

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

TACIANA RIBEIRO GOMES BORGES

AULAS ONLINE NO PERÍODO PANDÊMICO:

**ADAPTAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDA-
MENTAL**

MACEIÓ, 2021

TACIANA RIBEIRO GOMES BORGES

AULAS ONLINE NO PERÍODO PANDÊMICO:

ADAPTAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de conclusão de curso submetido como parte dos requisitos para formação no curso de Psicologia na Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Prof. Dra. Nadja Vieira

MACEIÓ, 2021

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, consiste em um relato de experiência de estágio no campo da Psicologia Escolar, realizado em uma instituição de ensino e aprendizagem da rede privada de Maceió. O estágio foi desenvolvido durante a Pandemia da COVID-19, período em que os serviços educacionais cumpriam regulamentação do MEC, que prescreveu o ensino remoto, para respeitar o isolamento social determinado pelas autoridades brasileiras responsáveis pela saúde pública. Considerando-se esses pressupostos, o objetivo central deste relato de experiência foi discutir sobre adaptações no ensino e aprendizagem desenvolvidos em uma escola privada, em decorrência do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, para mediar o ensino remoto, enquanto modalidade de serviços educacionais regulamentada pelo Ministério de Educação do Brasil para o período da COVID-19. Apresentamos, então, uma descrição e análise das principais atividades educacionais desenvolvidas nesta escola, a partir do olhar do serviço de Psicologia Escolar, exercido durante o estágio. Como resultado, destacamos estratégias e recursos utilizados pelos educadores para adaptação ao ensino remoto e os principais efeitos.

Palavras-chave: COVID-19; Ensino remoto; Psicologia Escolar;

ABSTRACT

This final paper, consists of an internship experience report in the field of School Psychology, carried out in a teaching and learning institution in the Maceió's private network. The internship was developed during the COVID-19 Pandemic, a period in which educational services complied with MEC regulations, which prescribed the remote teaching, to respect the social isolation determined by the Brazilian authorities responsible for public health. Considering these assumptions, the main objective of this experience report was to discuss about adaptations in teaching and learning developed in a private school, as a result of the use of Digital Information and Communication Technologies - DICT, to mediate remote teaching, as a modality of educational services regulated by the Ministry of Education of Brazil for the period of COVID-19. We present, then, a description and analysis of the main educational activities developed in this school, from the point of view of the School Psychologist service, exercised during the Internship. As a result, we highlight strategies and resources used by educators to adaptation to remote teaching and the main effects.

Keywords: COVID-19; Remote teaching; School Psychology;

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
1.1 Local de estágio	5
2. FUNDAMENTOS DO RELATO DE EXPERIÊNCIA	6
3. METODOLOGIA	7
3.1. Quadro 1	10
3.2 Quadro 2	10
3.3 Quadro 3	11
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	16
5. REFERÊNCIAS	18

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso consiste em um relato de experiência desenvolvido a partir do estágio obrigatório na disciplina Prática Supervisionada I e II. O objetivo do estágio foi vivenciar a prática profissional no campo da Psicologia Escolar/Educacional, a partir da observação e análise de demandas institucionais e participação com intervenções junto a uma equipe com atuação em uma escola.

As atividades do estágio obrigatório na escola sofreram alterações em decorrência da pandemia da COVID-19, que teve suas primeiras notificações, a partir de 31 de dezembro de 2019, quando a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre casos de uma pneumonia ainda de origem desconhecida, na cidade de Wuhan, China (BRASIL, 2021). Em janeiro de 2020, esta “pneumonia” foi identificado como uma “infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (COVID 19)” (BRASIL, 2021). Nesse mesmo mês, a OMS divulgou a grande preocupação do alto “risco da epidemia” a partir de janeiro de 2020 no Brasil (SANAR, 2021).

O primeiro caso de coronavírus no Brasil, de acordo com o portal G1-Globo (2020), foi confirmado no dia 26 de fevereiro de 2020. A partir desta data, o ano de 2020 e 2021, não só no Brasil, mas no mundo inteiro, passou a ser marcado pela pandemia do COVID-19. Por ter uma elevada transmissibilidade e ser potencialmente grave, foi tomado como medida preventiva, o isolamento social, uso de máscara e incentivo de higienização das mãos, como tentativa de conter a transmissão do vírus. Em Maceió, município no qual realizamos o estágio que é objeto do presente relato, foi o primeiro caso de infecção pelo coronavírus foi confirmado no dia 8 de março de 2020 e o registro da primeira morte no dia 31 do mesmo mês (PORTAL G1-AL, 2020).

