



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE UnB PLANALTINA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**Ensino Remoto Emergencial:
da expectativa à realidade,
uma pesquisa com Docentes**

AUTORA: KAMILA ALVES LOPES

ORIENTADORA: Dra. JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Planalina-DF

2022



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE UnB PLANALTINA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

**Ensino Remoto Emergencial:
da expectativa à realidade,
uma pesquisa com Docentes**

*Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora,
como exigência parcial para a
obtenção de título de licenciada em
Ciências Naturais, pela Faculdade
UnB Planaltina, sob a orientação da
Professora Juliana Eugênia Caixeta.*

Planaltina - DF

2022

Dedicatória

*Dedico este trabalho aos meus irmãos,
que me deram todo o suporte
necessário, financeiro e emocional,
para que eu pudesse realizar o meu
sonho profissional.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, que me sustentou e tem me sustentado até aqui. Sem Sua misericórdia, bondade e amor, nada disso seria possível.

A minha família, que sempre me apoiou, orou por mim, incentivou e me deu a oportunidade de estudar.

Mãe, obrigada por cuidar de mim, até os seus últimos dias aqui na Terra.

Pai, obrigada por sempre me dizer que, depois de Deus, os estudos são o mais importante. Cresci focada nisso!

Irmãos, obrigada por cuidarem de mim até hoje! Obrigada por me incentivarem sempre: cada um do seu jeito! Saibam que foi muito importante todo o aprendizado que tive com vocês. Cenir, Ana Paula, Eduardo, obrigada por tudo!

Marcos Paulo, obrigada por tudo o que vivemos durante nossos 2 anos juntos. Nós escolhemos um ao outro para partilhar e construir sonhos e um deles acontece agora. Seu apoio e compreensão fizeram toda a diferença.

Aos meus amigos da faculdade, a cada um que de alguma forma participou desta trajetória, sejam aos que pegaram disciplinas em comum, ou aqueles que fizeram companhia no RU, que caminharam até a parada do ônibus, aqueles que deram conselhos, ajudaram em trabalhos e fizeram grupos de estudos, cada um merece o meu muito obrigada. Vocês fizeram e fazem parte deste momento de formação e experiência de vida. Agradeço, em especial, a minha dupla Camila Conde, dupla parceira desde o início do nosso semestre. Mana, vencemos juntas! Saibam que sou grata pela vida de cada um de vocês, que trilharam este caminho. Conheci pessoas incríveis desde o início.

Agradeço a Arranjô, meus chefes Tatiane e André, pela compreensão e carinho de vocês, foi muito importante. Bianca e Micaela obrigada por serem tão especiais em minha vida e partilharmos bons momentos. Vocês também fazem parte disto!

Agradeço, em especial, a nossa FUP, acolhedora, sempre me senti em casa, um lugar com pessoas incríveis! Amei estar todos estes anos em encontros e desencontros por esta Universidade que nos proporciona vivências incríveis.

Agradeço, também, a todos os ótimos professores e todas ótimas professoras que temos durante a graduação: vocês foram essenciais em minha formação e não poderia deixar de homenageá-los/las aqui. Agradeço, principalmente, aos professores e professoras da área de Educação.

E, por fim, a minha orientadora, que desde o início me acolheu, me compreendeu e contribuiu de forma significativa para o meu trabalho. Você é uma inspiração! Uma pessoa doce e amável, sou grata por tudo que aprendi com você até aqui. Muito Obrigada, Ju.

Obrigada, UnB!

Ensino Remoto Emergencial: da perspectiva à realidade, uma pesquisa com docentes

Kamila Alves Lopes

RESUMO

Com a pandemia da Covid-19, as aulas, que antes aconteciam no ambiente escolar, passaram a ser de forma Remota Emergencial. A crise sanitária fez com que os professores migrassem suas aulas presenciais para o ensino remoto, uma modalidade de ensino emergencial, devido à necessidade de isolamento social para conter a disseminação do vírus SARS-CoV-02. O objetivo deste trabalho foi investigar e compreender as perspectivas e desafios enfrentados pelos professores, que atuaram durante o Ensino Remoto Emergencial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, para a qual foi elaborado um questionário, respondido por 20 docentes da Rede Pública do DF. Os resultados mostraram que os professores convergem em relação as suas expectativas e desafios ao transpor o ensino presencial para o remoto. Quanto às perspectivas, os docentes se posicionaram a partir do desejo de atuar para que o processo de ensino acontecesse na modalidade remota. Relacionado ao contexto do Ensino Remoto Emergencial 50% das respostas demonstram uma preocupação em não conseguir mediar a aprendizagem no contexto do ERE. Quanto aos maiores desafios, citaram a insegurança em alcançar os seus objetivos e o enfrentamento da exclusão digital e social vivida pelos estudantes.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial, Perspectivas, Desafios, Professores.

1. INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 teve início, quando o vírus SARS-CoV-2 deixou as fronteiras da cidade de Wuhan, localizada na China, espalhando-se por outras cidades chinesas e, muito rapidamente, por cidades de outros países. Segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS (2020), uma pandemia ocorre quando uma doença infecciosa, como a Covid-19, é encontrada em diferentes países do mundo e a transmissão acontece de maneira tão rápida, que não é possível mais mapear e controlar o ritmo das infecções.

Devido à Covid-19 ser uma doença pouco conhecida e bastante transmissível, cidades de todo o mundo optaram pelo sistema de *lockdown*, fechamento dos serviços não essenciais, para conter a disseminação do vírus. Com isto, governos federal,

estaduais, distrital e municipais decidiram pelo fechamento de todas as instituições de ensino do país.

A suspensão das aulas ocorreram em março de 2020. De acordo com o monitoramento da UNESCO (2021), foram mais de 100 milhões de crianças e adolescentes fora da escola. Esse cenário de impedimento da presencialidade levou os sistemas educacionais públicos e privados a manejarem uma situação de crise, para garantir a educação como direito de todas as crianças e adolescentes, conforme prevê a Constituição Federal (BRASIL, 1988):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Se por um lado, ela deve ser garantida. Por outro, havia uma crise sanitária em andamento. A solução foi transformar o ensino presencial em um outro tipo de ensino que garantisse o distanciamento social, condição essencial para o combate do avanço da Covid-19. A esse novo tipo de ensino foi dado o nome de Ensino Remoto Emergencial (ERE):

O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. É emergencial porque do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado (BEHAR, 2020).

