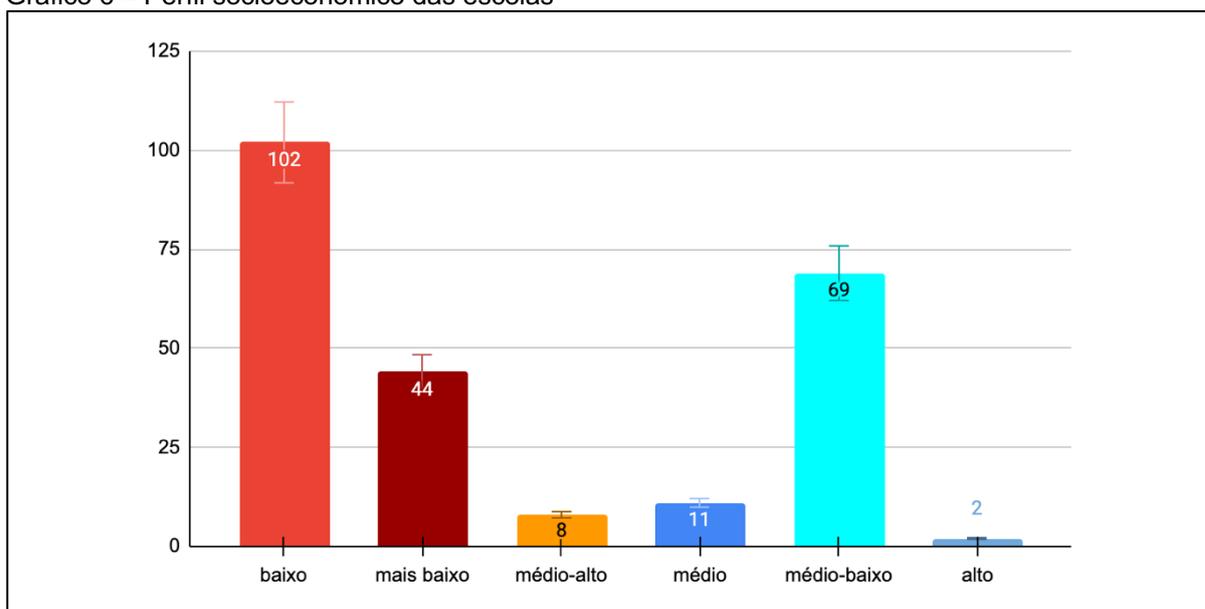
Gráfico 5 – Etapa em que atua



Fonte: os autores (2022).

No que diz respeito ao perfil socioeconômico dos estudantes atendidos (Gráfico 6), mostra o espectro de classes sociais no contexto escolar, demarcadas pelos níveis baixo e médio-baixo representados, respectivamente, por 43,2% (quarente e três vírgula dois por cento) e 29,2% (vinte e nove vírgula dois por cento) da amostra; que somados relevam um dos desafios estruturantes à educação: condição sócio-históricas e materiais dos estudantes em Alagoas.

Gráfico 6 – Perfil socioeconômico das escolas



Fonte: os autores (2022).

É preciso acentuar que os níveis baixos, mais-baixo e médio-baixo representam mais de 90% das realidades e vivências no EOE, o que pode ter tornado os projetos online inviáveis durante o cenário de crise em Alagoas.

A totalidade de 72,4% revela possíveis limitações da comunidade estudantil atendida no contexto de educação mediada por TDIC, pelo fato das condições materiais ter relação com a conectividade, disponibilidade de dispositivos e ambientes adequados à perspectiva online de ensino.

Nesse contexto, os participantes da pesquisa deflagram debilidades de amplitude socioeconômica para a incorporação do EOE, enquanto categoria emergencial em cenário de crise à educação.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

As fontes de evidência (CRESWELL, 2021) utilizadas nessa pesquisa foram questionários on-line e a elucidação de documentos públicos que normatizaram o período emergencial à educação básica no Brasil. Os questionários foram elaborados utilizando o Google Formulário, com perguntas de múltipla escolha, escala Likert e discursivas/abertas. Os documentos públicos elencados foram os pareceres de n.º 5 (BRASIL, 2020a), 11 (BRASIL, 2020c) e 19 (BRASIL, 2020b) do CNE.

No segundo momento, a critério de objetividade, desde as respostas abertas, foram criadas as categorias de informação guiadas por conceitos (GIBBS, 2007), desde a contribuição sobre o EOE.

3.4 Coleta e análise dos dados

Por se tratar de um método qualitativo-descritivo (CRESWELL, 2021; GIBBS, 2007), estruturamos as categorias de informação guiadas por conceitos desde ‘Equidade digital’, ‘Recursos escassos’ e ‘Formação para a utilização das TDIC’, a fim de auxiliar na transcrição e reflexão dos dados obtidos, apresentados nas seções ‘As TDIC utilizadas no contexto do EOE’ e o ‘Debate formativo em tempos de crise à educação’.

No processo de codificação das categorias de informação, se consideraram as relações entre o código, as falas e a teoria apresentada, para orientar a discussão dos dados analisados (Quadro 1).

Quadro 1 – Fontes de evidências, técnicas, instrumentos e procedimentos

Fonte	Técnica	Instrumento	Procedimento
Questionários	Online, questões semiestruturadas	Google Formulário, propagado nos grupos de WhatsApp de professores.	Duas vezes com professores, separadas por seções: (a) primeira vez – seções 1 a 4; (b) segunda vez – seções de 5 a 7.
Documentos norteadores do CNE	Análise das normas	Pareceres do CNE no contexto da pandemia da Covid-19.	Interpretação dos dispositivos aplicados ao contexto de excepcionalidade à educação básica entre 2020 e 2021.

Fonte: os autores (2022).

Os questionários online, semiestruturados, aplicados com os professores da educação básica foram utilizados para sustentar as categorias ‘equidade digital’, ‘recursos escassos’ e ‘formação para utilização das TDIC’. A análise das normas, a partir dos documentos norteadores do CNE à educação básica, serviu para embasar a discussão sobre o panorama de crise global à educação no contexto da pandemia da Covid-19, compreendendo a ação do estado no contexto.

Aliado aos questionários online e a análise das normas, estruturamos a codificação guiada por conceitos (GIBBS, 2007), considerando as relações entre as categorias e suas subcategorias, como estratégia de análise (Quadro 2) a fim de orientar a reflexão a partir dos dados.

Quadro 2 – Estratégias de análise dos dados

Estratégia	Fonte	Categoria de análise	Relações
Tabulação dos dados qualitativos em unidades de registro e fontes	Questionários online semiestruturados	Equidade digital	Seções 1 e 6, para fundamentar a discussão em ‘Desafios e limitações do EOE no cenário pandêmico’.
		Recursos escassos	Seções 4, 5 e 6, para fundamentar a discussão em ‘O debate formativo em tempos de crise da Covid-19 à educação.’
		Formação para utilização das TDIC	As subcategorias ‘despreparo na utilização das TDIC’, ‘formação para professores com TDIC’ e ‘habilidades em lidar com as TDIC’ foram criados enquanto unidades de registro desde as Seções 4, 5 e 6 para caracterizar conhecimento sobre TDIC e letramento digital.

Fonte: os autores (2022).