Devido ao isolamento social no Brasil, adotado como medida de contenção da pandemia, o Ministério da Educação publicou a Portaria n. 343 em 17 de março de 2020, divulgando e aprovando uma medida extraordinária e provisória, denominada de Ensino Remoto Emergencial (ARRUDA, 2020). Essa estratégia educacional teria efeito temporário e foi pensada para “fornecer soluções rápidas e de forma remota ao processo de ensino e aprendizagem” (MOREIRA E ROCHA, 2020), visando a continuidade da rotina escolar. Com essa

mudança drástica, o ambiente escolar passou a se inserir na casa dos estudantes e dos educadores com o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, como a principal ferramenta de mediação para as atividades pedagógicas. O cenário escolar como um todo, era de necessidade repentina e urgente de adaptação ao formato de aulas *online* e inovação de métodos de ensino. A partir das alterações no funcionamento da escola durante a COVID-19, que emergiriam as questões que assumimos como objeto de estudo neste TCC.

O estágio aqui relatado, foi desenvolvido no período de 13 de outubro de 2020 à 18 de junho de 2021 e precisou cumprir as determinações do formato remoto, no qual todas as atividades foram *online*, via plataformas de reuniões por vídeo. Considerando-se essas circunstâncias, *o objetivo central deste relato de experiência foi discutir sobre adaptações no ensino e aprendizagem em uma escola privada, em decorrência do uso de TDIC, para mediar o ensino remoto*, enquanto modalidade de serviços educacionais prescrita pelo Ministério de Educação do Brasil para o período da pandemia da COVID-19.

Integra-se a esse objetivo geral, três objetivos específicos: (1) Descrever as mudanças e inovações na metodologia dos professores do ensino fundamental para adaptar-se ao ensino remoto; (2) Analisar a relação entre as mudanças na metodologia dos professores e o rendimento dos alunos do ensino fundamental; (3) Fazer uma síntese sobre as principais características do ensino remoto, destacando suas possibilidades e limites para o ensino e aprendizagem no ensino fundamental;

1. 1. Local do estágio

O estágio foi realizado em uma instituição da rede privada de ensino infantil e fundamental no município de Maceió, que oferece uma educação bilíngue com práticas canadenses, instigando o pensamento em dois idiomas para promover raciocínio crítico, resolução de problemas, multiculturalismo, imaginação, autonomia, confiança, tomada de decisões, considerando-se a importância desses aspectos para a educação e desenvolvimento social dos alunos matriculados.

A escola tem atualmente 621 alunos, uma média de 100 professores e na liderança: duas coordenadoras pedagógicas direcionadas para o ensino infantil, e duas (uma de português e outra de inglês) que atuam no ensino fundamental. A escola conta também com três

psicólogas que atuam no serviço de orientação educacional, uma diretora e dois diretores, resultando num total de 150 colaboradores.

Esta instituição de ensino e aprendizagem atende crianças a partir de dois anos (primeira turma do infantil), até 13 anos (no *year six ou sexto* ano). O estágio infantil está dividido em três séries: *Toddler, Nursery e Junior Kindergarten*. Neste estágio o ensino é totalmente em inglês. A partir da série seguinte (*Senior Kindergarten*) inicia-se a aprendizagem bilíngue (25% de aulas de português integram o histórico escolar). No ensino fundamental (que inicia no *Year 1*), a porcentagem é de 50% de aulas em inglês, abrangendo as matérias de matemática, ciências e *E.L.A (English, Language and Arts)*, e 50% de português, que inclui história e geografia. Além disso, as crianças têm aulas específicas de educação física e música.

2. FUNDAMENTOS DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para embasar as discussões sobre as adaptações no processo ensino-aprendizagem, optei pela abordagem histórico-cultural estruturada por Vygotsky. Nesta abordagem, a aprendizagem é vista como resultado de uma interação dialética, ou seja, uma interação interdependente entre pessoas e meio cultural (NEVES, 2006). Isto quer dizer que nessa interação, os alunos nos cenários educacionais, são ativos, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem que está envolvido: eles transformam e são transformados durante as atividades pedagógicas, com vistas à construção de conhecimento. Nessa interpretação, não se trata apenas de uma aquisição e armazenamento de informações na memória: a sua ação sobre as atividades propostas promove-lhe transformações internas e externas constitutivas de sua aprendizagem e desenvolvimento humano.