O currículo escolar não havia sido pensado para ser aplicado remotamente. Portanto, os professores¹ precisaram se reinventar, enfrentando não só dificuldades tecnológicas, como ausência de equipamentos e falta de formação para uso de aplicativos, como também aquelas de ordem social e emocional (SOUSA; FLORES, 2022).

Considerando esse cenário, o objetivo dessa pesquisa foi investigar e compreender a perspectiva e desafios de professores da Rede Pública do DF que atuaram durante o Ensino Remoto Emergencial sobre essa modalidade de ensino.

¹ Vamos usar a norma culta da Língua Portuguesa, no masculino, para facilitar a escrita do texto pela pesquisadora. Mesmo com essa escolha, deixamos claro que reconhecemos a diversidade de gênero e acreditamos que a marcação de gênero na escrita é um processo em desenvolvimento nos textos acadêmicos contemporâneos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Ensino Remoto Emergencial (ERE): características e diferenciações da Educação a Distância

O Ensino Remoto Emergencial é uma modalidade de ensino criada como uma resposta ao contexto pandêmico, no qual a aglomeração representava risco de contaminação pelo vírus SARS-CoV-2, também nomeado novo coronavírus, causador da doença Covid-19, inexistente no mundo até dezembro de 2019 (OMS, 2020).

Sua principal característica é permitir o processo educacional, garantindo o isolamento social, tão necessário para o contexto de crise sanitária.

Na situação atual em que vivemos, com as restrições impostas pelo vírus, o Ensino Remoto de Emergência é, na realidade, um modelo de ensino temporário devido às circunstâncias desta crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas idênticas às práticas dos ambientes físicos sendo que o objetivo principal nestas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional online robusto, mas sim fornecer acesso temporário e de maneira rápida durante o período de emergência ou crise (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 9).

Vivendo em um momento atípico como este, houve a necessidade de os professores migrarem suas aulas presenciais para o ensino remoto. De acordo com o Dicionário Interativo da Educação Brasileira (MENEZES, 2001), o ensino presencial é o termo utilizado para caracterizar o ensino convencional, tradicional, no qual o professor transmite o conhecimento que possui, através de aulas expositivas, para seus alunos, sempre num local físico, como a sala de aula. Por outro lado, o ERE é caracterizado pela ausência de presencialidade.

É perceptível que o ensino remoto impossibilitou manter uma interação interpessoal presencial entre todas as pessoas da comunidade educativa, assim foi necessário desenvolver novas estratégias de interação, o que provocou nossa reinvenção, para nos adaptarmos ao novo contexto vivido. Isso, porque, por décadas, o processo de ensino e aprendizagem tem acontecido, principalmente, de forma presencial na Educação Básica.

O ERE é uma modalidade de ensino que foi sendo construído na medida em que as situações educacionais apareciam. Dessa forma, o ERE não implica, necessariamente, uso de tecnologias digitais.

Art. 2º Os recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais deverão ser utilizados de forma

complementar, em caráter excepcional, para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, no cumprimento das medidas para enfrentamento da pandemia de Covid-19 estabelecidas no Protocolo de Biossegurança instituído na Portaria MEC nº 572, de 2020 (BRASIL, 2020).

Por isso, o ERE não pode ser confundido com Educação a Distância (EAD). Na Educação a Distância, as aulas são ao vivo e gravadas. Dessa forma, proporciona uma flexibilidade e possibilidade de cada estudante aprender no seu tempo, horário e ritmo. As instituições também utilizam plataformas com ambientes virtuais de aprendizagem. Os professores, no Ensino a Distância, são responsáveis por conduzir o ensino e os tutores dão todo suporte para os estudantes nas plataformas virtuais utilizadas (KONRATH *et al.*, 2009).

Essa organização difere do Ensino Remoto Emergencial, que foi planejado e executado às pressas, em um contexto de crise. “Portanto, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) se configura como um processo de ensinar em um contexto de crise, de emergência como o próprio nome identifica” (SOUSA; FLORES, 2022, p. 2).

A Educação a Distância tem a disposição uma equipe multiprofissional e conta com a disponibilidade de recursos tecnológicos, podendo utilizar diferentes plataformas. Para Joye *et al.* (2020), a EaD conta com um modo de funcionamento característico, principalmente por se tratar de uma modalidade já estabelecida há anos, e com concepções didático-pedagógicas com delineamento próprio, abrangendo conteúdos e atividades de forma flexível.

Sendo assim, o ERE foi pensado de forma temporária, enquanto a EAD é uma modalidade de ensino própria, planejada (HODGES, 2020). O ERE foi autorizado de forma temporária pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2020) e pelas Secretarias de Educação de Estados, Municípios e Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2020). Para executá-lo, foram necessárias forças-tarefa emergenciais.

Devido à circunstância de crise, alunos e professores não podiam estar na escola e, devido à urgência, tratava-se de um ensino emergencial, porque não houve preparo e planejamento (HODGES, 2020). Quando o ERE foi autorizado pelo MEC (BRASIL, 2020), as Secretarias de Educação dos estados, municípios e Distrito Federal começaram a mobilizar gestores e professores para organizar, em curto período de tempo, um ensino que respeitasse o isolamento social.

A primeira iniciativa foi recorrer a algumas experiências da EAD, como o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, para adaptar o ensino presencial ao remoto. No

entanto, esta iniciativa encontrou várias barreiras. Santos e Barbosa (2022, p.1) fizeram uma síntese das dificuldades: “entre os docentes, os principais questionamentos foram acerca da carga horária exaustiva, acesso à Internet e domínio de tecnologias”.