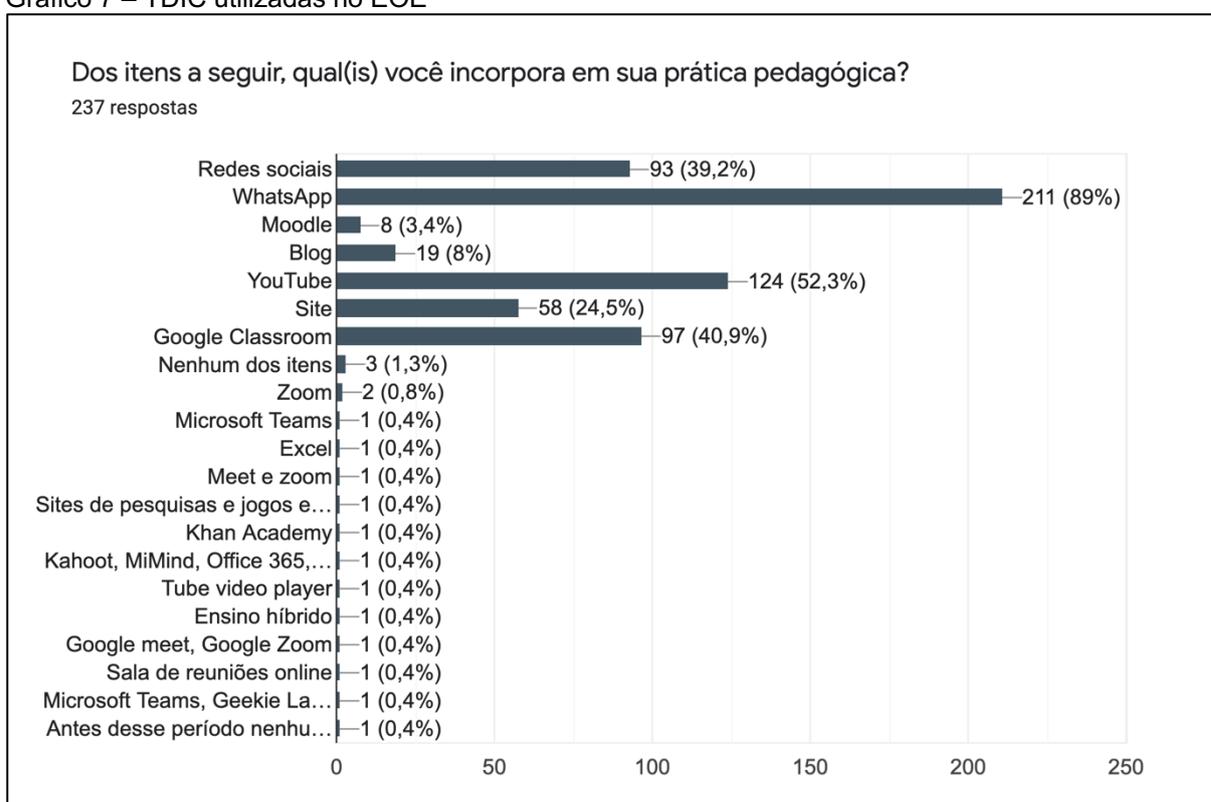
Analizamos as unidades de registro e categorias de análise, conforme Quadro 2, para evidenciar os desafios e limitações do EOE a partir das vivências e experiências dos professores em Alagoas, e discutir quais os aspectos estruturantes, culturais e de formação implicam em processos educativos mediados e com TDIC na educação.

4 REFLEXÕES SOBRE O EOE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

4.1 As TDIC utilizadas no contexto do EOE

Nesta seção, elencamos as principais TDIC utilizadas pelos professores no contexto do EOE (Gráfico 7), compreendendo suas aplicações e o regime especial de atividades escolares não presenciais com atividades pedagógicas por meios físicos e digitais a partir da orientação da Secretaria Estadual de Alagoas (CUNHA et al., 2020).

Gráfico 7 – TDIC utilizadas no EOE



Fonte: os autores (2022).

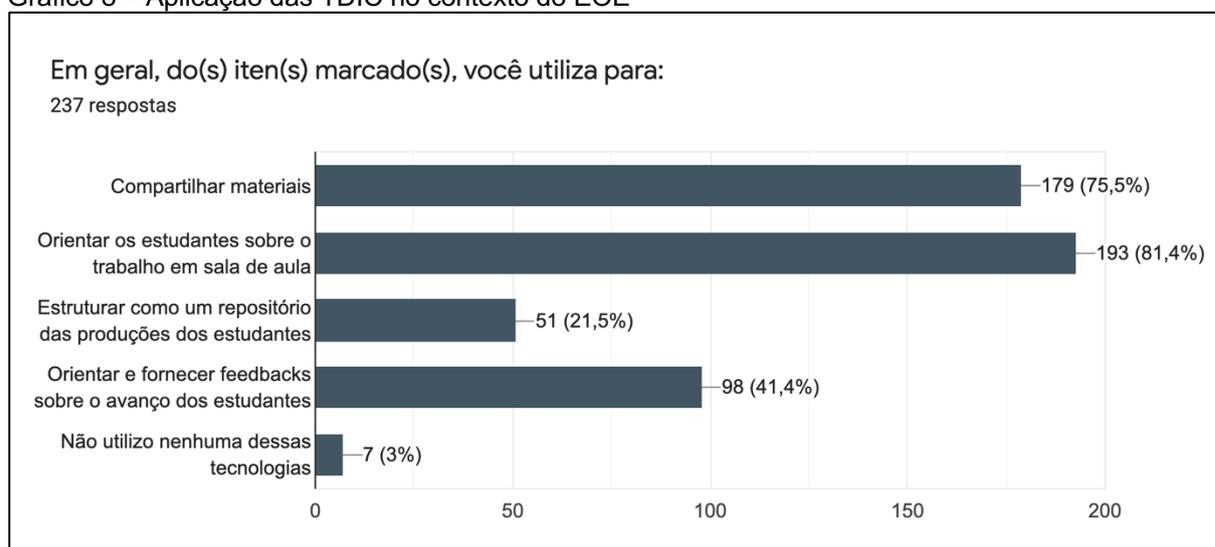
De acordo com o Gráfico 7, as TDIC mais utilizadas no período inicial do EOE foram blogs, *Google Classroom*, redes sociais, sites, *WhatsApp* e YouTube. Destes, as maiores prevalências foram *WhatsApp* e YouTube, seguidas pelas redes sociais e a utilização de um sistema de gerenciamento de conteúdo como o *Google Classroom*.

A alternativa pelo *WhatsApp* pode ter relação com as limitações de dados e facilidade de comunicação e compartilhamentos de materiais entre os pares mesmo antes de sua utilização para fins pedagógicos (EDUCAÇÃO, 2021). Além disso, a utilização de meios como esse, assim como a TV aberta, rádio, redes sociais,

plataformas com recursos educacionais digitais (RED), ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e disponibilização de materiais digitais e impressos, segundo Teixeira et al. (2021), serviram para aproximar os conteúdos escolares das experiências com tecnologias; ainda que, para Bessa (2021), a dificuldade em lidar com recursos digitais, infraestrutura inadequada e acesso incipiente, seja latente mesmo após um longo período de experiências com TDIC no contexto pandêmico.