Na ideia da interação dialética, o meio - social e cultural - é constitutivo do desenvolvimento humano. Essa constituição é possível a partir de propriedades dos usos da linguagem (VYGOTSKY, 1982 apud NEVES, 2006). Para Vygotsky, a individualidade da cognição, pode “assumir diferentes características dependendo da sua realidade social” (NEVES, 2006). Nessa posição, a linguagem, um sistema de signos, é desenvolvida e exercida como mediadora fundamental entre processos de natureza sociocultural e de natureza biológica. Decorre das situações de mediação da linguagem, a organização de planos internos (intrapres-

soais) e externos (interpessoais), que se revelam em constante transformação, numa dinâmica ininterruptamente criativa de produção de significados, que ativam a vida humana nos dois planos.

Para Freitas (2000, p.20) os signos e a linguagem “são instrumentos que formam funções mentais superiores e a consciência individual, formada a partir do social, provocando transformações internas de um sujeito biológico para um ser socio-histórico”. Nessa perspectiva, a linguagem, com seus signos, é responsável tanto por colocar à disposição de seus usuários os mais variados tipos de informações, como também de conceituá-las e organizá-las internamente. Esse processo “constitui a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento” (FREITAS, 2000, p. 20).

Considerando essa interação dialética no ambiente escolar, o foco principal da observação foi o método de ensino do professor. O propósito foi, a partir dessas observações, destacar os usos de linguagem do professor para discutir a mediação entre ele, aluno e conhecimentos durante o ensino remoto, considerando-se os recursos da *internet* e de aparelhos digitais. Inicialmente, observei aulas *online* em turmas diferentes do ensino fundamental, para posteriormente, descrever a dinâmica das aulas. Essas observações foram acordadas com a orientadora de campo, com quem participei de reuniões quinzenais, para conversar sobre as atividades em desenvolvimento no estágio. Essas reuniões se configuraram como oportunidades para trocar informações e tirar dúvidas sobre o funcionamento da escola.

3. METODOLOGIA

As atividades desenvolvidas no estágio foram:

1) Participação em *assemblies* e reuniões pedagógicas

Assembly é o nome dado aos encontros quinzenais que são feitos pela supervisora de campo e psicóloga da orientação educacional da escola com as crianças do ensino fundamental. O objetivo é conversar com as crianças sobre temas variados, como: como reconhecer e administrar as emoções, bullying, respeito às diferenças, amizade. Esses temas necessários foram vistos como demandas urgentes em algumas salas do fundamental. Nesses espa-

ços, há uma abertura para o diálogo e a expressão de opiniões e emoções: todos podem falar o que pensam sobre o assunto em pauta. Trata-se de um espaço proporcionado de grande importância para ascender a discussão de assuntos relevantes.

2) Envio de materiais informativos para professores e equipe pedagógica

Os materiais informativos tratavam sobre temas considerados demandas urgentes. Alguns temas escolhidos levaram em conta o contexto pandêmico, no qual a expressão e fala da equipe se remetia, com muita frequência, à exaustão, ao esgotamento, à autocobrança e ao desânimo dos colaboradores, como consequências de todas as mudanças causadas pela pandemia. Abordamos a saúde do profissional da educação, que abrangia temas como: equilíbrio entre vida pessoal e profissional, saúde física, compartilhamento de dificuldades com os colegas de trabalho, importância do descanso, resiliência emocional e reconhecimento dos próprios limites, autocobrança e autocuidado.

3) Observação e acompanhamento das aulas *online* no ensino fundamental

A atividade mais frequente durante o estágio foi a observação e acompanhamento de aulas *online* no ensino fundamental (uma turma por semana). Essas observações contemplaram quatro turmas diferentes: 1) *Intermediate Kindergarten* (crianças de 5-6 anos), 2) *Year 1* (6-7), 3) *Year 2* (7-8) e 4) *Year 3* (8-9). Para cada turma, o planejamento foi aprender o nome das professoras e dos alunos nos primeiros dois dias de observação, visto que muitos usavam as contas dos pais ou de outros responsáveis para participar das aulas online. Além disso, ajudava ao nosso planejamento, a indicação de rotinas e das atividades para cada semana, disponibilizadas com antecipação nos *sites* de cada turma, criados pela escola.