Morales (2020) acrescenta que a maioria dos professores não foi preparada para o ensino mediado por tecnologia digital. Dessa forma, experiências de insegurança, por nunca terem mediado aulas em ambientes virtuais de aprendizagem, foram identificadas com frequência em pesquisas com docentes (AGUIAR, 2021; SOUSA; FLORES, 2022).

A pesquisa de Sousa e Flores (2022), com docentes de Ciências e Biologia, identificou que a exclusão digital foi uma grande dificuldade para a implementação do ERE. Nas palavras dos autores:

A primeira dificuldade listada, nesta subcategoria [exclusão digital], diz respeito à obrigatoriedade da internet para a mediação da aprendizagem no contexto do ERE. 42,85% dos docentes acreditam que essa exigência, devido ao contexto, mostrou a desigualdade do Distrito Federal e a grande exclusão digital vivenciada pelos estudantes e suas famílias: estudantes que moravam em áreas onde não havia cobertura de *internet*; ausência ou má qualidade de equipamentos, ou ainda, compartilhamento de um mesmo equipamento por vários estudantes de uma mesma ou várias famílias (p. 22).

Então, o ERE, para ser empreendido, precisou congregiar diferentes tipos de ações: i) ensino mediado por tecnologias de informação e comunicação (TIC); ii) ensino mediado por ligações telefônicas e iii) ensino mediado por atividades impressas. No caso do ensino mediado por TIC, os docentes também tiveram desafios de manutenção da conexão: rostos nem sempre eram vistos, vozes nem sempre ouvidas e olhares raramente conectados.

O ERE, que havia sido inventado para durar trinta dias estimados, foi prolongado por quase dois anos na Educação Básica. No Distrito Federal, as aulas presenciais foram retomadas no dia 3 de novembro de 2021 (DISTRITO FEDERAL, 2021), ou seja, 20 meses após a decretação do fechamento das instituições básicas de ensino.

Nesse contexto, até a retomada, os professores precisaram se reinventar, sair da sala de aula e entrar nas casas de seus alunos, seja por meio de tecnologias digitais, seja por telefone, seja por atividades impressas (CECÍLIO; SALAS, 2021). Sobre essa mobilização dos profissionais para se fazerem presentes e garantirem a mediação da aprendizagem, Rondine *et al.* (2020) destacam que o contexto pandêmico de *lockdown* também foi enriquecedor por impulsionar a utilização de tecnologias digitais na prática

pedagógica. O grande problema foi a exclusão digital (AGUIAR, 2021; SOUSA; FLORES, 2022).

No entanto, com certeza, essa modalidade de ensino não alcançou todos os estudantes. Em síntese, Santos e Barbosa (2022, p.1) escreveram: “quanto aos discentes, os índices de evasão escolar aumentaram exponencialmente e a presença de alunos no ensino remoto sofreu uma grande queda (...)”.

Além disso, transpor o ensino presencial para o remoto não dependeu exclusivamente dos professores e estudantes, Gil e Pessoni (2020) explicam que o sucesso para enfrentar a transição para o ensino remoto dependeu de vários fatores, como: disposição dos estudantes, capacitação do professor e qualidade da tecnologia.

Avelino e Mendes (2020) apresentam que, no momento anterior ao isolamento social, havia a dificuldade de os recursos tecnológicos chegarem até as escolas. Portanto, neste cenário pandêmico, os estudantes têm enfrentado o impedimento de não possuírem recursos suficientes para acompanhar as aulas virtuais e fazer as atividades de modo *on-line*.

De acordo com a pesquisa C6 Bank/Data Folha (2021), quatro milhões de estudantes brasileiros, entre 06 e 34 anos de idade, abandonaram os estudos em 2020. A questão econômica está altamente associada a esta evasão, considerando que estudantes de classes sociais mais baixas lideraram o índice de evasão.

Dado esse contexto complexo, entendemos que investigar perspectivas e dificuldades que docentes tiveram durante o Ensino Remoto Emergencial pode lançar luz a possibilidades de atuação no processo educativo seja na própria modalidade remota, na presencial e na híbrida.

2 METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo deste trabalho, foi utilizada a metodologia qualitativa, já que desejamos identificar os desafios enfrentados e as perspectivas na mudança do ensino presencial para a modalidade remota emergencial, na visão de docentes.

Denzin e Lincoln (2006) explicam que a pesquisa qualitativa está relacionada com a interpretação de mundo, procurando entender fenômenos a partir dos significados que as pessoas conferem a eles. Então, nosso interesse é saber a experiência do docente com o ERE. Sendo assim, escolhemos esta metodologia.

2.1. Participantes

O presente trabalho foi desenvolvido com 20 docentes com diferentes formações acadêmicas: Ciências Naturais, Geografia, Biologia, Química, Física, Matemática, Artes Visuais, Pedagogia, Letras. Dentre eles, 50% lecionaram no Ensino Regular; 25% na modalidade EJA; 15% na Educação Especial e 10 % na Educação Profissional durante o ERE.

Considerando o tempo de atuação profissional, variou entre 5 a 27 anos.

2.2. Técnica e instrumento de pesquisa

Para a coleta de dados, a técnica utilizada foi questionário. A escolha do questionário foi definida por ser uma técnica de pesquisa que permite os participantes expressarem suas opiniões sobre o fenômeno que investigamos sem a interferência da pesquisadora.

Como instrumento de pesquisa, foi construído um formulário de questionário na plataforma *Google*, pelo aplicativo *Google Forms*, com questões abertas e fechadas. O questionário pode ser encontrado no apêndice 1.

O formulário de questionário online foi escolhido, porque esta pesquisa foi planejada durante o ensino remoto. Dessa forma, foi mantido o planejamento.

2.3. Procedimentos de construção de dados

Previamente, foram contatados, via *Whatsapp*, professores indicados por conhecidos da pesquisadora, representando assim uma amostra por conveniência. A cada contato foi apresentado o objetivo da pesquisa e seu propósito, juntamente com o *link* do formulário e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ver apêndice 2). O TCLE continha, além do método de pesquisa, os direitos dos docentes ao sigilo, à desistência da pesquisa a qualquer momento e, também, as informações sobre o uso posterior dos dados e ao caráter voluntário da sua participação.