O aplicativo multiplataforma *WhatsApp*, de maior frequência, para 81,4% (oitenta e um vírgula quatro por cento) dos professores, foi utilizado como meio de compartilhamento de materiais (Gráfico 8), além de orientações para os estudantes sobre as dinâmicas das aulas online emergenciais.

Gráfico 8 – Aplicação das TDIC no contexto do EOE



Fonte: os autores (2022).

Conforme o Gráfico 8, a prevalência dos itens “compartilhamento de materiais” e “orientação aos estudantes sobre o trabalho em sala de aula” tornou-se a síntese da aplicação das TDIC no contexto do EOE, o que para Wenczenovicz (2020) sintetiza o caráter não sistemático no período emergencial, equiparando à atuação reprodutivista da sala de aula presencial (ESTELLES; FISCHMAN, 2020; FISHER, 2021), assim como o entendimento das tecnologias apenas enquanto meio de transmissão de informações e comunicação bidirecional, díspares em relação à possibilidade de interação e interatividade (BEHAR, 2013; MOREIRA; SCHLEMMER, 2020), sem a intenção de observar as particularidades dos processos inerentes ao online.

Mais dois elementos do Gráfico 8, para Bayode (2020), Dorn et al. (2020), Hodges et al. (2020), Means et al. (2014), são primordiais na constituição do ensino online: repositório de produções dos estudantes, utilizado por 21,5% (vinte e um vírgula cinco por cento) dos professores, e *feedbacks* sobre o avanço dos estudantes, efetivado por 41,4% (quarenta e um vírgula quatro por cento) dos professores. Entretanto, foram secundarizados pelo contexto emergencial e pelas discrepâncias existentes nos processos e dinâmicas do EOE quando comparado aos pressupostos do ensino online (MORGADO, 2001).

É necessário destacar, como afirmam Bessa (2021) e Oliveira (2020), que a emergência, mesmo deflagrando a necessidade de repensar as formações e seus currículos imbricados em uma cultural digital (SAITO; ACRI, 2021), foi vivenciada em um ambiente nocivo à sociedade e ainda mais aos professores, com a sobrecarga mental e física pela urgência por aprender novas metodologias de ensino aliado a insegurança e estresse sobre o futuro laboral.

Nesse cenário, a reflexão sobre a utilização das TDIC na educação em tempos de pandemia, desdobra-se desde o debate formativo enquanto *lócus* prévio para a atuação docente e possíveis encontros de perspectivas epistemológicas e metodológicas sobre TDIC na educação congruentes com os instrumentos culturais.

4.2 O debate formativo em tempos de crise da Covid-19 à educação

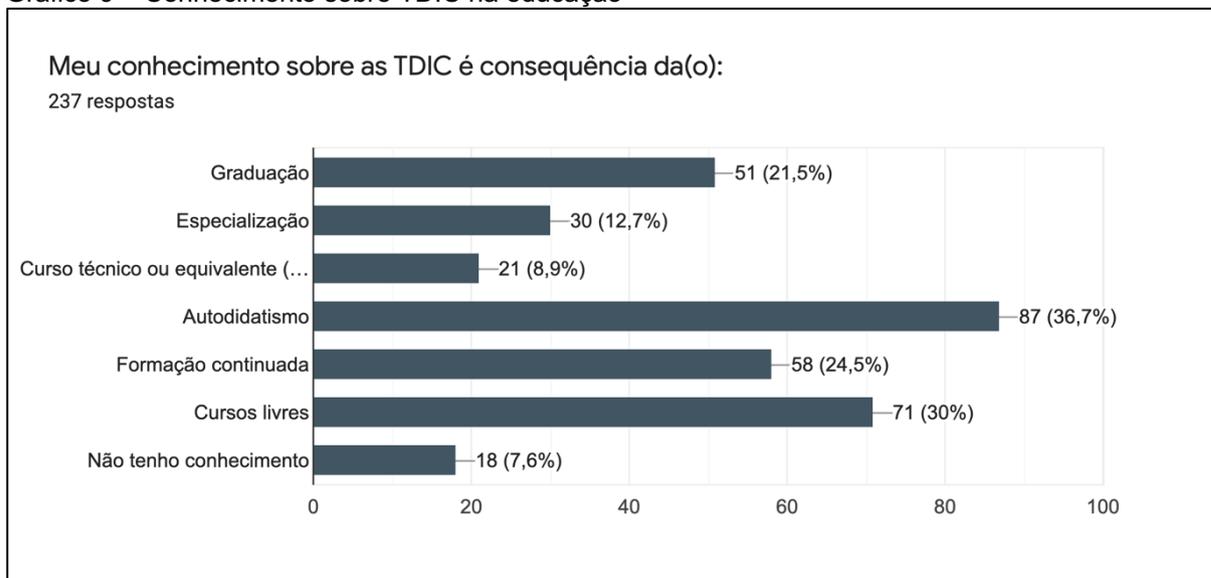
As relações subjetivas e objetivas estabelecidas no período emergencial sobre o debate formativo em tempos de crise à educação, como afirma Suárez-Guerrero et al. (2021), não se deve analisar pelo viés instrumental e utilitarista de tecnologia, mas avançar para a compreensão de pedagogia enquanto sentido e enfoque do uso dos recursos, das interseções entre tecnologias, humanidades e o pensamento metodológico, distante de uma perspectiva essencialmente behaviorista.

Nessa perspectiva, para Saito e Acri (2021), também observado no Gráfico 9, o mérito em relação à formação não se deve restringir ao discurso por um currículo apenas contemplativo das TDIC, ou da possibilidade de práticas com TDIC em ambientes externos aos das escolas e instituições de formação. Nesse aspecto, a superação parte da reflexão sobre os processos constitutivos com TDIC na educação.

De acordo com o Gráfico 9, a concentração dos dados sobre saberes com as TDIC em ambientes posteriores a formação inicial e continuada, aproximadamente

66,7% (sessenta e seis vírgula sete por cento), denuncia, segundo Souza e Cavalcante (2020), o anacronismo de nossas formações frente às demandas da sociedade.

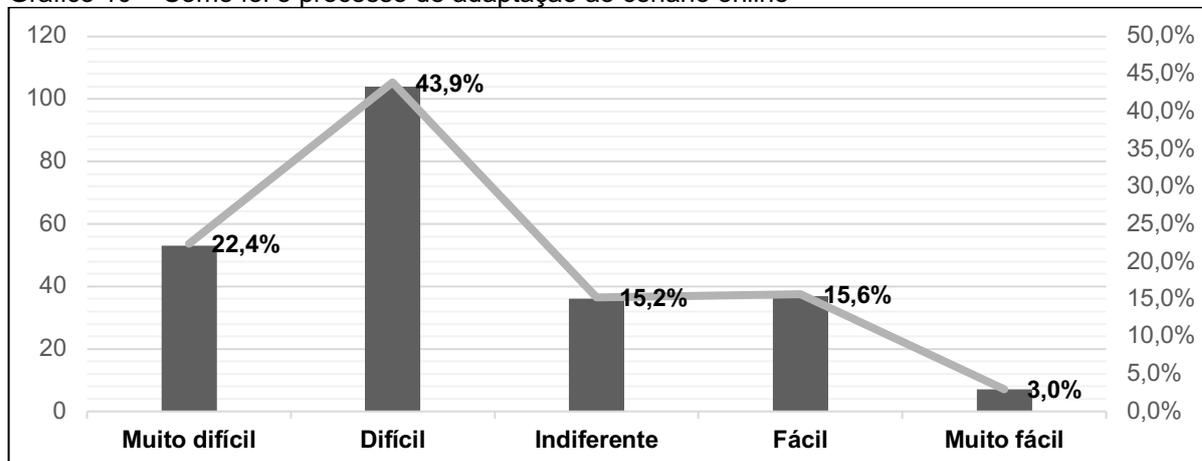
Gráfico 9 – Conhecimento sobre TDIC na educação



Fonte: os autores (2022).