Durante as observações de aulas no espaço *online*, presenciei relatos de professores sobre dificuldades, problemas e desânimo, relacionado com os recursos que utilizavam para mediar conhecimentos: operações digitais e *internet*. Alguns relatos ratavam da necessidade de mudanças na metodologia e da ineficiência do meio online para as aulas, *internet* com tanta instávelabilidade. Nesses momentos, comparações entre aulas *online* e presenciais

eram inevitáveis e frequentes, geralmente para apontar falhas na condição *online como falho*, pois nesta condição, a execução das atividades não correspondiam como planejado.

Entre as justificativas para essa falta de correspondência, os professores mencionaram que quando precisavam de materiais para a aula, estes não se encontravam nas casas dos alunos ou, os alunos costumavam não saber onde encontrar o que era solicitado para a aula. Além disso, alguns alunos estavam na aula, porém dispersos, sem o suporte ou supervisão dos pais, devido a rotina de trabalho. Nessas condições, o sentimento do professor era de que estava falando sozinho e não conseguia atingir o que havia planejado para as aulas.

4) Entrevistas com professores do ensino fundamental

Integraram as atividades do estágio, entrevistas realizadas com professoras/es do Ensino Fundamental, das séries *Year 1*, *Year 2* e *Year 3*, (1º, 2º e 3º ano), com a finalidade de complementar as informações levantadas a partir das observações em aulas online descritas no item anterior. Foram entrevistadas seis professoras e um professor, sendo duas do *year 1* (1º ano), duas do *year 2* (2ºano) e três do *year 3* (3º ano). O contato inicial e convite das/dos professoras/es foi através do aplicativo *whatsapp*.

No contato inicial esclareci a razão do convite e informamos sobre o presente relato de experiência, enquanto atividade para fechamento da minha graduação em Psicologia. Nesse momento, manifestei o reconhecimento da importância de seus pontos de vistas para o relato, considerando-se serem atores relevantes nas adaptações requeridas ao processo ensino-aprendizagem em função da mediação das plataformas virtuais. As entrevistas foram conduzidas individualmente e gravadas em áudio, através do aplicativo *whatsapp*.

Como resultado das entrevistas destacamos um resumo das informações construídas a partir das entrevistas. No quadro 1, destacamos as principais adaptações na metodologia citadas pelos professores; Nos quadros 2 e 3, destacamos os aspectos mencionados na comparação entre o ensino presencial e remoto Quadro 1.

3. 1 Quadro 1

ADAPTAÇÃO NOS OBJETIVOS E METODOLOGIA

1. Objetivo, metodologia e rotinas programadas pela escola - Antes a aprendizagem era promovida em centros de rotações para atividades coletivas e colaborativas privilegiando vivência e troca de experiência. No ensino remoto, essas atividades são reduzidas à situação *online* na qual se perde a abrangência da experiência de coletividade, cooperação e troca de experiência, considerando-se que o único cenário para aprendizagem são as próprias casas; dessa forma, as atividades individuais passaram a ser predominantes;

2. Ferramentas digitais e lúdicas para manutenção da atenção dos alunos: uso de jogos, vídeos, aplicativos de leitura e matemática e livros projetados para manipulação disponíveis em casa. Antes os estudantes podiam contar com o acervo ofertado pela escola, com o ensino remoto, depende das possibilidades de cada aluno

3. Momentos de interação e vínculo: as interações que anteriormente eram presenciais, naturais e sem pretensão (como um momento de ir todos ao banheiro e tomar água, ou o intervalo), no ensino remoto passaram a ser planejados e perderam seu caráter de aprendizagem de convivência social;

4. Abordagem cotidiana das habilidades sociais: As professoras precisavam tirar um tempo da aula para falar de resolução de problemas, organização de materiais, como lidar com emoções. No ensino remoto essa abordagem foi cortada.

5. Dependência do auxílio dos pais para continuidade da rotina escolar: com o ensino remoto, as atividades que eram executadas na própria escola passaram a precisar da atenção e supervisão dos pais e dessa forma, dependem da sua paciência, disponibilidade e habilidade para esse trabalho.