Dessa forma, aqueles docentes, que indicavam não querer participar da pesquisa, foram agradecidos. Aqueles que aceitaram, foram agradecidos e já tinham acesso ao questionário.

O formulário ficou aberto por uma semana. Alguns participantes responderam de imediato; outros reponderam no decorrer da semana. O questionário foi fechado com exatamente 20 respostas.

2.4. Procedimentos de análise de dados

O aplicativo *Google Forms* salva automaticamente as respostas no banco de dados e fornece a opção de baixar um arquivo no gmail, o que foi feito.

Para a análise de dados, foi utilizada uma organização em grupos. Nesta organização, agrupamos os significados comuns. As respostas foram agrupadas em três grupos cujos conteúdos apresentavam significados comuns (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Na intenção de preservar a identidade, o sigilo e a privacidade dos professores que responderam o questionário, foram dados nomes fictícios, baseados nos personagens da Turma da Mônica, pelos quais serão identificados ao longo dos trechos retirados das respostas ao questionário.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados serão apresentados e discutidos, considerando cada grupo construído no processo de análise.

Quadro 1: apresenta informações dos participantes da pesquisa.

Nome Fictício	Formação	Tempo que leciona	Formação EaD	Formação em ERE	Tempo do ERE	Turmas para as quais lecionou	Modalidade
Mônica	Licenciada em Ciências Naturais e Pedagogia	5 anos	não possui	não possui	Alguns meses	Ensino Fundamental 1-séries iniciais	Ensino Regular
Denise	Geologia/mestrado	20 anos	6 anos	Curso de plataforma digital	2 semestres	Ensino Superior	Ensino Regular
Cebolinha	Pedagogia e Gestão Pública	não informou	Formação continuada	Formação Plataforma Google	não informou	Acessoria	EJA
Aninha	Geografia e Pedagogia	22 anos	Somente no período da pandemia	Formação da EAPE : introdução ao google meet.	2 anos	Ensino Fundamental 1-séries iniciais	EJA
Milena	Química,	18 anos	não possui	não possui	2 anos	Ensino	EJA

	Física e Matemática					Médio	
Magali	Pedagogia	8 anos	2 anos	nã houve	2 anos	Educação Infantilç	Ensino Regular
Dorinha	Biologia e Biomedicina	13 anos	pós graduação	não informou	1 ano e meio	Ensino Técnico	Educação Profissional
Luca	Pedagogia, Psicopedagogia	20 anos	Ensino Remoto	não informou	1 ano	Ensino Fundamenta l- séries iniciais	Ensino Regular
Cascão	Matemática	27 anos	não possui	não houve	2 anos	Ensino Fundamenta l- séries finais.	Ensino Regular
Marina	Licenciatura em Ciências Naturais	24 anos	2 anos	Curso EAPE	2 anos	Ensino Fundamenta l- séries finais	EJA
Jeremias	Pedagogia	10 anos	Apenas O ERE	Alguns cursos oferdados pela SEDF	1 ano	Ensino Fundamenta l- séries iniciais	Ensino Regular
Frufru	Qímica e Física	15 anos	2 anos	não informou	2 anos	Ensino Fundamenta l- séries finais	EJA
Lucila	Graduação Biologia, especialização em educação inclusiva.	17	não informou	não possui	1 ano	Ensino Médio	Educação Especial
Tati	Especialização	25 anos	nenhuma	Curso oferecido pela EAPE	1 ano e 6 meses	Ensino Fundamenta l- séries iniciais	Ensino Regular
Bia	Ciências Naturais ; complementação em Pedagogia	7 anos	Tutora Ensino Superios; professora EaD em faculdade particular	Curso EAPE	1 ano e 6 meses	Ensino Fundamenta l- séries finais	Educação Especial
Sol	Pedagogia	9 anos	9 anos	Especialização EAD	8 meses	Educação Profissional	Educação Profissional
Denusa	Letras e Pedagogia	9 anos	não informou	Curso G- suíte	2 anos	Ensino Fundamenta	Ensino Regular

				-moodle		1 - séries finais	
Cecília	Artes Visuais	5 anos	não informou	Cursos ofertados pela escola	2 anos	Ensino Médio	Ensino Regular
Clotilde	Geografia e Pedagogia	21 anos	busca ativa	Curso EAPE	2 anos	Ensino Fundamental 1 - séries iniciais	Ensino Regular
Nena	Graduação Geografia, pós em Psicopedagogia	Mais de 20 anos	Pós graduação	Não informou	1 ano	não informou	Educação Especial

Fonte: Autora..

3.1. Perspectivas para o Ensino Remoto Emergencial (ERE)

Neste grupo, organizamos as perspectivas dos docentes a respeito do ERE. Percebemos que as respostas podem ser organizadas em duas perspectivas: a do docente sobre o seu próprio trabalho no ERE e do docente, pensando no/a discente.

- Perspectiva do docente sobre sua atuação: 60% das respostas se enquadram neste subgrupo. Nele, reunimos as respostas dos docentes sobre:

- a) compromisso de educar no ERE: esse significado se fez presente em 30% das respostas e demonstra o desejo de o/a docente participante da pesquisa atuar para que o processo de ensino acontecesse na modalidade remota emergencial, mesmo com todas as dificuldades. Trata-se de um compromisso com o ato educativo.

“Minha perspectiva era de continuar oferecendo o melhor para meus educandos, mesmo sabendo que teria dificuldades”.
(Trecho do questionário Professora Mônica)

“A maior perspectiva era levar o ensino aos alunos mesmo com todas as dificuldades de comunicação, falta de equipamentos e internet.” (Trecho do questionário Professora Magali)

Os excertos dos questionários de Magali e Mônica mostram que é notável que,

apesar de algumas dificuldades citadas, os professores demonstraram ter perspectiva em continuar contribuindo para a formação dos discentes. Assim, podemos perceber que o compromisso com o ato educativo se fez presente no posicionamento de 30% dos professores participantes. De acordo com Freire (2007,p.22),

se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa .

