

The use of virtual learning scenarios as didactic-pedagogical interfaces in fundamental
educationWillian Lima Santos¹Anne Alilma Silva Souza Ferrete²**Resumo**

A experiência empírica desse estudo ocorre no contexto da pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19), em que o distanciamento físico trouxe à tona um novo modelo educacional que buscou suprir algumas necessidades da Educação Básica, trata-se do Ensino Remoto Emergencial. Levando-se em conta essa reconfiguração na educação, o presente estudo teve como principal objetivo identificar as práticas docentes desenvolvidas no campo das linguagens durante o distanciamento físico, a partir dos Cenários Virtuais de Aprendizagem utilizados no processo de Ensino Remoto Emergencial, em três escolas de Ensino Fundamental da rede pública de Jeremoabo/BA. A pesquisa tem sua abordagem qualitativa com viés descritivo. A coleta de dados ocorreu de forma virtualizada, assim, utilizou-se para a produção de dados: entrevista semiestruturada com oito professores realizadas através do aplicativo *WhatsApp*. Os dados foram analisados a partir da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016). Como resultado, a pesquisa apontou os Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online* organizados pelos professores diante da prática docente virtualizada, bem como os desafios que foram enfrentados no processo de Ensino Remoto Emergencial. Mesmo diante da pouca participação e inclusão dos alunos nas aulas remotas, bem como, falta de preparação docente para o uso das TDIC, as práticas docentes virtualizadas mais predominantes foram: gravação de videoaula, produção de *podcasts*, questionários *online*, e compartilhamento de vídeos, fotos, músicas, e atividades dos livros didáticos.

Palavras-chave: Cenários Virtuais de Aprendizagem. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Prática Docente. Ensino Remoto Emergencial. Formação de Professores.

Abstract

The empirical experience of this study occurs in the context of the New Coronavirus pandemic (COVID-19), in which physical distance has brought about a new educational model that sought to meet some needs of Basic Education, this is Emergency Remote Education. Taking into account these (re) configurations in education, the present study had as main objective to identify the teaching practices developed in the field of languages during physical distance, from the Virtual Scenarios of Online Learning used in the Emergency Remote Teaching process, in three public elementary schools in Jeremoabo/BA. The research has a qualitative approach with a descriptive bias. Data collection took place in a virtualized way, so the following means were used for the production of data: semi-structured interview with eight teachers conducted through the *WhatsApp* application, and documentary analysis of reports issued by municipal and state education agencies. The data were analyzed using the content analysis technique from of Bardin (2016). As a result, the research pointed out the Virtual Learning

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). Mestre em Educação (PPGED/UFS). Bolsista CAPES. Pedagogo licenciado pela Faculdade do Nordeste da Bahia (FANE). Pesquisador vinculado ao Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia (NUCA/UFS/CNPq). Id Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9298-1226>. E-mail: willianjere@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do departamento de Educação (DED) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS). Líder do NUCA. Id Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9637-6616>. E-mail: aferrete21@gmail.com

Scenarios organized by teachers in the face of virtualized teaching practice, as well as the challenges that were faced in the Emergency Remote Teaching process. Even with little participation and inclusion of students in remote classes, as well as a lack of teacher preparation for the use of TDIC, the most prevalent virtualized teaching practices were: recording video lessons, producing podcasts, online questionnaires, and sharing videos, photos, music, and textbook activities.

Keywords: Virtual Learning Scenarios. Digital Information and Communication Technologies. Teaching Practice. Emergency Remote Teaching. Teacher training.

1 Introdução

Com a celeridade do mundo digital e simultaneamente com o desenfreado avanço da *Web 5.0*, emerge-se um novo olhar e concepção para educação no atual contexto, no prisma da utilização de dispositivos tecnológicos cada vez mais móveis e interfaces interativas capazes de intermediar diretamente para a construção do conhecimento em rede. Dessa forma, pensar o processo de ensino e aprendizagem nos faz, também, repensar nas características dos novos meios de comunicação e interação, que estão associados à participação e inclusão da sociedade contemporânea no ciberespaço, seja para entretenimento ou prestação de serviços, desde uma simples página no *Facebook*, grupo de amigos no *WhatsApp*, até comunidades virtuais de estudos ou vendas de produtos *online*.

Todos esses cenários estão disponíveis no ciberespaço, ou seja, espaço de comunicação por redes de computação, e são constituídos por interfaces diversas como *blogs*, *sites*, aplicativos em geral, e redes sociais (BARROS; ROMERO; MOREIRA, 2014). Essas interfaces tendem a facilitar o compartilhamento de dados e serviços, e estão cada vez mais presentes no contexto escolar, seja na interação *online* dos próprios alunos na *Web* durante os breves minutos de intervalo, através de *smartphones* em suas redes sociais, *games* e *chats*, ou como recurso pedagógico utilizado pelo docente durante a aula, algo consideravelmente pouco explorado no contexto educacional.

Os Cenários Virtuais de Aprendizagem no âmbito educacional e na formação técnica de professores se constituem como importantes recursos para o processo de ensino e aprendizagem no contexto do mundo digital, o qual provoca um novo olhar sobre o comportamento social e, por conseguinte organização didático-pedagógica da escola (SANTOS; FERRETE; ALVES, 2020).

Os professores, enquanto articuladores entre os alunos e o processo de aprendizagem podem, a partir dos recursos da Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC), promoverem práticas mais diversificadas, motivadoras e principalmente contextualizadas às

necessidades dos alunos. Assim, tornam-se essenciais nos dias atuais, visto que estes percebem necessidade do seu tempo individual para aprender. Tendo em vista que existe discentes que são cinestésicos, auditivos e visuais, o que exige do docente uma habilidade diversificada para despertar o interesse pela aprendizagem desses estudantes. Com isso, um trabalho educacional baseado na organização, adaptação e integração de Cenários Virtuais de Aprendizagem poderá permitir alcançar melhores resultados no desenvolvimento para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes por colocar estes no centro da educação, tendo as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como aliadas deste processo.

É certo das inúmeras possibilidades para o uso de tais recursos tecnológicos digitais no contexto educacional. Contudo, ao considerar a existência de uma estreiteza de acesso à *internet* em escolas públicas e concomitante a isso, a possível ausência dessa abordagem nos cursos de formação inicial de educadores. Formula-se o seguinte problema de pesquisa: Como os Cenários Virtuais de Aprendizagem estão presentes na prática docente dos professores que atuam na rede pública de ensino no município de Jeremoabo no contexto do distanciamento físico?

Dentro dessa perspectiva, o presente estudo teve como principal objetivo identificar as práticas docentes desenvolvidas no campo das linguagens durante o distanciamento físico, a partir dos Cenários Virtuais de Aprendizagem utilizados no processo de Ensino Remoto Emergencial em três escolas municipais de Ensino Fundamental da rede pública de Jeremoabo/BA.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com viés descritivo. Esse tipo de abordagem considera como fonte de dados a subjetividade tanto do pesquisador quanto daqueles que estão sendo estudados. As percepções dos participantes diante do problema abordado, as observações do pesquisador, frustrações, irritações e sentimentos, tornam-se partes imprescindíveis e de cabíveis interpretações diante do estudo, ou seja, faz-se necessário considerar a relação dinâmica entre o sujeito e o mundo real (do objetivo ao subjetivo), sem requerer o uso de quantificações ou métodos estatísticos, estando simplesmente voltado para o “estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida” (FLICK, 2009, p. 20).