3.2 Quadro 2

ENSINO REMOTO (a partir das entrevistas realizadas com educadores da escola)

POSITIVO	NEGATIVO
Continuidade da rotina escolar e manutenção de vínculo entre professores-crianças e criança-criança;	Limitação de estratégias pedagógicas;
Aprendizado de novas TDIC para organização de material e aulas, recursos lúdicos e <i>gameficados</i> para diferenciação de ensino e manutenção da atenção dos alunos;	Ineficiência no âmbito das habilidades sociais nas crianças (resolução de conflitos, autonomia, auto-confiança);
Maior contato das crianças com os pais;	Déficit de verificação, acompanhamento e avaliação do progresso dos alunos na escrita, letra, leitura;

POSITIVO	NEGATIVO
Desenvolvimento de autonomia de professores e alunos;	Instabilidade na <i>internet</i> e, como consequência, quebra com prejuízos no ritmo e contexto das atividades;
Sem interação direta entre os alunos, sem conflitos diretos;	Sobrecarga nos professores;
Pretensão de permanência do uso das TDIC nos serviços educacionais	Dificuldade do apoio dos familiares: pais e mães com dificuldades ou falta de tempo para auxiliar os filhos no uso de TDIC para as atividades escolares, ou até mesmo a sua ausência nesse processo;
	Dificuldade de manutenção da atenção dos alunos;
	Exposição dos professores nas casas dos alunos e a abertura para julgamentos desnecessários;
	Aulas mais tediosas e atividades mais individualizadas e sem troca de experiências e cooperação;
	Falta ou perda de materiais necessários para aulas;
	Momentos de leituras mais limitados

3.3 Quadro 3

ENSINO PRESENCIAL (a partir das entrevistas realizadas com educadores da escola)

POSITIVO	NEGATIVO
Mais possibilidades de recursos, ferramentas, materiais, exploração do ambiente físico e estratégias de ensino, incluindo as digitais;	
Interação e vínculo professor-aluno e aluno-aluno	
Aprendizado por meio da troca, da experiência, vivência e exploração do ambiente físico;	

Avaliação da informações apresentadas nos quadros 1, 2 e 3

Como sintetizado nos quadros 1, 2 e 3 professoras e professores precisaram se adaptar repentinamente ao ensino remotos. A primeira e mais relevância adaptação já incidiu nos seus planejamentos de aulas, que incluiu, como o tópico, a aprendizagem sobre TDIC. O modelo operacional, então foi radicalmente modificado: agora os seus aluno eram contatados através de *notebook* e celular, computador. Todos precisam conhecer sobre as plataformas que foram utilizadas para as aulas, como o *google meets*, e sobre os recursos auxiliares tanto para fluidez das aulas, como para manutenção de atenção, vínculo e engajamento.

A maioria dos professores entrevistados se utilizaram de ferramentas digitais de para várias atividades: organização de materiais, verificação de atividades, vídeos e jogos para concretizar aprendizados, aplicativos que facilitavam leituras e conceitos matemáticos. Todos esses recursos foram levados adiante, de acordo com as professoras, como parte fundamental da metodologia e pretendido para além do remoto.

Houve também a alteração no programa proposto pela escola, que tem o foco privilegiado no *fazer colaborativo e em conjunto*, exercido em centros/grupos, onde cada grupo faz uma atividade diferente, com a exploração do ambiente físico que favorecem as experiências e vivências para dar vida ao aprendizado. Nesse enfoque, os alunos são instruídos para colaborar com o aprendizado dos colegas e se envolvem em trocas afetivas durante a aprendizagem, que assume, dessa forma, sua característica fundamental: a criança como principal autora do seu conhecimento.

Considerando-se esses propósito do programa da escola, para a questão que inquietou com o início da pandemia foi: como promover a aprendizagem com essas características no ensino remoto? Como seria possível preservar os centros de rotação de atividades? As professoras e professores com o estudo de novas formas de usar TDIC, fizeram descobertas e utilizaram recursos inovadores em seus ensinamentos, nos quais simularam essa exploração do ambiente e facilitariam o processo ensino-aprendizado nesse contexto.