Dessa forma, entendemos que os professores, mesmo com a dificuldade de comunicação, falta de equipamentos e internet, não dispensaram o uso destes, quando dizem que deram o melhor de si, honrando o seu compromisso com a educação e a formação humana em um ser crítico e consciente.

- b) contexto do ERE: nesse subgrupo, reunimos respostas que mencionam perspectivas ligadas a incertezas, vulnerabilidades, enfim, ao próprio contexto do ERE. Esse subgrupo congrega 60% das respostas dos docentes.

“Muita insegurança.” (Trecho do questionário da Professora Milena).

“Foi um desafio pensar em sair da sala de Aula para entrar nas casas dos alunos.” (Trecho de questionário da Professora Mônica)

“A presença física de um professor em sala de aula é de extrema importância. Era um momento de muita vulnerabilidade. Mudança repentina de planejamento e organização de trabalho.” (Trecho de questionário do Professor Cebolinha)

“Que não seria fácil.” (Trecho do questionário do Professor Cascão).

- c) expectativa docente: nesse subgrupo, agrupamos respostas que mencionam expectativas ligadas à percepção do docente sobre si mesmo e seu fazer

pedagógico num contexto de pandemia. Esse subgrupo representa 50% das respostas, que demonstram uma preocupação em não conseguir mediar a aprendizagem no contexto do ERE.

Foi interessante notar que, nas respostas, os docentes optaram por usar a primeira pessoa do singular: [eu] imaginava, [eu] seria, [eu] não conseguiria. Esse resultado nos chama a atenção por evidenciar uma concepção de prática educativa que é solitária e responsabilidade única do docente, como se não houvesse uma equipe de profissionais em trabalho colaborativo.

Ao contrário do resultado dessa pesquisa, Silva e Castro (2021) concluíram que o contexto do Ensino Remoto Emergencial parece ter motivado os professores para colaborar. A pesquisa demonstrou que, quando existe a percepção de que sua atuação é importante para o grupo, aumenta consideravelmente o desejo e a ação de colaboração. Com o trabalho colaborativo, o docente pode perceber que não precisa trabalhar sozinho. Dessa forma, a sua atuação passa a ser pensada em conjunto e não de forma individualizada.

“Imaginava que não conseguiria alcançar muitos alunos.”
(Trecho do questionário da Professora Dorinha).

“Que seria um fracasso e que não conseguiria atingir os estudantes” (Trecho do questionário da Professora Marina).

“Medo de não dar conta.” (Trecho do questionário do Professor Luca).

- Perspectiva do docente, considerando o discente: 30% das respostas se enquadram neste subgrupo. Nele, agrupamos as respostas sobre as perspectivas que os docentes tinham, quando pensavam em seus estudantes, considerando o contexto do ERE.

“Que a participação dos estudantes seria reduzida, pois muitas famílias não teriam acesso à internet e/ou aparelhos tecnológicos o suficiente para que os filhos pudessem participar dos encontros remotos.” (Trecho do questionário do Professor Jeremias).

“Minhas perspectivas foram de que o ensino remoto não atendesse às demandas discentes, uma vez que, a internet não chega para todos os alunos” (Trecho do questionário da Professora Denise).

“Muitos desafios, a maioria dos nossos estudantes não tem Internet em e a escola com grandes dificuldades.” (Trecho do questionário da Professora Mônica).

A partir destas respostas, compreendemos a presença da exclusão digital, mencionada por outros autores que já investigaram o ERE, a saber: Aguiar (2021), Santos e Barbosa (2022) e Sousa e Flores (2022), nesta pesquisa.

Foi excludente e segregadora a falta de conexão para alguns estudantes, como pode ser lido no trecho do Professor Jeremias: *“a participação dos alunos seria reduzida”, porque sem acesso a internet não havia como participar dos encontros nos ambientes virtuais de aprendizagem”*.

Desse modo, o ensino não alcançou todos os estudantes.

Em síntese, sobre as perspectivas citadas pelos professores, podemos perceber que a maioria, apesar de citarem que não seria fácil, demonstrou preocupação com o aprendizado de seus estudantes e apontam a exclusão digital como um problema central para a mediação da aprendizagem no ERE.

3.2. Atuação no Ensino Remoto Emergencial (ERE): da perspectiva à realidade

Neste grupo, apresentamos a análise que os docentes fizeram de sua atuação propriamente dita no ERE. A análise deles considerou três eixos:

- i) desenvolvimento de novas habilidades: o ERE gerou um contexto de incertezas, no qual a aprendizagem era para docentes e, também, discentes. Enquanto um aprendia a ensinar, utilizando plataformas digitais; o outro, também, aprendia sobre o conteúdo e a manipulação das plataformas.

As habilidades aprendidas dizem respeito, principalmente, à criação de recursos de ensino, a partir das plataformas digitais as quais os docentes tinham acesso. Sobre

isso, Sousa e Flores (2022) apresentam alguns exemplos de recursos digitais para apoiar o processo de ensino e aprendizagem, como “vídeoaula disponibilizada aos alunos, um *podcast* sobre um assunto geral, uma notícia retirada dos meios de comunicação e utilizada para discussão pelo professor”.

Rondine *et al.* (2020) destacam que o ERE foi positivo para impulsionar os docentes para o uso de tecnologias digitais. Durante o ERE, tiveram que se capacitar sozinhos, com colegas ou por suas instituições de ensino, para utilizar diferentes recursos digitais que, agora, com a retomada da presencialidade, pode se fazer presente nas aulas.

Esse subgrupo englobou 50% das respostas, algumas das quais, transcrevemos neste trabalho:

“Aprendi muito com essa nova forma de ensinar.” (Trecho do questionário Magali).

“Que dei o meu melhor, que tentei gravar vídeos e aulas que pudessem prender a atenção dos alunos naquele momento, que trabalhei muito mais do que quando estávamos de forma presencial.” (Trecho do questionário da Professora Aninha).

“Que aprendi no improviso, com as ferramentas que tinha, o celular ou o computador.” (Trecho do questionário do Professor Cascão).