Quanto aos objetivos, o estudo se configura como pesquisa descritiva, sendo o processo o seu foco principal. De acordo com Sampieri, Collado e Lúcio (2013) o alcance da pesquisa qualitativa é sempre descritivo, com a finalidade de compreender a perspectiva dos participantes sobre os fenômenos que os cercam ou a forma como eles percebem subjetivamente a sua realidade, aprofundando em experiências, pontos de vista, opiniões e significados.

Triviños (1987, p. 110) aponta que “o estudo descritivo pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade”. Esse tipo de estudo pode ser traçado em função de uma simples descrição de fatos, com uso de categorias ou classificações, justamente por isso, optou-se em analisar os dados a partir da técnica de Análise de Conteúdo. Acredita-se que essa técnica possibilita uma melhor compreensão e verificação do que está por trás da mensagem, seja em documentos, entrevistas transcritas, ou respostas de questionários.

De modo geral, trata-se de um procedimento técnico que determina a mensagem como ponto de partida, consiste na sistematização dos dados e os agrupam em categorias, concebendo a inferência como a meta desta técnica. Sistemáticamente, a técnica de análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (2016), divide-se em três etapas que são essenciais para a sua realização e êxito no alcance dos objetivos do estudo, sendo elas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados.

Na primeira etapa, denominada de pré-análise, ocorreu à organização inicial dos dados, a seleção do material que posteriormente foi submetido à análise mais aprofundada, e a elaboração dos possíveis indicadores que fundamentam a interpretação final. Por seguinte, na exploração do material, ocorreu a codificação dos dados, que envolve o recorte, a classificação e a agregação das informações, por meio das unidades de análise e de registro, que indicam o tema, a palavra, ou acontecimento. Por fim, a última etapa da análise diz respeito ao tratamento dos resultados. Nessa fase o pesquisador realiza a categorização dos dados, bem como a inferência e a interpretação das informações analisada.

Sobre as entrevistas semiestruturadas, foram realizadas separadamente através de chamada de voz pelo aplicativo *WhatsApp* e gravadas pela função gravação de tela em dispositivo móvel da *Apple*, e se basearam na espontaneidade entre o pesquisador e os participantes. Esse tipo de entrevista permite que o entrevistador realize perguntas predeterminadas, no entanto o processo se assemelha a uma conversa informal, que ocorre a partir de um esquema básico de roteiro que não é rigidamente aplicado, possibilitando que o entrevistador faça adaptações necessárias, de acordo com o andamento da pesquisa e o surgimento de novas questões ao longo do processo (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Para seleção dos professores participantes, delimitou-se no estudo três critérios essenciais: **1)** optou-se por docentes pertencentes ao quadro efetivo de funcionários, por estes receberem um nível maior de formação em relação aos contratados, algo que pode ser justificado pelas vantagens do próprio plano de carreira do município; **2)** que estivessem atuando na área de linguagem, com os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Língua

Inglesa, Artes e Educação Física, por estarem ligados diretamente com a área da comunicação, e assim recebem maior ênfase para o uso das tecnologias digitais no documento Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018); e 3) atuarem em turmas de 9º ano, por ser a última série do Ensino Fundamental, e os alunos estarem em fase de transição para o Ensino Médio, o que pode representar um maior nível de amadurecimento para o uso de cenários virtuais, ao compararmos com alunos das séries anteriores. A partir destes critérios, chegou-se ao total de onze professores, destes apenas, oito aceitaram colaborar com a pesquisa.

Ressalta-se que, o estudo é fruto da execução do projeto de pesquisa: O uso de Cenários Virtuais de Aprendizagem como interfaces didático-pedagógicas no Ensino Fundamental no município de Jeremoabo-BA. Que foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), sob Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 25977419.9.0000.5546, e aprovado pelo Parecer Nº 3.773.965.

2 Cenários Virtuais de Aprendizagem no Ensino Remoto Emergencial: caracterizações e conceitos

Se tratando do conceito, o referencial teórico que trabalha diretamente com o termo “Cenários Virtuais de Aprendizagem” está centrado principalmente em pesquisas desenvolvidas em Portugal, entre os autores destacam-se Dias (2012), Matos (2014), Piedade; Pedro; Matos (2018). No Brasil, os trabalhos acerca destes cenários aparecem nas produções de Barros; Romero e Moreira (2014), Barros (2018), Perdigão e Santos (2018) e Santos, Ferrete e Alves (2020).

O termo surge a partir das reflexões do Professor Dias (2012), ex-reitor da Universidade Aberta de Lisboa (Portugal), e nos últimos anos vem sendo copilado por outros autores, no entanto, as discussões até então estavam centradas na inovação metodológica e prática em contextos de educação superior, a partir dos recursos tecnológicos que os docentes e discentes tinham disponíveis, sem necessariamente requerer conexão com a rede, por meio das funcionalidades e elementos contidos nos dispositivos móveis, essa característica faz com que os cenários virtuais sejam de fácil aplicação prática.

No sentido amplo da definição, os Cenários Virtuais de Aprendizagem representam as possibilidades de trabalho docente a partir das tecnologias disponíveis no contexto educacional, por meio das interfaces que se tem acesso no momento, e como estas podem ser organizadas, planejadas e utilizadas para fins didático-pedagógicos. É um conceito abrangente que não está ligado apenas às ferramentas (*softwares*, aplicativos, etc.), mas a forma como se utiliza as

ferramentas e a tecnologia disponível de modo geral para a aprendizagem, ou seja, ressalta-se também o uso daquelas tecnologias que não são digitais (DIAS, 2012).

Os Cenários Virtuais de Aprendizagem estão extremamente conectados ao formato de trabalho docente que se pode desenvolver a partir dos recursos que se tem disponível na escola, sem necessariamente requerer conexão com a rede (BARROS, 2018). Por exemplo, numa determinada escola, o professor ao trabalhar com o conteúdo adição e subtração de números naturais na matemática, ou outro conteúdo qualquer, faz o levantamento dos recursos que os alunos podem dispor para a resolução dos problemas, como lápis, caderno, e até mesmo o celular. A partir destes recursos, o professor focará nas possibilidades de aprendizagem de acordo com as ferramentas e os elementos que o virtual, no caso o celular, pode oferecer, como o uso da linguagem, de imagens, ou por meio aplicativos que funcionam *offline*, como calculadora, cronômetro, conversor de medidas, dentre outros elementos, bem como a integração do uso das tecnologias que não são digitais, como caderno, livro, tabuada, borracha, lápis, etc.

Nesse sentido, o professor poderá organizar um Cenário Virtual de Aprendizagem, e orientar o aluno a partir das tecnologias que se tem disponível. No entanto, esse formato de cenário sofre uma reconfiguração a partir dos efeitos da Pandemia do Novo Coronavírus (COVID-19)³, como consequência do distanciamento físico, e em decorrência também do Ensino Remoto Emergencial, esse período marca o surgimento dos Cenários Virtuais de Aprendizagem dentro do contexto *online* no Brasil, diante dessa situação, optou-se no estudo pela utilização das nomenclaturas “Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online* ou Cenários *Online*” como forma de caracterizar as mudanças que a pandemia trouxe para o contexto da virtualidades nos cenários.