Todavia, para alguns professoras a adaptação prejudicou essas vivências coletivas, devido a sua particularidade de limitar-se a uma tela, com insuficiência de recursos para rotina escolar com exploração do ambiente propício ao aprendizado, com interação distante, superficial e sem contato físico. Como consequência, a aprendizagem foi avaliada como rasa

e até mesmo deficiente. Por esta razão, foi preciso alterar algumas características do programa da escola. Mesmo com as tentativas de novos recursos, naturalmente, com o tempo as aulas passaram a ser mais expositivas e centralizadas na professora, atividades mais individualizada, sem trocas interpessoais, muitas vezes sem manipulativos e dependendo da organização familiar, sem materiais básicos para a aula. O efeito mais notório foi visualizado nas expressões emocionais dos alunos: aumento de ansiedade, tédio, agitação, menor engajamento e concentração.

As novas ferramentas digitais lúdicas foram utilizadas na tentativa de maior atenção e engajamento dos alunos. Essa solução pensada pelos educadores foi aplicada de diferentes: jogos educativos, vídeos, aplicativos de leitura e matemática, manipulativos encontrados em casa, livros projetados para as crianças acompanharem na tela. Muitas professoras passavam uma boa parcela de seu tempo criando vídeos e atividades criativas.

Mesmo com o resultado parcialmente positivo, a interação entre os alunos provida com essas estratégias não se mantinha e depois de um curto intervalo de tempo, predominavam as dificuldades para o engajamento. Sobre isso, é necessário atentar para uma característica do quadro geral das aulas remotas: o ambiente escolar estava centrado nas casas das crianças, sendo elas mais expostas a vários tipos de distrações: parentes, brinquedos, rotina da casa, falta de organização de materiais. Esses fatores favoreceram diretamente ao baixo rendimento das crianças.

Nas aulas de matemática em ambiente presencial, os materiais manipulativos concretos-visuais com os quais as crianças tocavam, exploravam e comparavam imagens, auxiliavam em uma aprendizagem por meio de brincadeira. Na situação *online*, esses materiais foram substituídos por (1) itens encontrados e disponíveis em casa: feijões, papéis, lápis, frutas, e (2) aplicativos de jogos matemáticos e plataformas que possibilitassem essa visualização e “manipulação” virtual. No geral, algumas plataformas usadas foram: *google classroom*, *google jamboard*, *wordwall*, *matific*, *raz kids*. Importante salientar que mesmo com o uso dessas plataformas, os professores e professoras não tinham respaldo suficiente para verificar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos alunos e entendimento deles do uso dos símbolos matemáticos.

Nos seus relatos quando entrevistados, os educadores se remeteram aos momentos naturais e sem pretensão de criação de vínculo, afetividade e interação entre as crianças, como momentos de intervalo e recreio, com brincadeiras, momentos de ida ao banheiro e beber água em grupos, pequenos intervalos durante as aulas, quando podiam interagir entre eles e com as professoras sobre assuntos aleatórios diversos. No formato *online*, esses momentos eram forçados pela necessidade de criar momentos de interação e o auxílio de vídeos, jogos não cumpriam com essa naturalidade. O que antes era proporcionado pelo ambiente escolar presencial de forma natural, tornou-se algo a ser pensado e planejado. Para Tassoni (2000), o vínculo e a relação afetuosa entre professor-aluno e aluno-aluno, são aspectos fundamentais e imprescindíveis

Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a trama que se tece entre alunos, professores, conteúdo escolar, livros, escrita, etc. não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações (p. 3).

Com base nesses aspectos mencionados pelos educadores entrevistados, o meio *online* se apresentou limitado também para manutenção de vínculos, estimulados pela possibilidade de fechar a câmera ou microfone para não interagir com os professores e com os colegas de turma. Com a deficiência na manutenção do vínculo entre os envolvidos e considerando a importância deste, também há uma perda na efetividade da construção do aprendizado.

Sem essa interação natural na rotina escolar, as habilidades sociais das crianças muito mencionadas pelos educadores tornaram-se como inexpressivas. Há, então, uma necessidade de serem colocadas em pauta muito mais frequente do que no ensino presencial. A autonomia e auto-confiança para fazer as atividades foram abaladas, uma vez que os alunos não contavam com a presença das professoras para dar validação das atividades no ensino remoto. Dessa forma, a auto-regulação de emoções e a resolução de problemas foram temas muito freqüente entre os professores e gestores, para tentar suprir aspectos que no ensino presencial, nas interações cotidianas eram naturalmente contemplados. No ensino remoto, as crianças não experimentavam o contato com outras realidades o que refletiu negativamente

na constituição de opiniões, que passaram a expressar mais intransigência, baixa empatia e com dificuldades para ouvir o outro.