Além disso, conforme o Gráfico 10, o EOE em cenário de crise, de acordo com Oliveira (2020), transcendeu os aspectos instrumentais, recursos e ambientes, pelos impactos que a soma de medidas de isolamento e distanciamento social mais o estresse, ansiedade e exaustão causaram aos professores, estudantes e famílias durante a pandemia da Covid-19; contexto corroborado para 66,3% (sessenta e seis vírgula três por cento) dos participantes da pesquisa.

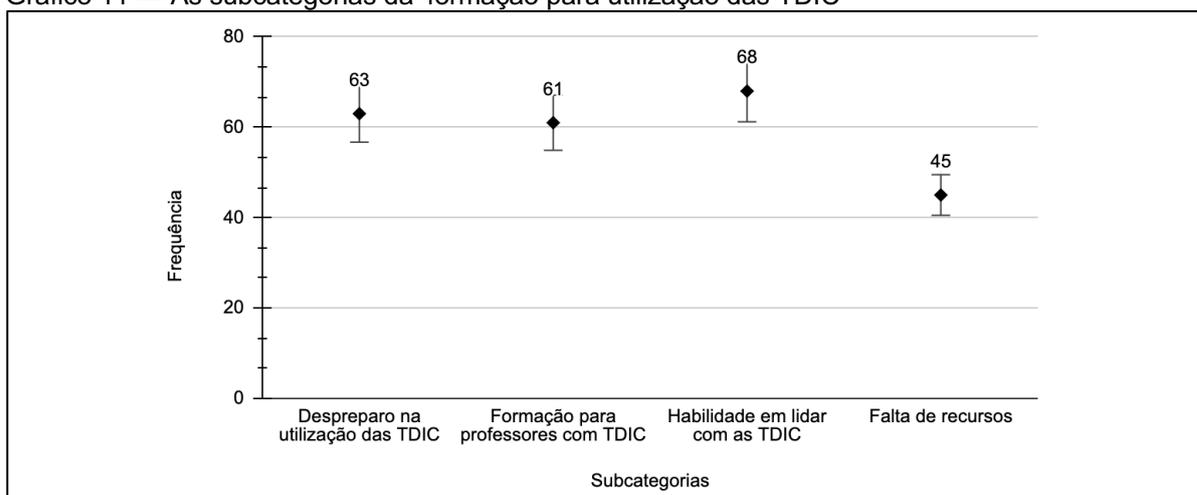
Gráfico 10 – Como foi o processo de adaptação ao cenário online



Fonte: os autores (2022).

No Gráfico 11, apresentamos as subcategorias da categoria de análise ‘formação para utilização das TDIC’, a saber: despreparo na utilização das TDIC, formação para professores com TDIC, habilidades em lidar com as TDIC e falta de recursos. De forma que as demandas formativas e continuadas com TDIC perpassam o cenário atual de atuação dos professores, refletindo às possíveis necessidades de formações, currículos e culturas convergentes.

Gráfico 11 — As subcategorias da ‘formação para utilização das TDIC’



Fonte: os autores (2022).

As subcategorias ‘despreparo na utilização das TDIC’, ‘formação para professores com TDIC’ e ‘habilidades em lidar com as TDIC’ foram as de maiores frequências. Dessas, percebemos que a formação para professores com TDIC não significa formação em TDIC diferenciando-se pelas carências de cursos de formação docente com TDIC, e do letramento digital de aportes teórico-metodológicos sólidos que contribuíssem com a transição das dicotomias presencial e remoto (SAITO; ACRI, 2021).

Nesse cenário, para Sousa e Cavalcante (2020, p. 15),

(...) a formação docente precisa superar a visão meramente estética e técnica do uso das TDIC. Quando falamos em formação para o uso das TDIC pensamos nas esferas das concepções, conceitos e dados das TDIC na educação, dos procedimentos metodológicos e atitudes com o uso das TDIC na educação, dos fatores motivacionais, crenças e perfis dos docentes e discentes para o uso das TDIC na educação.

De acordo com Mattar et al. (2020), além da maioria dos professores não terem estudado disciplinas ligadas a tecnologias ou utilizadas em suas práticas pedagógicas, se apropriar das TDIC em contexto educativo pressupõe novos papéis

dos professores, novos recursos e perspectivas de ensino e aprendizagem; o que não se efetivou pela subjacência do EOE em relação a sua efetivação comparado às possibilidades do ensino online ou da EAD (SÁ et al., 2021), no construto do período pandêmico.

Questionados sobre uma possível formação em TDIC na educação, como, ao menos, *background* para o período emergencial, 54,5% (cinquenta e quatro vírgula cinco por cento) dos professores responderam não terem formação adequada para a atuação. O que para Bayode (2020) e Morgado (2001) amplifica o desencontro social de interação e comunicação no ensino online, uma vez que uma possível abordagem pedagógica se constitui com o lugar do elemento síncrono, em tempo real, e do assíncrono, quando as atividades são construídas para tempos e lugares distintos para professores e estudantes, inscritos em paradigmas construtivistas.

Além disso, o debate formativo, segundo Teras et al. (2020), é também uma inscrição para os próximos passos pós-Covid-19 à educação global. Para os autores, não se deve, portanto, convergir as TDIC nos percursos formativos enquanto dataficação e tecnologização da educação, assim como um certo colonialismo pedagógico da indústria de Edtech. Aprender na cultura digital não é sinônimo de soluções rápidas e óbvias, mas de olhar os “problemas mais profundos da atual educação de massas e do ensino e aprendizagem institucionalizados” (TERAS et al., 2020, p. 865).

Nesse sentido, os desafios e limitações no EOE superam o espectro técnico, dos recursos, da visão instrumental e utilitarista de tecnologia, porque diz respeito às condições e desigualdades sociais dos sujeitos envolvidos, da intencionalidade das escolhas tecnológicas. Segundo Dorfsman e Horenczyk (2021), o cenário com TDIC ainda se desenvolve de maneira lenta, progressiva e, sobretudo, desigual em diferentes países e instituições.

4.3 Desafios e limitações do EOE no cenário pandêmico

O EOE não diz respeito apenas à tecnologia pela tecnologia, se trata das condições e oportunidades para estudantes e professores sobretudo nos países em desenvolvimento (POKHREL; CHHETRI, 2021). Como afirma Teras et al. (2020), a pandemia pôs em questão a finalidade social dos sistemas de ensino e seu poder de estruturar a vida para os pais, estudantes e professores. O período emergencial no

Brasil, por exemplo, significou à amplificação das desigualdades de acesso aos recursos digitais de características sociodemográficas. Ainda que as TDIC se apresentem enquanto potencial de inovação, integração, inclusão e personalização no processo de ensino e aprendizagem (HOLANDA et al., 2021), as vivências no EOE estiveram caracterizadas como excepcionalidade, estado de emergência, racionalidade de técnicas e dissonância dos processos do ensino online (BAYODE, 2020).