Essa característica foi significativamente expressa no formato de ensino ofertado no contexto da pandemia, devido às inúmeras mudanças que se fizeram necessárias para se concretizar o processo educativo virtualizado, emergencial com restrições físicas e de forma remota. Nessa perspectiva, o Ensino Remoto Emergencial se configura como uma modalidade de ensino que pressupõe um distanciamento geográfico entre os atores do processo de ensino e aprendizagem, isto é, entre professores e alunos (MOREIRA, SCHLEMMER, 2020).

³ No dia 11.03.2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o mundo vive a pandemia do novo coronavírus, chamado de Sars-Cov-2, declarada pelo Diretor Geral da OMS Tedros Adhanom Ghebreyesus, através de coletiva de imprensa.

Pelo fato de o Ensino Remoto Emergencial ter sido ofertado no contexto do distanciamento físico, os cenários *online* foram concebidos como espaços de interação, compartilhamento e comunicação, ao promover *feedback* instantâneo entre professores e alunos, que passaram a conviver dentro das comunidades virtuais. Nesse sentido, os cenários foram os grandes facilitadores de interação na rede, razão pela qual foram adaptados e organizados pelos professores em alguns sistemas de ensino para a utilização diante das aulas remotas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES:

3.1 Entrevistas semiestruturada com os professores

Como mencionado ao longo do trabalho, a pandemia da COVID-19 no ano de 2020 impactou diretamente o sistema educacional brasileiro, com o contexto do distanciamento físico emergiu-se uma nova modalidade de ensino de caráter emergencial, e com ela surge à necessidade de adaptação dos professores e alunos diante dessa nova realidade, que se estendeu também para ano de 2021.

Com o Ensino Remoto Emergencial, de forma inesperada os docentes tiveram que se adaptar ao contexto da educação *online*, sem o tempo ágil de preparação para lidar com as TDIC e com as interfaces disponíveis para interação com os alunos. A mudança do físico para o virtual foi sentida de diversas maneiras, de acordo com a familiaridade que os docentes tinham com os recursos digitais, aplicativos, redes sociais, etc.

Os professores participantes tiveram seus nomes codificados como forma de preservar suas identidades. O quadro 01 apresenta as respostas da pergunta 1º da entrevista, e se refere às principais adaptações da prática docente dos colaboradores da pesquisa, no que diz respeito à preparação das aulas e o planejamento das mesmas para a sua execução no contexto do Ensino Remoto Emergencial.

QUADRO 01 – Sobre a preparação de aulas remotas

O que mudou na forma como você prepara a sua aula para ser aplicada de forma remota?	
Professor	Resposta
A1A	É um mundo muito diferente. A principal mudança é não ter o aluno para podermos discutir, debater quando estou explanando as aulas. O <i>feedback</i> dos alunos é pouco.
A2I	É preciso selecionar com mais cuidado os conteúdos.
A3LP	Os modelos de pesquisa para construção dos planos de aula e ação juntos aos discentes.
A4LP	Às vezes, tenho a sensação de estar remando contra a maré. As aulas remotas não passam de um conto de fadas.
B1LP	Então, a maneira de explicar, porque, pessoalmente, eu acredito que o desenrolar das explicações é melhor, e eu percebo melhor se o aluno realmente está atento ao que está sendo

	ensinado e se ele está aprendendo. A questão também dos trabalhos não é a mesma coisa; é tudo muito estressante.
B2A	Preciso estudar muito mais e repensar as atividades. Houve um aumento significativo de pesquisas para poder me adaptar.
C1I	Agora, tenho que fazer vídeos e atividades que consigam atender a essa nova realidade; de modo simples para que os discentes tenham uma melhor compreensão e aprendizagem.
C2LP	Agora, é mais desgastante, pois procuro deixar as orientações mais dinâmicas e [isso] requer mais pesquisas e mais recursos eletrônicos, como opções de vídeos complementares, textos similares ao do livro didático e a procura de aplicativos que facilitem a execução das aulas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

De modo geral, as respostas apresentadas no quadro anterior, apontam um aumento do trabalho dos docentes diante da preparação para as aulas remotas em comparação com a forma como estes organizavam suas aulas no período anterior a pandemia. A nova condição, de professor *online*, exigiu dos educadores um nível maior de pesquisa, adaptação de material, bem como o manuseio de dispositivos digitais, rotina que não fazia parte de forma significativa na prática docente que antecede o processo de Ensino Remoto Emergencial.

A professora A1A enfatiza estar num “mundo novo” e que a principal mudança nesse processo diz respeito à distância física entre alunos e professores, o que tem dificuldade o *feedback* de suas aulas de forma significativa, ao considerar que a participação dos seus alunos nos cenários *online* não ocorre de forma satisfatória. A professora A2I chama atenção para as questões didáticas, ao mencionar a cautela que tem na escolha dos conteúdos para se trabalhar remotamente, já a A3LP demonstrou mais preocupação com as mudanças e questões institucionais, na forma de elaborar os planos remotos e planejar as ações com os discentes.

A professora A4LP e o professor B1LP demonstraram percepções negativas ao não acreditarem nas possibilidades de aprendizagem do aluno diante do Ensino Remoto Emergencial, o que pode estar diretamente ligada às dificuldades docentes em lidar com as TDIC para fins educacionais, bem como organizar e planejar os cenários *online*, além da frustração diante da pouca participação dos alunos nesse processo virtualizado. Enquanto a professora B2A e o professor C2LP relatam o aumento das pesquisas para se adequarem a essa nova realidade, visando novas formas de abordagem e metodologias que pudessem ser aplicadas *online*, essas adaptações também podem ser percebidas na fala da professora C1I, que menciona que as mudanças mais significativas estão na produção de materiais a serem utilizados, como vídeos e atividades diversas que possam atender as necessidades dessa modalidade, visando uma melhor compreensão do aluno diante dos conteúdos trabalhados remotamente, ao considerar que é nova forma de ensinar e aprender no contexto da Educação Básica.

De acordo com Godoi, Kawashima e Gomes (2020) a transição do ensino presencial para o ensino remoto ocorreu de forma muito rápida, exigindo uma resposta de adequação quase que imediata dos professores, o que justifica as inseguranças oriundas desse processo, isso porque não houve o tempo hábil de preparação docente para os enfrentamentos dessa realidade, e somando com a falta de preparação inicial docente para o uso das TDIC, a implementação do Ensino Remoto Emergencial tornou-se um grande desafio para muitos dos professores brasileiros.

No tocante à metodologia e aos recursos utilizados nas aulas remotas, destacaram-se a produção de vídeos, a disponibilização de *links* para outros cenários, o envio de fotos e textos, os estudos dirigidos e a aplicação de questionário *online* criado a partir do *Google Forms*, como podemos observar no quadro 02.