Com relação às respostas dos docentes, chamou-nos a atenção o fato de eles não terem mencionado o ensino remoto mediado por telefone e por atividades impressas. Parece haver uma tendência de associar, diretamente, o ERE a plataformas digitais de mediação da aprendizagem. No entanto, esse resultado não parece combinar com as perspectivas sobre o ERE, nas quais 48% dos docentes tinham preocupação quanto à acessibilidade digital por parte dos estudantes e suas famílias, o que foi identificado, também, nesta pesquisa.

Sobre uso de atividades outras para a mediação da aprendizagem no ERE, Cecílio e Salas (2021) apresentaram experiências de três professoras de escolas públicas que procuraram se adaptar dentro de suas realidades, usando o material impresso como a principal estratégia de mediação, associado a materiais e explicações em áudio,

compartilhados no *whatsapp*. Esses recursos foram utilizados para incentivar a leitura dos estudantes e atender os contextos de vida aos quais estavam imersos.

- ii) recursos didáticos: agrupamos respostas que mencionavam o uso de recursos didáticos digitais durante o ERE. Este subgrupo não se refere à aprendizagem de habilidades de usar os recursos didáticos digitais mencionados, mas o uso propriamente dito dos recursos.

Esse subgrupo representa 48% das respostas.

“Alguns recursos didáticos, que funcionaram no ensino remoto, continuam em meus planejamentos: podcast, uso do celular com fins pedagógicos...”(Trecho do questionário da Professora Milena).

“A minha atuação foi bem prática e objetiva, usei vídeos e todas as adaptações para facilitar, temos uma tecnologia muito avançada e mesmo fora do ensino remoto devemos abraçá-la para um ensino de qualidade.” (Trecho do questionário da Professora Dorinha).

“Que dei o meu melhor, que tentei gravar vídeos e aulas que pudessem prender a atenção dos alunos naquele momento, que trabalhei muito mais do que quando estávamos de forma presencial. Que aprendi no improviso, com as ferramentas que tinha , o celular ou o computador.” (Trecho do questionário do Professor Luca).

“Foi mto boa. Gostei de trabalhar na área digital e tive que desenvolver novas habilidades.” (Trecho do questionário da Professora Magali).

Dos recursos destacados pelos professores podemos apontar os mais utilizados, baseando-nos no trabalho de Sousa e Flores (2022). Os resultados da pesquisa deles permitiram organizar os recursos em cinco categorias: ambientes virtuais de

aprendizagem; plataformas de videoconferência, redes sociais, objetos digitais de aprendizagem e equipamentos. Aqui, percebemos que é possível separar em duas categorias: i) equipamentos como: celular e computador e ii) objetos digitais como: podcasts e vídeos.

- iii) dificuldades: neste subgrupo, usamos a definição de Ferreira (2019, p.7) para caracterizar dificuldade: “toda e qualquer coisa ou elemento que torne difícil, custosa, penosa, árdua, nos seus mais diversos graus, a prática docente ou mesmo que aja contra ela, impondo obstáculos e/ou impedimentos, sendo oposição e/ou objeção (...)”.

A partir da definição, temos que 40% das respostas dos docentes enunciaram que as dificuldades diziam respeito ao contexto da pandemia; 20% a negligências da SEEDF, enquanto instituição pública responsável pelas políticas públicas de educação no Distrito Federal e 40% exclusão digital.

“O desafio é a adaptação a distância do professor/aluno, falta de equipamentos e acompanhamento do aluno nas aulas diárias.” (Trecho do questionário do Professor Cebolinha).

“Internet, acesso aos estudantes e conseguir alfabetizar os estudantes.” (Trecho do questionário da Professora Magali).

“Dentro das possibilidades, estudei muito sobre aulas gravadas, sem apoio do poder público, sem orçamento para investir em equipamentos, me dividindo com os afazeres domésticos, sem planejamento estratégico da escola, que pudesse nos organizar. Muitas vezes, a direção da própria escola tinha dificuldades com cronograma e planejamento. A SEEDF mudava a todo momento.” (Trecho do questionário da Professora Denise).

“O principal desafio foi manejar a plataforma de ensino. Ressalto também, a dificuldade de atrair a atenção dos alunos para a participação das aulas.” (Trecho do questionário da Professora Mônica).

Inferimos que as dificuldades, citadas pelos docentes, trata-se, também, sobre a falta de interação com seus estudantes. Manter uma interação direta com o grupo de estudantes foi um desafio, como destaca a Professora Mônica, em seu trecho: *“atrair a atenção dos alunos para a participação das aulas.”*

O instrumento de pesquisa (ver apêndice 1) permitiu que mapeássemos, dentre as dificuldades listadas, aquelas que os docentes consideraram predominantes em termos de desafios à atuação docente. Como respostas, obtivemos quatro grupos de informações: i) interatividade com o discente (35% das respostas); ii) exclusão digital (50% das respostas); iii) adoecimento na família (5% das respostas); iv) trabalhar na residência (5% das respostas) e v) falta de formação especializada (5% das respostas).

“O maior desafio foi a falta do uso de recursos audiovisuais como a câmera e o microfone. Os educandos muitas vezes desligavam e ficava difícil de verificar se eles realmente estavam prestando atenção e aprendendo.” (Trecho do questionário da Professora Mônica).

“Acesso aos estudantes, a grande maioria não estava preparada para essa modalidade de ensino, principalmente recursos financeiros.” (Trecho do questionário do Professor Cascão).

“Os problemas com a Covid em pessoas da família, perda de amigos e parentes, contornar problemas de desemprego e perdas familiares com os alunos... foram mtas dificuldades de cunho pessoal referentes à Covid, além da dificuldade de acesso à internet por parte de alguns alunos.” (Trecho do questionário da Professora Magali).

“Meu maior desafio foi associar as demandas de casa com o trabalho.” (Trecho do questionário da Professora Milena).

“Foi, sem dúvida, a baixa adesão dos alunos a acessibilidade ao ensino remoto emergencial, ou por condição financeira ou

por conhecimento digital. Eu escolhi esse desafio por querer aprender mais uma forma de ensinar, através da plataforma da Secretaria de Educação do DF e assim também me atualizar.” (Trecho do questionário da Professora Dorinha).