Nesse contexto, as categorias ‘equidade digital’ e ‘recursos escassos’ apresentadas a seguir, trazem reflexões sobre os desafios e limitações no período emergencial vivenciados pelos professores no contexto da pesquisa, conforme Quadro 3.

Quadro 3 – Desafios e limitações do EOE em cenário pandêmico

Equidade digital		Recursos escassos	
Desafios	Limitações	Desafios	Limitações
Alcance total dos estudantes; Conectividade dos estudantes; Estruturação das aulas online; Adaptação ao formato online;	Acesso às tecnologias necessárias; Acesso à internet pelos estudantes; Condição socioeconômica dos estudantes; Habilidade em utilizar as TDIC pelos estudantes;	Qualidade da internet; Apoio técnico e pedagógico;	Aparelhos adequados; Acesso à internet; Recursos financeiros;

Fonte: os autores (2022).

No que se refere à equidade digital, compreensão sobre as condições objetivas e subjetivas dos estudantes e professores no EOE, a pesquisa aponta como desafios às questões de infraestrutura brasileira de acesso à internet (CETIC, 2019; ROSAS, 2021), condições materiais e habilidades em utilizar as TDIC no contexto educativo. As circunstâncias de ordem socioeconômica potencializaram, segundo Waite (2021), a divisão digital entre os estudantes, sendo marginalizados, vulnerabilizados e apagados do contexto escolar. De maneira que a superação por uma equidade digital se refere ao direito à educação descolonizadora (WENCZENOVICZ, 2020) para mais de 61,86% (sessenta e um vírgula oitenta e seis por cento) das escolas representadas na pesquisa, pertencentes às classes D e E.

Além disso, segundo Wenczenovicz (2020), soma-se à baixa conectividade para as classes D e E a ausência de espaços adequados para o estudo domiciliar, assim como os recursos digitais e a reduzida escolaridade das famílias para assumir os papéis de preceptores durante o período emergencial. São contradições face ao ideal de ensino online que, para Oliveira (2020), não darão conta das subjetividades humanas. O confinamento, estresse, cansaço e exaustão decorrentes do cenário pandêmico são parte dessas subjetividades que ultrapassam os limites da técnica.

A respeito do tema 'adaptação ao formato online', como afirma Bessa (2021), esbarrou no despreparo dos profissionais com os RED, inibindo e dificultando o processo de ensino e aprendizagem. Para a autora, a formação a ação docente ainda é precária e insuficiente, e pôde ter contribuído com a ansiedade e sobrecarga de trabalho. Para Torres (2020) e Saito e Acri (2021), as escolas, as ações do estado e das instituições públicas de formação de profissionais da educação, precisam repensar a inclusão digital como elemento mediador das relações e processos educativos no contexto atual a despeito das vivências entre a transposição do presencial para o online, embora o uso pedagógico das TDIC esteja prescrito na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em relação aos recursos escassos, agrupados em conectividade, recursos financeiros e apoio técnico e pedagógico, o desenvolvimento do EOE, no contexto da pesquisa, se deu de maneira discrepante desde apontamentos pedagógicos aos professores das redes a partir de referenciais e design pedagógico (BAYODE, 2020; DORFSMAN; HORENCZYK, 2021; DORN et al., 2020; MEANS et al., 2014) às condições técnicas (EDUCAÇÃO, 2021).

Nesse cenário, os desafios do EOE se mostram enquanto limitações, assim como destacam Pokhrel e Chhetri (2021), desde acessibilidade técnica, econômica e flexibilidade, e conhecimento e efetivação das atividades offline e online na perspectiva do ensino online. Ademais, o percurso de adaptação para o EOE revelou dificuldades metodológicas e culturais relacionadas as TDIC pelos professores, estudantes e famílias (TEIXEIRA et al., 2021). A transposição do presencial para o online acentuou, colocador por Suárez-Guerrero et al. (2021), a competência digital para os professores enquanto letramento, coadunando com a categoria de análise formação para utilização das TDIC.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao identificar como professores da educação básica das redes pública e privada em Alagoas, nas etapas de ensino fundamental e médio, vivenciaram, inicialmente, os processos implicados no EOE em seus contextos escolares formais no cenário de crise provocado pela pandemia da Covid-19, a investigação pôde inferir que os desafios e limitações foram amplificados pela inserção aligeirada das TDIC, soluções massivas, ausência de formação específica, conectividade e apropriação acrítica dos processos do ensino online para o cenário de EOE.

No que se refere à formação dos sujeitos, colocada enquanto tensão para os professores e *lócus* de estresse, a permanência e olhar sobre os movimentos síncronos e assíncronos, enquanto premissa para o EOE, em dinâmicas similares às rotinas em sala de aula presencial, institucionalizadas ou como elemento reprodutivista da escola de hoje, acentuaram a crise pedagógica. Além disso, a secundarização de saberes didático-pedagógicos nos cursos de formação inicial imbricando a uma cultural digital pode ter relação com os possíveis retrocessos da educação no contexto pandêmico, sobretudo na capacidade de reorganização dos processos educativos na cultura digital. Nesse contexto, refletir sobre TDIC na educação precede currículos pensados para além do viés instrumental e utilitarista de tecnologia, alcançando as subjetividades dos sujeitos.

Na perspectiva social, as condições e oportunidades para os estudantes e professores foram desiguais do ponto de vista dos recursos, sobrevivência e acesso aos instrumentos culturais de época. A característica de excepcionalidade avançou das técnicas para as humanidades, colocada a favor de perdas e conquistas de aprendizagem durante o período pandêmico.

Nesse cenário de excepcionalidades e restrições, as vivências e experiências no EOE podem indicar possibilidades para uma educação pós-crise, para além das dicotomias, caracterizada pela consciência de competência digital alinhada às construções metodológicas, de uma possível equidade digital às classes e a emergência de práticas pedagógicas que interseccionem habilidades digitais, ambientes colaborativos e de convergência entre o online e presencial em que não haja distinção entre offline e online.

Por fim, consideramos que o estudo apresentado possui algumas limitações impostas pelo período pandêmico e a sensação letárgica enfrentada no momento da

investigação, são elas: a continuidade da pesquisa para acompanhar o desenvolvimento do EOE, desenvolver indicadores para depurar as categorias de análise e a participação dos estudantes enquanto sujeitos da pesquisa. Ainda assim, o estudo pode contribuir para a existência de possíveis trilhas a serem desenvolvidas em futuras investigações: currículo implicado nas demandas socioculturais desse tempo e o desenvolvimento epistemológico e prático sobre letramento digital.

REFERÊNCIAS

ARNETT, Thomas. **Looking to improve hybrid and remote instruction? Consider student-directed learning**, 2020. Disponível em:

<<https://www.christenseninstitute.org/blog/looking-to-improve-hybrid-and-remote-instruction-consider-student-directed-learning/>>. Acesso em 19 out. 2020.

BAYODE, Bola. **Online education: an innovative approach and success in the virtual classroom**. Charlotte, NC, USA: Bright University Press, 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n.º 5**, de 28 de abril de 2020a. Brasília, DF: CNE, 28 abr. 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12984>>. Acesso em 08 jul. 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n.º 11**, de 7 de julho de 2020c. Brasília, DF: CNE, 7 jul. 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12984>>. Acesso em 08 jul. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n.º 19**, de 8 de dezembro de 2020b. Brasília, DF: CNE, 8 dez. 2020. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2020-pdf/167131-pcp019-20/file>>. Acesso em 13 abr. 2022.