QUADRO 02 – Recursos/ferramentas utilizadas no Ensino Remoto Emergencial

Quais recursos/ferramentas está utilizando para ministrar as aulas remotas?	
Professor	Resposta
A1A	Produzo vídeos e também disponibilizo links de vídeos do <i>Youtube</i> nos grupos que criei no <i>WhatsApp</i> , envio fotografias para leitura de imagem na disciplina de artes, também faço o envio de textos no formato PDF. Eu mesma estou na correria, porque estou em 22 grupos de <i>WhatsApp</i> , com minhas 22 turmas, tive que sair de outros grupos importantes, para poder dar conta.
A2I	Aqui na escola em que trabalho, estamos utilizando os grupos de <i>WhatsApp</i> para ministrar as aulas, dentro no aplicativo, tenho enviado links que direcionam os estudos para outras plataformas: como o <i>Youtube</i> , e outros sites. No desenvolvimento das aulas de língua inglesa, eu recomendei aos meus alunos o uso de dicionários <i>online</i> , isso tem facilitado um pouco, e não conseguiria utilizar na escola, o sinal de <i>internet</i> e a conexão com dados móveis não é tão boa.
A3LP	Estou trabalhando muito com o <i>Google Forms</i> , elaboro com a ajuda do meu filho que sabe mexer no site, e disponibilizo o questionário através de um <i>link</i> no grupo de <i>WhatsApp</i> de cada turma. Nesse grupo, também posto <i>links</i> de vídeos do <i>Youtube</i> , fotos de atividades, textos, etc.
A4LP	Nas aulas remotas estou enviando fotos de exercícios, os alunos copiam no caderno, respondem, e fotografam e compartilham no meu privado do <i>WhatsApp</i> . No grupo geral, faço o uso de vídeos gravados pelo celular aqui em casa, e também envio áudios para tirar as dúvidas dos alunos, participo de vários grupos nesse aplicativo, tem horas que as mensagens tumultuam a tela do meu celular, devido o número elevado de turmas que estou participando.
B1LP	Minhas aulas estão sendo gravadas pelo celular, faço a edição com um aplicativo que encontrei, que é gratuito, o <i>PhotoGrid</i> , só que fica um arquivo grande para enviar no grupo de <i>WhatsApp</i> da turma, então eu salvo no <i>Google Drive</i> , e disponibilizo no grupo <i>online</i> em forma de <i>link</i> . Para os alunos que não tem acesso, envio as atividades impressas para a escola, e os pais fazem as retiradas e devolutivas.
B2A	Tenho todas as minhas turmas cadastradas no <i>Classroom</i> e grupos de <i>WhatsApp</i> , mas acabo utilizando mais os grupos de <i>WhatsApp</i> , porque o <i>Classroom</i> é um pouco mais complicado de aplicar, de anexar as atividades, então o aplicativo fica mais fácil e prático. No grupo eu envio links de atividades, fotos, vídeos, e arquivos que eu mesmo produzo: áudios, vídeos, e textos.
C1I	Estou disponibilizando vídeos gravados aqui em casa, posto no grupo de <i>WhatsApp</i> , as trocas de informações com as minhas turmas ocorreram nesse aplicativo, e tem sido muito cansativo, porque são muitas turmas, daí também recorro ao envio de vídeos prontos que tem no <i>Youtube</i> .
C2LP	Estou trabalhando com o <i>Classroom</i> , e nessa plataforma eu posto <i>link</i> de outros sites, de acordo com o que eu esteja trabalhando, por exemplo, vídeos do <i>Youtube</i> e já utilizei <i>quis online</i> , e algumas leituras. Tenho também grupos de <i>WhatsApp</i> , nele faço o agendamento das aulas e os

	lembretes para os alunos enviarem as atividades. Eu até tentei fazer algumas chamadas de vídeo com alguns alunos, mas a <i>internet</i> ficava travando, ai não deu tão certo.
--	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Conforme as respostas do quadro anteriormente apresentado, nota-se o uso mais prático dos recursos e ferramentas digitais no Ensino Fundamental II no campo das linguagens, no âmbito do Ensino Remoto Emergencial, apesar das relatadas. Percebe-se também a transposição de aulas expositivas para o contexto da virtualidade como narrada pela A4LP, mesmo diante da inovação do uso de espaços e cenário interativos no Ensino Fundamental jeremoabense, e aplicativo *WhatsApp*, aparece como principal cenário utilizado nesse processo narrado por todos os professores, no entanto, sua utilização esteve integrada a outros espaços, algo que denota a amplitude e adaptação dos Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online* ao contexto educacional.

De modo geral, todos esses recursos e ferramentas possibilitam a construção de um espaço colaborativo de aprendizagem. Nessa perspectiva, Belusso e Peruchin (2018, p. 03) ressaltam que é necessário “que se forme um espaço de convivência responsável por interações constantes entre alunos e professores”. A adaptabilidade do cenário estará de acordo com os objetivos de aprendizagem, contudo, leva-se também em consideração as ferramentas que se tem disponível, as que alunos mais gostam, e também as que o professor tem mais facilidade em utilizar, desta forma, os direcionamentos e as mediações podem ser potencializadas, de acordo com a forma que o docente e o discente lidam com o digital, e assim os elementos disponíveis nos recursos/ferramentas, contribuem para o engajamento do processo de ensinar e aprender *online*.

No tocante ao acompanhamento e participação discente nas aulas remotas, 90% dos professores colaboradores do estudo responderam que as interações não ocorreram de forma significativa. Apesar do alto índice de alunos inseridos nos Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online*, de acordo com os professores, o *feedback* das atividades não era muito satisfatório, como se pode observar nas respostas do quadro 03.

QUADRO 03 – *Feedback* dos alunos nas aulas remotas

Como tem sido o retorno discente das atividades aplicadas?	
Professor	Resposta
A1A	Mínimo. São poucos alunos que participam. Acredito que por falta de acesso à internet de muitos discentes.
A2I	Mínimo, pouco interesse.
A3LP	Muito pouco.
A4LP	Pouco engajamento.

B1LP	Péssimo.
B2A	Insuficiente! Os alunos em sua maioria não dão o retorno. Em linhas gerais, apenas em torno de 30 a 40% dão a devolutiva, e algumas são devolutivas insatisfatórias.
C1I	Poucos retornam, visto que muitos não têm acesso. Em alguns casos, na família, só tem um aparelho celular e isso dificulta ainda mais.
C2LP	Mínimo. Esse retorno entristece e desanima, porque são pouquíssimos os discentes que dão esse retorno.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

De acordo com as narrativas apresentadas no quadro anterior, tratando-se da pouca participação discente nas aulas remotas, situação retratada por todos os colaboradores, ressalta-se que diversos fatores oriundos do próprio contexto municipal podem estar interferindo diretamente nesse processo, como por exemplo, a falta de recursos digitais, e, sobretudo, acesso precário à *internet*, ou a própria ausência de conexão com essa rede. Logo, o fator desigualdade social dificultou significativamente o desenvolvimento do Ensino Remoto Emergencial, no sentido de não ser uma modalidade acessível a todos os alunos da rede municipal, como nem todos têm acesso à rede *Wi-Fi*, acabam contratando pacotes de dados móveis com as operadoras de telefonia, que por sua vez, são mais lentos e consumidos rapidamente, promovendo gastos financeiros para custear o acesso.