“Foi a tecnologia. Não sabia nada e de repente a gente se vê diante de uma tela tendo que ministrar as aulas, salvar as aulas, responder os chats, mostrar as imagens.”(Trecho do questionário da Professora Magali).

“a grande maioria não estava preparada para essa modalidade de ensino.”(Trecho do questionário do Professor Cascão).

Destacamos, dentre as respostas predominantes, que a falta de interação com os estudantes pode estar relacionada diretamente com a exclusão digital, pois, sem este acesso, torna-se mais dificultosa a interatividade com os discentes.

Por outro lado, uma das menores porcentagens de respostas está relacionada ao trabalho na residência e ao adoecimento familiar. Em relação à formação especializada, não fica clara a dificuldade enfrentada, porém compreendemos que o fato de não estar preparado, como pode ser lido no trecho do Professor Cascão: *“a grande maioria não estava preparada para essa modalidade de ensino”*, dificulta essa transição do presencial para o remoto.

- iv) *superação das dificuldades*: refere-se a respostas nas quais os docentes reconhecem o contexto do ERE como um grande desafio, mas, também, como a possibilidade de criar e ensinar, superando as dificuldades.

Esse subgrupo corresponde a 50% das respostas.

“Que a docência exige capacidade adaptativa, criatividade e compromisso com a educação. Foi um momento de desafios e aprendizados para toda comunidade escolar”. (Trecho do questionário do Professor Cebolinha).

“Foi uma boa atuação dentro das limitações e possibilidades.” (Trecho do questionário do Professor Luca).

“No primeiro momento, insegurança, pois meus estudantes não dominavam o uso de recursos tecnológicos e muitos estavam em vulnerabilidade social. Mas com muito esforço foi possível realizar um bom trabalho com a maioria deles.” (Trecho do questionário da Professora Aninha).

Mesmo com as dificuldades, percebemos que 50% dos docentes se mobilizaram num esforço para dar o seu melhor dentro de suas limitações, mostraram que estavam dispostos ao compromisso com a educação, buscando construir aprendizados com os estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o objetivo de investigar as perspectivas e dificuldades de docentes durante o Ensino Remoto Emergencial. Para isso, foi aplicado um questionário para 20 docentes das Regiões Administrativas do Distrito Federal. A pesquisa mostrou que os professores convergem em relação às suas perspectivas e desafios. Quanto às perspectivas, os docentes se posicionaram a partir do desejo de atuar para que o processo de ensino acontecesse na modalidade remota emergencial, mesmo com todas as dificuldades se relacionavam ao contexto da pandemia e, também, às situações de desigualdade e vulnerabilidade dos estudantes.

Os docentes relataram suas dificuldades a partir de sentimentos vividos, como medo e incertezas; mas, também, da negligência da Secretaria de Educação, como a falta de recursos e de formação docente.

Por outro lado, os docentes enunciaram que, durante o ERE, puderam aprender a usar novos recursos de ensino e novas estratégias que permitissem o processo educativo. Mesmo assim, sentiram falta da relação professor-aluno que acontece no olhar, no encontro entre duas pessoas na interação pedagógica.

A pesquisa mostrou, também, que os docentes precisaram enfrentar diariamente o cenário de estudantes que passaram por momentos de luto e eles mesmos, por situações de adoecimento. Destacaram que a conciliação das atividades de trabalho e afazeres de casa tornou-se um desafio presente.

A insegurança em alcançar os seus objetivos e o enfrentamento da exclusão

digital e social vivida pelos estudantes estiveram presentes na maioria das respostas dos participantes. No entanto, mesmo diante destes desafios, eles demonstraram compromisso com a formação discente, tendo que se reinventar como docentes, em uma modalidade de ensino completamente nova e nunca experimentada na história deles.

Este trabalho de pesquisa cumpriu seu objetivo de compreender as perspectivas e desafios dos professores que atuaram durante o Ensino Remoto, tornando-se uma literatura significativa sobre esse momento histórico, por ter dado voz a uma categoria profissional que precisou ressignificar sua atuação e a si mesmo em um contexto de muito sofrimento e incerteza, para construir conhecimento, quiçá levar alegria e esperança para diferentes estudantes com os quais interagem. Esta pesquisa buscou não só compreender este contexto como ao mesmo tempo levantar questões a mais para serem estudadas posteriormente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. A Realidade Da Educação Brasileira A Partir Da COVID-19. Boletim de Conjuntura (BOCA), Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56–62, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.3759679. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/137>. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição Federal. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria nº na Portaria MEC nº 572, 1 de julho de 2020. Institui o Protocolo de Biossegurança para Retorno das Atividades nas Instituições Federais de Ensino e dá outras providências.. **Diário Oficial da União**. Edição: 125. Seção 1. Página: 30. Brasília. 2020.

BRASIL.Secretaria de Estado e Educação. Portaria Conjunta nº 12, outubro 2021. Dispõe sobre as medidas de prevenção, monitoramento e controle da COVID-19 nas unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal**. Edição : 204. Seção 1. Página 17. Brasília.2021.

BEHAR, P.A. O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020. Disponível em : <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/> Acesso em : 26, set 2022.

C 6 Bank Notícias. O IMPACTO DA PANDEMIA NO ABANDONO ESCOLAR NO BRASIL. C6 Bank Notícias, 2020. Disponível em : <https://medium.com/c6banknoticias/c6-bank-datafolha-4-milh%C3%B5es-de-estudantes-abandonaram-a-escola-durante-a-pandemia-c3eca99f09a8> Acesso em 22, Set 2022.

CECÍLIO, C.; SALAS, P. Alfabetização no ensino remoto: atividades impressas, WhatsApp e parceria com a família. Nova Escola, 31 mar 2021. Disponível em : <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/GrnqdskPag6PQYwCA4nzn2jDdfdxTaQrwDhZdU44RNTdPV2UgeVrQ964vYv3/alfabetizacao-no-ensino-remoto-atividades-impressas-whatsapp-e-parceria-com-a-familia.pdf>. Acesso em : 24, set 2022.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, I.O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2ª Edição.Porto Alegre: Artmed, 2006.