BEHAR, Patricia Alejandra. **Competências em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2013.

BESSA, Sonia. Professores em tempos de pandemia: percepções, sentimentos e prática pedagógica. **Revista Devir Educação**, Lavras-MG. Edição Especial, p. 183-205, set. 2021.

BOND, Melissa; BEDENLIER, Svenja; MARÍN, VTDICoria I.; HÄNDEL, Marion. Emergency remote teaching in higher education: mapping the first global online semester. **International Journal of Educational Technology in Higher Education**, v. 18, n. 50, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1186/s41239-021-00282-x>>. Acesso em 6 mar. 2022.

CETIC. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf>. Acesso em 03 mar. 2022.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <<http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>>. Acesso em 03 mar. 2022.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Penso, 2021.

DORN, Emma; HANCOCK, Bryan; SARAATSANNIS, Jimmy; VIRULEG, Ellen. **COVID-19 and student learning in the United States**: the hurt could last a lifetime: new evidence shows that the shutdowns caused by COVID-19 could exacerbate existing achievement gaps. McKinsey & Company, 2020. Disponível em: <<https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-student-learning-in-the-united-states-the-hurt-could-last-a-lifetime>>. Acesso em 4 mar. 2022.

DORFSMAN, Marcelo; HORENCZYK, Gabriel. El cambio pedagógico en la docência universitaria en los tiempos de Covid-19. **RED**. Revista de Educación a Distancia. Num. 67, vol. 21, artíc. 3, set. 2021.

EDUCAÇÃO. **A evolução e ressignificação da aprendizagem digital**. 09 nov., 2021. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2021/11/09/aprendizagem-digital-evolucao/>. Acesso em 02 jan. 2022.

ESTELLES, Marta; FISCHMAN, Gustavo E. Imaginando uma educação para a cidadania global pós-Covid 19. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, n. 15, p. 1-14, 2020.

FISHER, Julia Freeland. **5 inovações para ajudar os estudantes a se (re)conectar em 2021**, 2021. Disponível em: < <https://www.christenseninstitute.org/blog/learning-loss-is-problematic-but-so-are-some-of-the-solutions-its-generating/>>. Acesso em 24 jan. 2022.

FLICK, Uwe. **Designing qualitative research**. Washington: SAGE Publications, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GATTI, Bernardete Angelina; SHAW, Gisele Soares Lemos; PEREIRA, Jacilene Gordiano Lima Tomaz. Perspectivas para formação de professores pós-pandemia: um diálogo. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 45, p. 1-25, abr./jun., 2021.

GIBBS, Graham R. **Analyzing qualitative data**. Washington: SAGE Publications, 2007.

GONZALES, Jose Luis Arias. **Métodos de investigación online**: herramientas digitales para recolectar datos. Arequipa – Perú, 2020.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

HODGES, Charles B.; FOWLER, Denver J. The COVID-19 Crisis and faculty members in higher education: from emergency remote teaching to better teaching through reflection. **International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education**, v. 5, n. 1, 2020, p. 118-122. Disponível em: < <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1273059.pdf> >. Acesso em 07 mar. 2022.

HODGES, Charles B.; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. The difference between emergency remote teaching and online learning.

Educause Review, 27 mar. 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>>. Acesso em 02 mar. 2022.

HOLANDA, E.; DE LAVOR FILHO, T. L.; CHAVES, D. E.; MELO, E.; RIBEIRO, A. A. Educação em tempos de Covid-19: a emergência da educação a distância nos processos escolares da rede básica de educação. **Holos**, ano 37, v. 3, 2021.

IBGE. **PNAD contínua - Educação**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf>. Acesso em 03 mar. 2022.

INEP. **Resumo técnico**: censo da educação básica estadual 2019 [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2015.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGRANI, Eduardo. **A internet das coisas**. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

MATTAR, João; LOUREIRO, Ana; RODRIGUES, Elsa. Educação online em tempos de pandemia: desafios e oportunidades para professores e estudantes. **Interações**, 16(55), p. 1-5, 2020. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/22001>>. Acesso em 06 mar. 2022.

MEANS, Barbara; BAKIA, Marianne; MURPHY, Robert. **Learning online**: what research tells us about whether, when and how. New York: Routledge Taylor & Frances, 2014.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, José M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2015.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**, 2020, v. 20, 63438. Disponível em: <<https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>>. Acesso em 07 mar. 2022.

MORGADO, Lina. O papel do professor em contextos de ensino online: problemas e virtualidades. **Discursos**, III, n. Especial, p. 125-138, 2001.

OLIVEIRA, Sidney de Paula. Pandemia Covid-19: reflexões acerca do hoje e o devir. In: ALMAS, Almir. **Pandemídia**: vírus, contaminações e confinamentos. São Paulo: ECA-USP, 2020.

ONU. **Policy Brief: Education during Covid-19 and beyond**, 2020. Disponível em: <<https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond>>. Acesso em 02 mar. 2022.

POKHREL, Sumitra; CHHETRI, Roshan. A literature review on impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. **Higher Education for The Future**, v. 8, n. 1, p. 133-141, 2021.

ROSAS, Hugo. **Panorama da educação no Brasil em 2020 e os desafios de 2021**. Futura, 2021. Disponível em: <<https://www.futura.org.br/educacao-brasileira-na-pandemia-em-2020-e-os-desafios-de-2021/>>. Acesso em 03 mar. 2022.

SÁ, Ariane Norma de Menezes; DIAS JÚNIOR, José Jorge Lima; PINTO, Renata Patricia Lima Jeronymo Moreira. Medidas emergenciais para a graduação na UFPB: pandemia, isolamento social e ensino remoto. In: SILVA, Lebiã Tamar Gomes; GUALBERTO, Ana Cláudia Félix. **Ensino remoto emergencial: desafios, reflexões e saberes pedagógicos sobre formação docente e práticas acadêmicas na Universidade**. João Pessoa: Edufpb, p. 15-34, 2021.

SAITO, Leila Miyuki; ACRI, Marcelo Cristiano. Ensino em tempos de pandemia: um novo cenário, com (não tão) novas necessidades. **Revista Devir Educação**, Lavras-MG. Edição Especial, p. 141-160, set. 2021.

SANTOS, Weider Alberto Costa Santos; MERCADO, Luís Paulo Leopoldo; QUARESMA, Leila Carla dos Santos. Tutoria para contextos híbridos na educação básica: necessidades formativas a serem desenvolvidas nos cursos de licenciaturas da Ufal. In: NASCIMENTO, Elton Malta; ABIO, Gonzalo; LIMA, Regina Maria da Silva; SANTOS, Vera Lúcia Pontes dos. **Educação mediada por tecnologias: experiências de ensino, pesquisa e extensão em tempos de Covid-19 na Universidade Federal de Alagoas**. Maceió: Edufal, 2021.

SOUSA, Carla Alexandre Barboza de; CAVALCANTE, Patrícia Smith. As primeiras percepções docentes na pandemia do coronavírus: uma reflexão acerca dos pressupostos do fazer online. In: CAVALCANTE, Patrícia Smith (org.). **10 anos em 10 meses: as transformações na docência em 2020 e além!** Recife: Ed. UFPE, 2020.