A forma como os professores colaboradores percebem e lidam com as tecnologias digitais no ensino pode também estar contribuindo para essa mínima participação discente nas aulas remotas, ao considerar a predominância das aulas expositivas, e com pouca inovação metodológica. Ressalta-se que os docentes foram desafiados a incluir as TDIC no ensino; mesmo diante das dificuldades de acesso, falta de recursos, e sem formação específica que os tivessem preparados para atuar nesses contextos virtualizados, em meio a todas essas questões, tentaram realizar o trabalho da melhor forma possível.

O quadro 04 apresenta os principais desafios que foram brevemente narrados pelos professores colaboradores diante da prática docente no Ensino Remoto Emergencial, no que diz respeito às interações com alunos e realização das tarefas nos Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online*.

QUADRO 04 – Desafios para executar aulas remotas nos cenários *online*

Quais são os desafios que está enfrentando diante do uso de Cenários Virtuais de Aprendizagem <i>Online</i> nas aulas remotas?	
Professor	Resposta
A1A	É preparar as aulas da melhor forma possível para que os nossos alunos possam compreender os assuntos e realizar as atividades propostas, para que participem mais. O que a gente também percebe que falta um amadurecimento na questão da comunicação. Porque o aluno também precisa ser preparado para entender que o cenário virtual é também uma ferramenta de estudo. Não é um meio que ele vai estar ali interagindo como uma

	brincadeira, mas ferramenta de estudo, tanto que a gente percebe que a diferença está no nível do aluno, então a gente precisa elevar o cenário virtual de acordo com o nível de aprendizagem do aluno.
A2I	Infelizmente, o retorno dos alunos é um número bem reduzido, isso é desmotivador.
A3LP	A timidez diante a câmera, e o pouco retorno das atividades por parte dos discentes. Organizar o espaço virtual também é um pouco complicado, por isso é preciso pensar com cautela nas ações que podem ser feitas, planejar esse tipo de aula exige um bom preparo para usar as tecnologias.
A4LP	A falta de participação da maior parte dos alunos.
B1LP	Justamente a falta de um curso que nos ensinasse a manejar melhor os aplicativos, a falta de compromisso da maioria dos alunos nas aulas <i>online</i> , a participação não é satisfatória.
B2A	Preciso estudar muito mais e repensar as atividades, para fazer um bom planejamento que contemple esse tipo de aula, é uma tarefa árdua.
C1I	Ter que se reinventar, mas principalmente a inclusão de todos os discentes e, também, o retorno das atividades. A ajuda da família como orientadora dos alunos. Na verdade, são vários os desafios enfrentados nessas aulas remotas.
C2LP	Particularmente, não tenho muita dificuldade em lidar com o <i>Google Classroom</i> , apesar de que aprendi a mexer agora na pandemia. Porém, a cada dia, tenho descoberto as ferramentas deste recurso. Acho que consigo me virar bem com as tecnologias digitais, pois tenho a visão de que as tecnologias são recursos que vêm para ser um aliado e não um inimigo.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Perante todos os percalços, percebe-se que os desafios enfrentados pelos docentes variam de acordo com a forma como estes lidam com as tecnologias digitais, como a falta de apropriação do uso dos dispositivos e recursos, e, em casos específicos, com a inexistência de formação profissional para o uso das TDIC, além de questões inerentes à personalidade no tocante à sua exposição em espaços virtuais. Independente das questões particulares, a falta de retorno das atividades por parte dos discentes resultou expressivamente como um ponto negativo do Ensino Remoto Emergencial no município de Jeremoabo.

Os professores, de modo geral, perpassaram por diversos desafios e situações diante da virtualização da prática docente, ao mesmo tempo em que, novas estratégias de ensino e aprendizagem foram experienciadas. Talvez, diante de tal experiência, a implementação das TDIC, e dos próprios Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online*, possa ocorrer de forma mais abrangente e significativa no processo de ensino e aprendizagem dentro dos espaços escolares, no período pós-pandemia, algo que permitirá ampliar os limites atribuídos nesse estudo.

Nessa perspectiva do pós-pandemia, o quadro 05 apresenta algumas reflexões dos professores colaboradores do estudo no tocante a inclusão digital no município de Jeremoabo, como uma possível contribuição do distanciamento físico, da pandemia, e do próprio Ensino Remoto Emergencial.

QUADRO 05 – Inclusão Digital em Jeremoabo (perspectiva futura)

Acredita que o Ensino Remoto Emergencial possa trazer benefícios futuros, no sentido da inclusão digital nas escolas municipais de Jeremoabo (no período pós-pandemia)?	
Professor(a)	Resposta
A1A	Eu acho que sim, porque a tecnologia digital estará cada vez mais presente em nossas práticas. Por enquanto ainda estou me adaptando, só que eu acho que é uma tendência que vai transformar a escola mais conectada. Tomara que seja uma mudança boa para a aprendizagem, que ela aconteça da melhor forma possível, e que os alunos participem.
A2I	Na minha opinião vai transformar sim, lentamente, só que muitos obstáculos ainda irão permanecer como a questão do acesso a <i>internet</i> , e também a nossa preparação docente para aperfeiçoar o uso dessas tecnologias, porque a gente vai precisar conhecer outras ferramentas e precisamos tentar acompanhar os avanços.
A3LP	Talvez, mas acho que vai ser de forma mínima no contexto da aula presencial, devido à circunstâncias de acesso e recursos nas escolas públicas daqui, será complicado trabalhar o digital, agora foi possível por causa da pandemia, mesmo assim muitos alunos ficaram sem participar, uns porque não quiseram e outros porque não tem de fato a <i>internet</i> , celular, foi complicado isso nas aulas a distância.
A4LP	Só se a gestão municipal investir em tecnologias na escola, os recursos são tão precários. Mas acredito que haverá mudanças, espero que nos ajudem a melhorar, e que os alunos possam de fato participar.
B1LP	Para falar a verdade, não acredito muito nisso não. Porque a gente já tinha a BNCC falando do digital, desde 2018, e a gente nem incluía essas questões em sala de aula, agora em 2020 trabalhamos com o digital por causa da pandemia, e todos com recursos próprios. Na escola os recursos são precários, o acesso a rede é ruim, muita coisa que fizemos na pandemia não seria possível fazer no espaço escolar devido às carências de recursos, de <i>internet</i> , e também por questão de formação, muitos de nós não fomos preparados para trabalhar assim.
B2A	É tudo muito incerto ainda, não se tem nem previsão para terminar essa pandemia, mas se o governo investir na educação, com a instalação de uma rede boa de <i>internet</i> nas escolas, e disponibilizar recursos, isso pode se tornar uma realidade. Eu acho importante, e também quero que aconteça, é uma forma de inovar a escola, e quem sabe instigue os alunos a fazerem as atividades, porque a tecnologia pode auxiliar em várias tarefas escolares.
C1I	Nós acabamos aprendendo a utilizar coisas que não sabíamos que não aplicávamos na sala de aula antes da pandemia. Creio que quando as aulas presenciais retornarem, muitos de nós professores vamos ter a oportunidade de utilizar essas tecnologias, desde que a escola e a gestão nos ofereçam suporte.
C2LP	Acredito que sim, as mudanças que passamos nesse período certamente irão repercutir na sala de aula física, mas tem que ver as melhorias das ferramentas que temos nas escolas, do sinal de <i>internet</i> , e uma formação para aperfeiçoar a nossa prática.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Nota-se a partir destas narrativas, uma espécie de otimismo pedagógico diante do digital para o período pós-pandemia, ao acreditar numa adaptabilidade da escola física para integrar as TDIC no processo de ensinar e aprender, como bem narrado pelos professores A1A, C2LP, C1I, A4LP, A2I, B2A, ao considerar também outros fatores que se farão indispensáveis para esse processo, como aperfeiçoamento da prática docente por meio de formações continuadas, bem como investimentos em recursos digitais por parte do governo municipal.