DISTRITO FEDERAL. Decreto 40.520, de 14 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. Art. 2º. Brasília

FERREIRA, C.H.S.A. E quem diria... as dificuldades são as Políticas Públicas! 2019. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Naturais)—Universidade de Brasília, Planaltina-DF, 2019.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 30ª Edição. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2007.

GIL, A.; PESSONI, A. Estratégias para o alcance de objetivos afetivos no ensino remoto. Revista docência do ensino superior. Belo Horizonte v.10,p.1-18 e024493, 2020.

HODGES, C. *et al.* 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#fn3>. Acesso em: 16 set 2022.

JOYE, C.; MOREIRA, M.M.; ROCHA, S.S.D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. [S.l.],v.9,n.7,p.1-29.e521974299-e521974299, 2020.

KONRATH, M. L. P.; TAROUCO, L. M. R.; BEHAR, P. A. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 7, n. 1,p.1-10 2009. DOI: 10.22456/1679-1916.13912. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/13912>. Acesso em: 09 set 2022.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbetes ensino presencial. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/ensino-presencial/>>. Acesso em 09 set 2022.

MORALES, J. Guia do Estudante . 83% dos professores ainda se sentem despreparados para dar aulas online [2020]. Disponível em <https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/83-dos-professores-ainda-se-sentem-de-spreparados-para-dar-aulas-online/> Acesso em 09 set 2022.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, [S.l.] v. 20, n. 26,p.1-35, 2020.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Pandemia COVID-19. Folha Informativa COVID-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em 11.11.2020.

RONDINI, C.A; PEDRO, K.M.; DUARTE, C.S. Pandemia da covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. Interfaces Científicas, Aracaju v.10, n.1, p.41-57. 2020.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. Metodologia de Pesquisa. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, C.D. dos; BARBOSA, G.L.M.A. Projeto de Pesquisa. Os desafios e as dificuldades que foram enfrentados pelos alunos da Faculdade UnB Planaltina no ensino remoto no período da Pandemia do Coronavírus - Covid19. Trabalho não publicado. Faculdade UnB Planaltina, Planaltina, 2022.

SOUSA, F.D.M. de; FLORES, H.P. Os Recursos Digitais na mediação da aprendizagem de estudantes com necessidades específicas. 2022. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas)—Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2022.

UNESCO. Educação: da interrupção à recuperação. 2021. Disponível em : <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em : 09, set 2022.

VILELA, Pedro. DF: mais de 611 mil estudantes voltarão às aulas presenciais em fevereiro. Brasil de Fato, 2022. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2022/01/19/df-mais-de-611-mil-estudantes-voltarao-as-aulas-presenciais-em-fevereiro> Acesso em 09 set 2022.

APÊNDICES

Apêndice 1: Formulário de Questionário

Estimado/a Professor/a, este questionário tem o objetivo de coletar dados para a minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso sobre a perspectiva e os desafios de professores da rede pública, durante sua atuação no ensino remoto emergencial. Peço a gentileza de me ajudar, respondendo, apenas uma vez, este formulário. Desde já, agradeço a sua participação! Kamila Alves Lopes.

1. Considerando o Ensino Remoto Emergencial, quais foram as suas perspectivas ao passar do ensino presencial para o remoto?
2. O que você tinha de perspectiva quanto a sua atuação no Ensino Remoto Emergencial?
3. Agora, que o Ensino Remoto Emergencial já aconteceu, o que você pensa sobre sua atuação naquele momento?
4. Considerando o Ensino Remoto Emergencial, quais foram os desafios que você enfrentou na sua atuação?
5. Para você, qual foi o maior desafio enfrentado durante este período de ERE? Descreva, com o máximo de detalhes possível, o motivo de você ter escolhido esse desafio.
6. Para finalizarmos, gostaríamos de saber um pouco sobre você:
 - a) Formação acadêmica
 - b) Tempo que leciona
 - c) Experiência com Educação a Distância (caso tenha)
 - d) Descreva formação para atuação no Ensino Remoto Emergencial (caso tenha havido)
 - e) Tempo em que lecionou no Ensino Remoto Emergencial.
 - f) Qual etapa de ensino você lecionou no Ensino Remoto Emergencial
 - g) Qual modalidade você atuou:

Desde já, agradeço a sua participação! Kamila Alves Lopes.

Link questionário :
<https://docs.google.com/forms/d/1J54swc-7yuJVSIKCjz0BS69xnhv5EWfpjLGNQIrMUdA/edit>

Apêndice 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Kamila Alves Lopes, estudante de graduação do curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB de Planaltina – FUP, estou realizando uma pesquisa sob orientação da Doutora Juliana Eugênia Caixeta. A pesquisa tem como objetivo compreender a perspectiva e desafios da rede pública no contexto do ensino remoto emergencial.

Para a coleta de dados, usaremos questionário, uma técnica de pesquisa que permite que você expresse sua opinião sobre o fenômeno que investigamos: desafios e perspectivas dos docentes da Rede Pública do DF durante a pandemia da covid-19 no contexto do Ensino Remoto Emergencial.

Esclarecemos que a sua participação nesta pesquisa é voluntária e sigilosa. Portanto, você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo para você. Asseguramos que seu nome não será divulgado em hipótese alguma e que os dados obtidos serão analisados coletivamente.

Por fim, explicamos que o uso posterior dos dados está vinculado à publicação de livros e artigos sobre o tema da pesquisa. Para maiores esclarecimentos sobre a pesquisa contate-nos através dos e-mails: kamilalopesbr@gmail.com ou eugenia45@hotmail.com.

Desde já, agradeço a sua participação!

Kamila Alves Lopes

DECLARO que fui esclarecida/o quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pelas pesquisadoras e CONSINTO a minha participação nesta pesquisa, para fins de estudo, publicação em revistas científicas, livros, anais de congresso e/ou em atividades de formação de profissionais e construção de políticas públicas.

Li e concordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.