SUÁREZ-GUERRERO, Cristóbal; ROS-GARRIDO, Alicia; LIZANDRA, Jorge. Aproximación a la competencia digital docente en la formación profesional. **RED. Revista de Educación a Distancia**. Núm. 67, Vol. 21. Artíc. 7, sep. 2021.

TANG, Xiaolu; WU, Changcheng; LI, Xiang; SONG, Yuhe; YAO, Xinmin; WU, Xinkai; DUAN, Yuange; ZHANG, Hong; WANG, Yirong; QIAN, Zhaohui; CUI, Jie; LU, Jian. On the origin and continuing evolution of SARS-CoV-2. **National Science Review**, 7, p. 1.012-1.023, 2020.

TEIXEIRA, Cristina de Jesus; FERREIRA, Weberson Campos; FRAZ, Joanne Neves; MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Tecnologias e trabalho remoto em tempos de pandemia: concepções, desafios e perspectivas de professores que ensinam

matemática. **Revista Devir Educação**, Lavras-MG. Edição Especial, p. 118-140, set. 2021.

TERAS, Marko; SUORANTA, Juha; TERAS, Hanna; CURCHER, Mark. Pos-Covid-19 education and education technology solutionism: a seller's market. **Science and Education**, p. 863-878, 2020.

TORRES, Patrícia Lupion. **Estratégia didática para o uso das tecnologias emergentes em sala de aula**. Educação, pesquisa e inovação. Curitiba: Insight, 2020.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

UNESCO. **Dados da Unesco mostram que, em média, dois terços de um ano acadêmico foram perdidos em todo o mundo devido ao fechamento das escolas devido à Covid-19**, (2021). Disponível em: <<https://pt.unesco.org/news/dados-da-unesco-mostram-que-em-media-dois-tercos-um-ano-academico-foram-perdidos-em-todo-o>>. Acesso em 02 mar. 2022.

VIANA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu** (17/18), p. 81-103, fev. 2002.

WAITE, Chelsea. **“Learning loss” is problematic, but so are some of the solutions it’s generating**, 2021. Disponível em: <<https://www.christenseninstitute.org/blog/learning-loss-is-problematic-but-so-are-some-of-the-solutions-its-generating/>>. Acesso em 24 jan. 2022.

WENCZENOVICZ, Thaís Janaina. Ensino a distância, dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de Covid-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1.750-1.768, out./dez. 2020.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário online com professores

(<https://forms.gle/z8oS3Y5BhWh1SCCH8>)

SEÇÃO 1 – Pesquisa com professores da educação básica sobre ensino online no cenário de crise (COVID-19)

Questionário dirigido a educadores e professores da educação básica nas etapas Fundamental Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio.

Atravessamos um cenário abrupto com a pandemia de Covid-19/Coronavírus Sars-Cov-2, que nos levou, por todo mundo, a desenvolver, em um curto espaço de tempo e de maneira massificada, práticas de ensino e aprendizagem a distância, mediadas por tecnologias digitais.

Nesse sentido, uma equipe de investigadores do Grupo TICFORPROD-CNPQ do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas e do Programa de Pós-Graduação em Educação, interessado em analisar como os professores da educação básica têm desenvolvido, compreendido e vivenciado práticas de ensino e aprendizagem mediadas por tecnologias digitais e a distância nesse cenário de crise (Covid-19/Coronavírus Sars-Cov-2), pede a sua colaboração na resposta a um breve questionário destinado aos professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio das escolas públicas e privadas em Alagoas.

A questão que nos impele à pesquisa é: Como os professores da educação básica têm desenvolvido, compreendido e vivenciado práticas de ensino e aprendizagem mediadas por tecnologias digitais e a distância nesse cenário de crise (Covid-19/Coronavírus Sars-Cov-2)?

Antes de prosseguir, de acordo com o disposto na Resolução 510/2016 (http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html) do Conselho Nacional da Saúde do Brasil, é necessário que você **CONFIRME SUA PARTICIPAÇÃO A SEGUIR**, afirmando que está ciente dessas informações e que concorda em colaborar com esta pesquisa.

Poderão participar desta pesquisa **APENAS** aqueles com igual ou superior a 18 anos e que residam atualmente em Alagoas.

Desde já, agradecemos sua participação e colaboração!
Não esqueça de compartilhar com seus colegas professores.

Prof. Me. Weider Alberto Costa Santos
Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado
Grupo TICFORPROD-CNPQ-UFAL

Para quaisquer dúvidas sobre o estudo e os seus resultados, entrar em contato pelo e-mail weideralberto@gmail.com.

SEÇÃO 2 – Características do estudo e confidencialidade dos dados

Os dados obtidos serão utilizados para fins científicos para aprimorar o conhecimento e não serão utilizados para estudos que não sejam desta pesquisa. O protocolo de coleta de dados será arquivado e cada participante receberá por e-mail a amostra, informações obtidas e não relacionadas à identidade do sujeito, de acordo com a Declaração de Helsinque e a Lei 14/2007, de Pesquisa Biomédica.

Os resultados do estudo podem ser publicados em revistas científicas ou publicações gerais. No entanto, as informações relativas à sua participação serão mantidas em sigilo.

CONTATO:

Universidade Federal de Alagoas

Prof. Me. Weider A. C. Santos

Avenida Maceió, 431 - Tabuleiro do Martins, CEP: 57061-110

E-mail: weideralberto@gmail.com

Telefone: (82) 99175-0606

Consentimento informado

Os riscos de participação neste projeto de pesquisa são mínimos e associados à possibilidade de ter sentimentos negativos associados ao assunto. Caso ocorra esta situação e seja da sua vontade, pode adotar uma ou duas das seguintes estratégias: telefonar ao pesquisador (82) 99175-0606 e/ou interromper sua participação na pesquisa. Sabendo que o único objetivo para o qual meus dados serão utilizados será em pesquisa sem fins lucrativos, entendendo que sou livre para participar desta pesquisa e solicitar informações sobre os resultados, bem como retirar meu consentimento a qualquer momento, **CONCORDO EM COLABORAR COM O ESTUDO MENCIONADO ACIMA.**

Confirmando que li e compreendi a informação sobre o projeto e me foi dada oportunidade de colocar questões sobre ele.

Compreendo que a minha participação é voluntária e que tenho direito de deixar de participar a qualquer momento sem ônus. Tenho direito de não responder a algumas questões específicas, se não desejar.

Você CONCORDA em participar dessa pesquisa?