3.2 Análise dos dados: Categorias emergentes nas narrativas docentes

Diante de todas as informações que foram descritas nos quadros 1, 2, 3, 4 e 5 anteriormente apresentados, organizou-se a análise de conteúdo dos dados coletados nas

entrevistas semiestruturadas roteiro II, como se pode observar a seguir no quadro 06. Nesse novo esquema, por meio das unidades de registro e de contexto, emergiram-se quatro categorias de análise, sendo elas: a) prática docente virtualizada; b) Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online*; c) desafios no Ensino Remoto Emergencial; d) TDIC na educação (pós-pandemia). Ressalta-se que, para a montagem do *corpus* linguístico que originou as categorias, utilizou-se dos verbos por indicarem a ação prática do docente quanto ao uso das TDIC, dentre outras palavras que estivessem dentro do campo semântico e representasse significativamente a ideia almejada, estes elementos foram essenciais para caracterizar a unidade de registro e de contexto.

QUADRO 06 – Categorias emergentes nas narrativas docentes

Categoria	Unidade de registro	Unidade de contexto
Prática docente virtualizada	Verbos: produzir, disponibilizar, enviar, criar, utilizar, ministrar, recomendar, trabalhar, elaborar, fazer, editar, recorrer.	<p>Produzo vídeos e disponibilizo links de vídeos do <i>Youtube</i> nos grupos que criei no <i>WhatsApp</i>, envio fotografias para leitura de imagem [...] (A1A).</p> <p>[...] estamos utilizando os grupos de <i>WhatsApp</i> para ministrar as aulas, dentro no aplicativo, tenho enviado links que direcionam os estudos para outras plataformas: como o <i>Youtube</i>, e outros sites [...].</p> <p>Estou trabalhando muito com o <i>Google Forms</i>, elaboro com a ajuda do meu filho que sabe mexer no site, e disponibilizo o questionário através de um link no grupo de <i>WhatsApp</i> de cada turma (A3LP).</p> <p>[...] estou enviando fotos de exercícios, os alunos copiam no caderno, respondem, e fotografam e compartilham no meu privado do <i>WhatsApp</i> [...], faço o uso de vídeos gravados pelo celular aqui em casa, e também envio áudios (A4LP).</p> <p>Minhas aulas estão sendo gravadas pelo celular, faço a edição com um aplicativo que encontrei, que é gratuito, o <i>PhotoGrid</i>, só que fica um arquivo grande para enviar no grupo de <i>WhatsApp</i> da turma, então eu salvo no <i>Google Drive</i>, e disponibilizo no grupo online em forma de link (B1LP).</p> <p>No grupo eu envio links de atividades, fotos, vídeos, e arquivos que eu mesmo produzo: áudios, vídeos, e textos (B2A).</p> <p>Agora, tenho que fazer vídeos e atividades que consigam atender a essa nova realidade; de modo simples para que os discentes tenham uma melhor compreensão e aprendizagem (C1I).</p> <p>Estou disponibilizando vídeos gravados aqui em casa, posto no grupo de <i>WhatsApp</i>, as trocas de informações com as minhas turmas ocorreram nesse aplicativo, e tem sido muito cansativo, porque são muitas turmas, daí também recorro ao envio de vídeos prontos que tem no <i>Youtube</i> (C1I).</p>
Cenários Virtuais de Aprendizagem <i>Online</i>	Aplicativos, interfaces.	<p>[...] criei no <i>WhatsApp</i>, envio fotografias para leitura de imagem na disciplina de artes (A1A).</p> <p>Estou trabalhando muito com o <i>Google Forms</i> [...] e disponibilizo o questionário através de um link no grupo de <i>WhatsApp</i> de cada turma. Nesse grupo, também posto links de vídeos do <i>Youtube</i>, fotos de atividades, textos, etc. (A3LP).</p> <p>[...] faço a edição com um aplicativo que encontrei, que é gratuito, o <i>PhotoGrid</i>, só que fica um arquivo grande para enviar no grupo de <i>WhatsApp</i> da turma, então eu salvo no <i>Google Drive</i>, e disponibilizo no grupo online em forma de links (B1LP).</p>

		<p>Tenho todas as minhas turmas cadastradas no <i>Classroom</i> e grupos de <i>WhatsApp</i> (B2A).</p> <p>Estou disponibilizando vídeos gravados aqui em casa mesmo, posto no grupo de <i>WhatsApp</i> [...] também recorro ao envio de vídeos prontos que tem no <i>Youtube</i> (C1I).</p> <p>Estou trabalhando com o <i>Classroom</i>, e nessa plataforma eu posto <i>link</i> de outros sites [...] por exemplo, vídeos do <i>Youtube</i> e já utilizei <i>quiz online</i>.</p>
<p>Desafios do Ensino Remoto Emergencial</p>	<p>Acesso à <i>internet</i>; Uso de recursos; Dificuldades; Pouca participação discente; Desigualdade social.</p>	<p>“A principal mudança é não ter o aluno para podermos discutir, debater quando estou explanando as aulas” [...] São poucos alunos que participam. Acredito que por falta de acesso à <i>internet</i> de muitos discentes (A1A).</p> <p>Justamente a falta de um curso que nos ensinasse a manejar melhor os aplicativos, a falta de compromisso da maioria dos alunos nas aulas <i>online</i>, a participação não é satisfatória (B1LP).</p> <p>[...] requer mais pesquisas e mais recursos eletrônicos, como opções de vídeos complementares, textos similares ao do livro didático e a procura de aplicativos que facilitem a execução das aulas (C2LP).</p> <p>A timidez diante a câmera, e o pouco retorno das atividades por parte dos discentes. Organizar o espaço virtual é um pouco complicado (A3LP).</p> <p>Às vezes, tenho a sensação de estar remando contra a maré. As aulas remotas não passam de um conto de fadas [...] tem horas que as mensagens tumultuam a tela do meu celular, devido o número elevado de turmas que estou participando (A4LP).</p> <p>Poucos retornam, visto que muitos não têm acesso. Em alguns casos, na família, só tem um aparelho celular e isso dificulta ainda mais (C1I).</p>
<p>TDIC na educação (pós-pandemia)</p>	<p>Verbos: estar, transformar, conhecer, acompanhar, investir, melhorar, disponibilizar, repercutir, utilizar.</p>	<p>Eu acho que sim, porque a tecnologia digital estará cada vez mais presente em nossas práticas. Por enquanto ainda estou me adaptando, só que eu acho que é uma tendência que vai transformar a escola mais conectada (A1A).</p> <p>[...] a nossa preparação docente para aperfeiçoar o uso dessas tecnologias, porque a gente vai precisar conhecer outras ferramentas e precisamos tentar acompanhar os avanços (A2I).</p> <p>[...] investir em tecnologias na escola, os recursos são tão precários. Mas acredito que haverá mudanças, espero que nos ajudem a melhorar, e que os alunos possam de fato participar (A4LP).</p> <p>[...] se o governo investir na educação, com a instalação de uma rede boa de <i>internet</i> nas escolas, e disponibilizar recursos, isso pode sim se tornar uma realidade (B2A).</p> <p>[...] as mudanças que passamos nesse período irão repercutir na sala de aula física, mas tem que ver as melhorias das ferramentas que temos nas escolas, do sinal de <i>internet</i>, e o aperfeiçoamento da nossa prática (C2LP).</p> <p>[...] Creio que quando as aulas presenciais retornarem, muitos de nós professores vamos ter a oportunidade de utilizar essas tecnologias, desde que a escola e a gestão nos ofereçam suporte (C1I).</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Essas categorias revelam os desafios que foram impostos no cenário educacional como consequência da pandemia da COVID-19, por meio do distanciamento físico e a implementação do Ensino Remoto Emergencial, a prática docente em toda a Educação Básica, assim como em outros sistemas de ensino, passa a ser virtualizada. Essa categoria apareceu fortemente nas