Outra mudança observada na passagem para o ensino remoto foi a participação ativa dos pais no andamento escolar. Antes o que era uma função apenas dos professores e seus assistentes, passou a ser auxiliado pelos pais: preparação do local de estudos (onde ficar, ligar *notebook*/celular, material a ser utilizado no dia), verificação de atividades realizadas (os pais eram responsáveis por tirar fotos das atividades realizadas e enviá-las para os professores).

Essa mudança teve grande reflexo no rendimento das crianças nos leva a destacar dois pontos no ensino remoto: as dificuldades que alguns familiares tiveram para acompanhar as mudanças inesperadas (organizar ambiente em casa para estudar, usar e ensinar aos filhos os recursos tecnológicos) pois, muitas vezes, não tinham tempo nem disponibilidade para essas novas rotinas de seus filhos. O outro aspecto que destacamos foi a dificuldade das professoras para acompanhar, verificar, avaliar a progressão dos alunos, devido a limitação visual pelo meio *online*.

Essa nova dinâmica exigiu repentinamente dos pais e responsáveis, uma participação maior, que demandou mais tempo e presença . Atribuições que anteriormente eram da escola, como por exemplo, a mediação, assistência, supervisão em atividades, etc., passou a ser condicionada pela disponibilidade primordial dos pais e responsáveis. Esse funcionamento foi determinante para a variação no rendimento da maioria das crianças: (1) pais mais presentes na rotina escolar, maior chance de crianças com desenvolvimento de autonomia e engajamento, (2) dificuldade do apoio dos pais, maior probabilidade de lacunas no aprendizado das crianças, (3) pais ausentes, crianças ausentes.

Além disso, a presença das aulas em espaços familiares facilitou a exposição das professoras para os familiares das crianças, elas se sentiam sujeitas à julgamento de suas práticas por parte dos pais, cobrança e questionamento atividades, desempenho das crianças, quantidade e ritmo de aulas. A atmosfera de julgamentos frequentes, ergueu um ambiente de insegurança. Nos seus relatos os professores comentaram que sofrem com sobrecarga emocional, psíquica, auto-cobrança e acreditavam não fazer o suficiente em suas práticas. Relatos de duas professoras apontaram para ocorrência de conflitos durante a aula *online*, na frente

dos alunos e professores, envolvendo os pais que questionaram a forma e a efetividade do ensino em prática naquela ocasião.

Por outro lado, os educadores aproveitaram a oportunidade para avaliar suas próprias práticas e teceram comentários sobre que muitos erros podem ter incorrido devido a tentativa de meramente reproduzir modelos e estratégias já aplicadas presencialmente no ensino remoto, como por exemplo, vários tipos de leituras propostas pelo programa da instituição: leituras guiadas pela professora, em grupos, individuais e em voz alta e dialogadas. No meio *online*, até mesmo leituras simples com o livro impresso, não era possível serem realizadas por causa da distração dos alunos.

Apesar de todos os impactos negativos para rendimento dos alunos aqui apontados, pode parecer paradoxal mas, na nossa avaliação, a regulamentação do ensino remoto foi válida e necessária, considerando-se que, mesmo com a gravidade da crise sanitária, foi ofertada a todas as crianças em idade escolar, a oportunidade para continuar com suas rotinas nas instituições de ensino e aprendizagem em que estavam matriculadas. Por mais que os professores e professoras apontem lacunas no aprendizado de seus alunos, eles/as concordaram que sem as aulas remotas, essas lacunas seriam ainda maiores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as entrevistas, os professores descreveram uma experiência de enfrentamento de desafios, diante das mudanças e da complexidade de adaptação de metodologias para o ensino *online*. A análise dos aspectos que emergiram ao longo do estágio durante a pandemia, fomentou algumas questões: qual o impacto do ensino remoto emergencial para o processo de ensino-aprendizagem na visão dos professores do ensino fundamental? Porque os professores alegaram falhas na mediação virtual do processo ensino-aprendizagem? Porque apesar de várias mudanças de metodologia dos professores, tornado-se criativas e inovadoras, os alunos apresentavam desempenhos e rendimentos abaixo do esperado? Quais as razões para a tendência de falhas na mediação virtual do processo ensino-aprendizagem, de acordo com os relatos dos professores?