Sim Não

SEÇÃO 3 – Dados gerais**Em qual (is) rede (s) atua?** Pública Privada Pública e privada**Sexo?** Feminino Masculino Não binário
 Prefiro não responder**Em qual CIDADE atua como professor (a)?**

Lista suspensa com os nomes das cidades de Alagoas

Qual a sua idade? 20 – 29 anos 30 – 39 anos 40 – 49 anos
 50 – 59 anos Mais de 60 anos**SEÇÃO 4 – Caracterização profissional****Qual seu nível de formação?** Superior incompleto Superior completo
 Especialização Mestrado
 Doutorado**Em qual instituição concluiu sua graduação?** Pública Privada Não conclui**Em qual instituição concluiu sua pós-graduação (somente para aqueles que tenham concluído sua especialização, lato sensu ou stricto sensu)?** Pública Privada Não conclui**Em qual (is) etapa (s) você atua?** Ensino fundamental anos iniciais
 Ensino fundamental anos finais
 Ensino médio regular
 Ensino médio regular e fundamental anos finais**Há quanto tempo atua na educação?**

- Há menos de 9 anos Entre 10 a 19 anos
 Entre 20 e 29 anos Entre 30 e 39 anos
 Mais de 40 anos

Sou professor (a):

- Polivalente (Fundamental anos iniciais)
 Linguagens
 Humanas
 Natureza
 Matemática

Disciplina (s) lecionada (s): _____

A escola em que leciona atende uma população de nível socioeconômico:

- Mais baixo Baixo Médio-baixo
 Médio Médio-alto Alto

SEÇÃO 5 – Conhecimento e entendimento sobre TDIC e ensino online

Meu nível de conhecimento sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação é apropriado para a minha prática pedagógica.

- Discordo plenamente Discordo
 Indiferente Concordo
 Concordo plenamente

Meu conhecimento sobre as TDIC é consequência da(o):

- Graduação
 Especialização
 Curso técnico ou equivalente (qualificação profissional)
 Autodidatismo
 Formação continuada
 Cursos livres
 Não tenho conhecimento

Você já participou de algum curso em EAD?

- Sim Não

Por que respondeu não?

- Nunca tive interesse pela EAD
 Não acredito na EAD
 Acredito que não conseguiria aprender a distância
 Já tive interesse, mas não tenho tempo.

Estou me organizando para ter essa experiência

Marque os itens que você tem conhecimento.

EAD Sala de aula virtual Educação online
 Ensino online Aula remota Nenhum dos itens

Dos que você marcou, qual acredita se encaixar nesse cenário imposto à educação básica?

EAD Sala de aula virtual Educação online
 Ensino online Aula remota

Você utiliza videoaulas como material de apoio aos estudantes?

Muito frequentemente
 Frequentemente
 Ocasionalmente
 Raramente
 Nunca

Você grava videoaulas?

Sim Não Fui forçado a gravar devido ao cenário

Dos itens a seguir, qual (is) você incorpora em sua prática pedagógica?

Redes sociais
 WhatsApp
 Moodle
 Blog
 YouTube
 Site
 Google Classroom
 Nenhum dos itens

Em geral, do (s) item (ns) marcado (s), você utiliza para:

Compartilhar materiais
 Orientar os estudantes sobre o trabalho em sala de aula
 Estruturar como um repositório das produções dos estudantes
 Orientar e fornecer *feedbacks* sobre o avanço dos estudantes
 Não utilizo nenhuma dessas tecnologias

SEÇÃO 6 – Questões livres, desde a experiência e vivências com o cenário atual

Como foi o processo de adaptação ao cenário online?

Muito difícil Difícil Indiferente
 Fácil Muito fácil

Do ponto de vista dos recursos disponíveis, quais dificuldades tens enfrentado para ministrar aulas remotas ou online?

Você já passou por alguma formação em tecnologias da educação?

Sim Não Prefiro não responder

Que tipo de formação participou?

- Proinfo
- Mídias na educação
- Educação conectada
- Um computador por Aluno (UCA)
- TV na Escola e os desafios de hoje
- Proinfo conectado
- Formação para tutoria a distância
- Formação corporativa para usar TIC

No cenário online, a carga horária exigida extrapola a carga horária contratual?

Sim Não Prefiro não responder

Por que extrapola?

SEÇÃO 7 – Próximos encaminhamentos

Se você deseja continuar a contribuir com a pesquisa em questão, registre seu e-mail para os próximos questionamentos.

ANEXOS

Anexo A – TCLE para professores

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está convidado (a) a participar como voluntário (a) do estudo “**ENSINO ONLINE EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E LIMITAÇÕES EM UM CENÁRIO DE CRISE**” sob responsabilidade dos pesquisadores Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado (orientador) e Weider Alberto Costa Santos (orientando) do Centro de Educação (CEDU) da UFAL, e as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas:

1. Que o estudo se destina a: investigar como professores da educação básica das redes pública e privada em Alagoas, nas etapas de ensino fundamental e médio, desenvolveram e vivenciaram, inicialmente, os processos implicados no ensino online emergencial (EOE) em seus contextos escolares formais no cenário de crise provocado pela pandemia da Covid-19 em 2020, demarcando os desafios e as limitações.
2. Que a relevância desse estudo é contribuir com o desenvolvimento epistemológico e prático sobre letramento digital e partir da primeira formação e continuada para professores nas licenciaturas.
3. Que os resultados que se desejam alcançar são: possíveis contribuições formativas e metodológicas frente aos desafios da cultura digital alinhada às interseções de habilidades digitais, ambientes colaborativos e de convergência online e presencial para a educação.
4. Que esse estudo começa em abril de 2020 e terminará em abril de 2021.
5. Que a pesquisa qualitativa de caráter descritivo será realizada com professores das redes pública e privada em Alagoas por meio de questionários online. O estudo será feito da seguinte maneira: (a) pesquisa bibliográfica e webgráfica sobre Ensino Online Emergencial; (b) análise de documentos norteadores à educação no contexto pandêmico da Covid-10 no Brasil; (c) aplicação de questionários online.
5. Que a sua participação se dará por meio dos questionários aplicados a partir do Google Formulário com questões de múltipla escolha e discursivas.
6. Que os incômodos e possíveis riscos à sua física e/ou mental são: (a) algum desconforto psicológico durante a aplicação do questionário que remeta a experiências; e (b) tempo dedicado a responder o questionário.
7. Que os possíveis benefícios esperados com a sua participação no estudo, mesmo que não diretamente, são: (a) contribuições para o desenvolvimento científico na área de educação no Brasil; e (b) necessidades formativas e metodológicas às formações inicial e continuada para o exercício da docência na educação básica.

8. Você contará com a seguinte assistência: esclarecimentos sobre o estudo em qualquer momento pelos pesquisadores responsáveis.

9. Você será informado (a) do resultado do estudo e, sempre que desejar, será fornecido esclarecimentos sobre cada uma das etapas.

10. A qualquer momento você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento sem trazer qualquer penalidade ou prejuízo.

11. Que as informações conseguidas por meio de sua participação, não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

12. Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para o participante da pesquisa.

13. Que serei indenizado por qualquer dano que venha a sofrer com a participação na pesquisa.

14. Que eu receberei uma via do TCLE.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo, e estando consciente dos meus direitos, responsabilidades, riscos e benefícios que a minha participação implica, CONCORDO em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço do responsável pela pesquisa:
Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
Endereço: Avenida Maceió, 431
Complemento: Tabuleiro do Martins
Cidade/CEP: Maceió – AL; 57061-110
Telefone: (82) 99175-0606
Ponto de referência: na rua do Colégio Dinâmico

Contato de urgência: Sr(a). Weider A. C. Santos
Endereço: Avenida Maceió, 431
Complemento: Tabuleiro do Martins
Cidade/CEP: Maceió – AL; 57061-110
Telefone: (82) 99175-0606
Ponto de referência: na rua do Colégio Dinâmico

**ATENÇÃO: para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFAL, localizado no prédio da reitoria, 1º andar, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.
Telefone (82): 3314-1041.**

Maceió, ____ de _____ de _____.