narrativas dos professores colaboradores, ao mesmo tempo em que trouxe novos elementos pedagógicos para a prática educativa dentro do contexto educacional jeremoabense, ao considerar que os docentes passaram a integrar TDIC no ensino, como forma de aproximar alunos-família-escola.

Algumas práticas do tipo gravação de videoaulas, troca de *links*, gravação de *podcasts*, edição de fotos, formulários *online*, dentre outras, passaram a ser utilizadas no atual cenário e de forma constante. De modo geral, são práticas que envolvem o uso de TDIC, e que não eram utilizadas pelos colaboradores antes do contexto da pandemia, como ficou evidentemente explícito nas seções anteriores, sendo algo que reafirma os apontamentos feitos por Arruda (2020), Moreira e Schlemmer (2020), em relação às adaptações necessárias a prática docente diante da transição do presencial para o remoto.

A interação entre alunos e professores nas aulas remotas, originou a categoria Cenários Virtuais de Aprendizagem *Online*, onde foi possível identificar as interfaces interativas utilizadas e os cenários *online* organizados pelos docentes colaboradores do estudo no processo de Ensino Remoto Emergencial, nota-se que o aplicativo de troca de mensagens *WhatsApp* foi o principal veículo de comunicação entre docentes e discentes do Ensino Fundamental no sistema educacional jeremoabense.

Os cenários *online* (grupos de *WhatsApp*) foram criados e organizados pelos professores, e nesses espaços foram integrados *links* que direcionam para outras plataformas, como por exemplo: *Google Drive*, *Youtube*, *Quiz*, *Classroom*, *Google Forms*, etc.; bem como o compartilhamento de material didático, músicas, gravação de voz e vídeo no próprio espaço, dentre outras funções permitidas no *app*.

De acordo com Alves, Sobral e Santos (2020) o aplicativo é de fácil manuseio e adaptabilidade a qualquer contexto, desde que se tenha conexão estável com a *internet*, além de possuir diversas funções que permitem manter a interatividade entre os usuários. Talvez, por esta razão, este *app* tenha sido a escolha mais eficaz diante da implementação do Ensino Remoto Emergencial.

A categoria “dificuldades no Ensino Remoto Emergencial” revelou alguns desafios enfrentados pelos docentes colaboradores diante da prática docente virtualizada, desde a timidez em gravar vídeos, exposição da própria imagem, até questões técnicas como a falta de acesso à *internet* e recursos digitais por parte dos discentes. Apesar de a desigualdade social ter interferido significativamente na exclusão dos alunos que não tinham o acesso à rede, de acordo com as narrativas analisadas, muitos dos que estavam inseridos nos cenários *online*, não

participavam de forma satisfatória, algo que pode estar ligado diretamente à maneira como as aulas remotas foram organizadas e aplicadas, com prevalecimento de aulas expositivas com pouca alternância metodológica.

Essa pouca inovação docente diante do digital no Ensino Remoto Emergencial está ligada a falta de preparação docente para o uso das TDIC na educação, ao considerar que não foram formados para atuação em contextos tecnológicos, e na pandemia, não tiveram o tempo hábil de preparação para enfrentar o cenário (ALVES; FERRETE; SANTOS, 2020; ALVES; FERRETE; SANTOS, 2021).

Destarte, é preciso considerar a aprendizagem como fruto da experiência, e mesmo diante de inúmeros desafios para a integração das TDIC na educação, as experiências vivenciadas pelos professores no distanciamento físico e no próprio Ensino Remoto Emergencial poderão modificar e reconfigurar a prática docente no panorama pós-pandemia. Nas narrativas dos colaboradores do estudo, essa narrativa aparece fortemente em forma de perspectiva futura, desencadeando na estruturação da categoria TDIC na educação (pós-pandemia).

Nessa categoria, fica evidente a urgência de preparação, formação e capacitação dos docentes para os novos contextos de ensino que foram impostos pela evolução da tecnologia digital e reconfigurados pela pandemia da COVID-19. Apesar do fator “formação” aparecer de forma significativa nas narrativas, a preocupação dos professores colaboradores ficou centrada na questão do acesso a *internet* e a disponibilidade de recursos digitais nas escolas, que necessitará de investimentos por parte da gestão municipal, algo que poderá amenizar a exclusão do digital nos espaços escolares.

Apesar de ser uma preocupação voltada para o acesso técnico, será preciso também sanar os problemas do acesso pedagógico, como forma de preparar os docentes para contextos futuros e emergentes, não só para o uso da tecnologia digital, mas com foco na inovação da própria prática docente, e diversificação das metodologias de ensino, para que se possa de fato formar o aluno como ser crítico, reflexivo, ativo e participativo no processo de ensino e aprendizagem, diferentemente da forma passiva como estes participaram durante o Ensino Remoto Emergencial.

Considerações finais

A evolução tecnológica e a própria evolução da sociedade informatizada e conectada na rede de *internet* ocorre de forma desenfreada, influenciando significativamente nas relações sociais. No atual cenário contemporâneo, não dá mais para ignorar a existência do digital, principalmente na educação, ao considerar que a tecnologia digital alinhada à prática docente pode potencializar diversas formas de ensinar e aprender, nos mais variados contextos.

O estudo realizado evidenciou enormes mudanças que ocorreram num curto período de tempo, no que se referente à integração das TDIC na educação em Jeremoabo. Ao mesmo tempo em que trouxe à tona diversas outras questões que permearam o contexto temático, como por exemplo, a carência na formação docente, falta de recursos tecnológicos na escola, qualidade do acesso à rede, e, sobretudo, a desigualdade social.