Essas questões continuam atuais, considerando-se o uso mais frequente e diário de TDIC para assegurar o acesso e continuidade dos serviços educacionais. Essa configuração levanta a necessidade do investimento em pesquisas. Há uma carência clara de informações acerca das experiências de atores humanos (professores, gestores, alunos e funcionários) envolvidos nas transformações do processo ensino-aprendizagem e de todo funcionamento das escolas, deflagradas uso de plataformas virtuais, como recurso principal para o acesso aos serviços educacionais.

O fomento à novas pesquisas e estudos sobre o impacto do TDIC nas aulas *online*, como realidade também das escolas públicas tornou-se necessário. Lembrando que o presente relato remete-se às experiências em uma escola privada, na qual alunos e seus familiares, assim como os professores têm privilégios e contam com o amparo e suporte técnico para manutenção das aulas *online*. Todavia, ainda que com todo esse benefício, os alunos da escola em foco apresentaram grandes lacunas no aprendizado e rendimentos abaixo do esperado.

Além disso, as condições das escolas públicas brasileiras já favoreciam aos déficits educacionais, antes da pandemia. Durante a pandemia, constatou-se a ausência de recursos para a inclusão digital e para o alcance de adaptações pedagógicas (FONSECA, 2021). Fonseca (2021,p. 261) reforça que para além da carência material, que por si já é injusta, há, ainda “a possibilidade de vários alunos não conseguirem acompanhar as aulas *online*, devido a problemas familiares, violência doméstica, adoecimento e perda de familiares e amigos”.

5. REFERÊNCIAS:

ARRUDA, E. P. **Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. Em Rede-Revista de Educação a Distância, v. 7, p. 262-275, 2020.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Como ocorreram as primeiras infecções humanas pelo novo coronavírus?**. Brasília, 08.04.2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/>

[coronavirus/perguntas-e-respostas/covid-19/como-ocorreram-as-primeiras-infeccoes](#)>. Acesso em: 02 de mai de 2021.

BRASIL, Ministério da Saúde. **O que é a Covid-19?**. Brasília, 08.04.2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em: 02 de mai de 2021.

FONSECA, Laimara Oliveira, et al. **Repercussões da pandemia de COVID-19 na educação pública estadual no Amazonas**. In: NEGREIROS, Fauston; FERREIRA, Breno de Oliveira. **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?**. São Paulo. Pimenta Cultural, 2021.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **As apropriações do Vygotsky no Brasil: um tema em debate**. São Paulo, n.10/11: 9-28. 2000.

G1-AL, Portal Globo. **Homem que veio da Itália é o primeiro caso confirmado de coronavírus em Alagoas, diz Secretaria**. Alagoas, 08.03.2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2020/03/08/homem-que-veio-da-italia-e-o-primeiro-caso-confirmado-de-coronavirus-em-alagoas-diz-secretaria.ghtml>>. Acesso em 22 de jun de 2021.

G1, Portal Globo. **Ministério da Saúde confirma primeiro caso de coronavírus no Brasil**. Brasília, 26.02.2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2020/02/26/ministerio-da-saude-fala-sobre-caso-possivel-paciente-com-coronavirus.ghtml>>. Acesso em: 22 de jun de 2021.

MORAES, Carolina Martins, et.al. **Aprendizagem e ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da COVID-19: o que famílias do Piauí têm revelado**. In: NEGREIROS, Fauston; FERREIRA, Breno de Oliveira. **Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?**. São Paulo. Pimenta Cultural, 2021.

SANAR, Portal. **Linha do tempo do Corona Vírus no Brasil**. 19.03.2020. Disponível em: <<https://www.sanarmed.com/linha-do-tempo-do-coronavirus-no-brasil>>. Acesso em: 22 de jun de 2021.

TASSONI, Elvira C. M. **Afetividade e aprendizagem: A relação professor-aluno**. In: **Psicologia, análise e crítica da prática educacional**. Campinas: ANPED, 2000.