Quando pensado em trabalhar com cenários virtuais de aprendizagem no Ensino Fundamental, como objeto de pesquisa, pensou-se na possibilidade do trabalho docente a partir das tecnologias que se tinham disponíveis ao alcance dos professores e alunos, que não necessariamente tivessem conexão com a *internet*. No entanto, a pandemia da COVID-19, trouxe a perspectiva do *online* para os cenários virtuais, como formar de manter o distanciamento físico e prosseguir com as atividades letivas, por meio do Ensino Remoto Emergencial.

Com as adaptações feitas tanto metodologia da pesquisa, quanto na própria prática docente dos colaboradores do estudo, no intuito de atender as demandas do cenário pandêmico, as TDIC foram às alternativas cabíveis para socialização em rede, e possibilitaram aproximar as relações sociais de forma virtualizada, principalmente na educação.

Para os docentes colaboradores do estudo, a transposição e adaptação da sala de aula física para a virtual não foi uma tarefa simples, devido à falta de preparação diante da necessidade de inserção das TDIC na prática. No entanto, na medida em que foram vivenciando e experienciando esse novo contexto, passaram a desenvolver novas habilidades com o digital, mesmo que ainda de forma superficial, mas que poderão ser potencializadas e aperfeiçoadas por meio de formação.

Entre as práticas docentes virtualizadas algumas foram mais predominantes na atuação dos professores nas aulas remotas, como produção de videoaula, envio de *podcasts*, formulários *online* e compartilhamento de vídeos, fotos, músicas, e atividades dos livros didáticos. Apesar dos colaboradores desconhecerem o conceito de “Cenários Virtuais de Aprendizagem”, e mesmo com dificuldade em utilizar as TDIC, na prática organizaram “Cenários” e fizeram uso dos elementos disponíveis (funções disponíveis) nas interfaces de forma pedagógica.

Embora o curto período de adaptação docente e discente diante da emergente necessidade de integração das TDIC no ensino, as experiências foram vivenciadas, ao mesmo tempo em que escancararam as principais problemáticas envolvendo o digital na educação regional, desde as dificuldades do acesso à *internet*, falta de recursos tecnológicos, desigualdade social e a extrema carência de preparação docente para o uso de tecnologias digitais.

É neste sentido que um dos maiores desafios do Ensino Remoto Emergencial recai sobre os educadores. Com isso, questiona-se: como adaptar conteúdos, atividades práticas e dinâmicas de sala de aula sem prejudicar o processo de ensino e aprendizagem? Essa não é uma tarefa fácil e fica ainda mais complexa quando o professor não tem domínio das tecnologias digitais aplicadas à educação.

Em suma, percebe-se que o debate ainda precisa ser intensificado sobre o uso das TDIC na prática docente, especificamente no contexto de aulas remotas. Muitas dúvidas ainda efervescem os professores, nos quesitos manuseio de *softwares* e aplicativos, formas de avaliação e registro de atividades, e como fazer para ter um nível maior de participação discente na sala de aula virtual.

Referências

ALVES, M. M. S.; FERRETE, A. A. S. S.; SANTOS, W. L. As tecnologias móveis digitais da informação e comunicação presentes na formação inicial docente em ciências biológicas. **Revista Tear**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 01-20, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35819/tear.v9.n2.a4520>. Acesso em: 13 dez. 2020.

ALVES, M. M. S.; FERRETE, A. A. S. S.; SANTOS, W. L. Reflexões acerca do uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na formação inicial docente de uma turma de licenciatura em EaD. **Scientia Plena**, Aracaju, v. 17, n. 1, p. 01-12, 2021. Disponível em: <https://scientiaplenua.org.br/sp/article/view/5859>. Acesso em: 27 fev. 2021.

ALVES, W. S.; SOBRAL, D. A. P. S.; SANTOS, W. L. O Aplicativo *Whatsapp* como Recurso Pedagógico no Ensino da Língua Portuguesa. **Revista FSA**, Teresina, v.17, n. 10, art. 17, p. 326-341, 2020. Disponível em: <http://www4.unifsa.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/2099>. Acesso em: 30 out. 2020.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. **Revista Em Rede**, Porto Alegre, v.7, n.1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 12 jul. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, D. M. V. Novos Cenários Virtuais de Aprendizagem. 2018. (02m43s). Disponível em: <https://youtu.be/PqipWMJAh7k>. Acesso em: 23 ago. 2020.

BARROS, D. M. V.; ROMERO, C. S.; MOREIRA, J. A. “Cenários Virtuais de Aprendizagem, colaboração e intercâmbio: a coaprendizagem como uma estratégia didático pedagógica”. **Tempos e Espaços Em Educação**, São Cristóvão, v.7, p.77-88, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.20952/revtee.v0i0.3453>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BELUSSO, R.; PERUCHIN, D. Modificações no processo de aprendizagem com a inserção de tecnologias digitais na educação. **Revista TEAR**, Canoas, v.7, n.1, 2018, p. 01-17. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/2701>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 15 mar. 2021.

DIAS, P. “Comunidades de educação e inovação na sociedade digital”. **Educação, Formação & Tecnologias**, Monte de Caparica, v. 5, n. 2, p. 4-10, 2012. Disponível em: <https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/314>. Acesso em: 15 set. 2020.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GODOI, M.; KAWASHIMA, L. B.; GOMES, L. A. “Temos que nos reinventar”: os professores e o ensino da educação física durante a pandemia de COVID-19. **Revista Dialogia**, São Paulo, n. 36, p. 86-101, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/download/18659/8705>. Acesso em: 15 jan. 2020.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, J. F. **Princípios orientadores para o desenho de Cenários de Aprendizagem**. Ed. 2. Instituto de Educação. Lisboa: Universidade de Lisboa. 2014. Disponível em: http://ftelab.ie.ulisboa.pt/tel/gbook/wpcontent/uploads/2017/05/cenarios_aprendizagem_2014_v4.pdf. Acesso em: 16 set. 2020.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, p. 01-35, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772>. Acesso em: 07 jul. 2020.

PERDIGÃO, E. R.; SANTOS, F. G. A. dos. Recriando um cenário virtual de aprendizagem: análise de jogo educativo em um curso a distância. In: Colóquio Brasileiro de Ensino Superior a Distância, n. 15, p. 01-13, 2018. Natal. **Anais...** Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: https://esud2018.ufrn.br/wp-content/uploads/187319_1ok.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

PIEIDADE, J.; PEDRO, A.; MATOS, J. F. Cenários de aprendizagem como estratégia de planificação de aulas na formação inicial de professores: o exemplo da área de informática. Congresso Internacional de TIC e Educação, 5., 2018, Lisboa. **Anais...** Instituto de Educação

da Universidade de Lisboa: 2018 p. 1833-1851. Disponível em:
http://ticeduca.ie.ul.pt/atas/atas_te_2018.pdf. Acesso em: 04 de abr. 2020.

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

SANTOS, W. L.; FERRETE, A. A. S. S.; ALVES, M. M. S. “A produção do conhecimento sobre Facebook e educação no portal de periódicos da CAPES: relatos de experiências docentes”. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 020031- 020059, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n0ID1255>. Acesso em: 04 jul. 2020.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.