

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NO IFG ITUMBIARA: CONTEXTUALIZAÇÃO E DIAGNÓSTICO DO SISTEMA DE ENSINO NA PANDEMIA DE COVID-19

Recebido em: 13/05/2024

Aceito em: 03/10/2024

DOI: 10.25110/educere.v24i3.2024-11249



Gustavo Henrique Silva ¹

Cleisla Pereira Firmino ²

Tatiana Aparecida Rosa da Silva ³

Érica Rost ⁴

RESUMO: O estudo do desenvolvimento educacional no período pandêmico, mediatizado pelo ensino remoto, se faz importante para o entendimento de satisfação dos discentes e levantamento de pontos negativos a serem melhorados. Assim, neste estudo, foi apresentado uma ação realizada pelo Grupo PET (Programa de Educação Tutorial) Química para analisar a satisfação, projeção futura e entendimento dos alunos sobre a modalidade remota de estudos que estavam utilizando para darem continuidade às suas aulas, durante o período de isolamento social causado pela pandemia do Covid-19. Para tanto, fez-se uso de um formulário, criado no *Google Forms*, como ferramenta de coleta de dados para a metodologia de estudo de caso. Os resultados apresentados retratam a insatisfação dos estudantes com o espaço no qual desenvolviam suas atividades acadêmicas durante as aulas remotas, seja por conectividade ou autodisciplina perante a necessidade de adaptação da nova rotina. Além disso, evidenciou-se o aumento das desigualdades de ensino entre estudantes de diferentes realidades socioeconômicas. De forma positiva, podemos apontar os avanços quanto ao uso das tecnologias em sala de aula e como as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) se mostraram importantes meios para a continuidade da educação, mesmo com os desafios encontrados frente à pandemia.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento educacional; Ensino remoto; Período pandêmico.

EMERGENCY REMOTE TEACHING AT IFG ITUMBIARA: CONTEXTUALIZATION AND DIAGNOSIS OF THE EDUCATION SYSTEM IN THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT: The study of educational development in the pandemic period, mediated by remote learning, is important for the understanding of student satisfaction and survey of negative points to be improved. Thus, in this study, it was presented an action carried

¹ Graduando em Licenciatura em Química. Instituto Federal de Goiás, Brasil.

E-mail: gustavohenriquesilva20180@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3484-8291>

² Graduanda em Licenciatura em Química. Instituto Federal de Goiás, Brasil.

E-mail: cleislap@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6816-8456>

³ Doutora em Química. Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Brasil.

E-mail: tatiana.silva@ifg.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2531-6282>

⁴ Mestre em Biocombustíveis, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil.

E-mail: rostt.ERICA@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2850-8610>

out by the PET Chemistry Group to analyze the satisfaction, future projection and understanding of students about the remote learning modality they were using to continue their classes, during the period of social isolation caused by the Covid-19 pandemic. To this end, a form, created in Google Forms, was used as a data collection tool for the case study methodology. The results presented portray the dissatisfaction of the students with the space in which they developed their academic activities during the remote classes, whether due to connectivity or self-discipline in the face of the need to adapt to the new routine. Besides this, there was evidence of an increase in educational inequalities among students from different socioeconomic realities. In a positive way, we can point out the advances in the use of technologies in the classroom and how ICTs have proven to be important means for the continuity of education, even with the challenges faced in the face of the pandemic.

KEYWORDS: Educational development; Remote learning; Pandemic period.

ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA EN IFG ITUMBIARA: CONTEXTUALIZACIÓN Y DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA EDUCATIVO EN LA PANDEMIA COVID-19

RESUMEN: El estudio del desarrollo educativo en el período de la pandemia, mediado por la enseñanza a distancia, es importante para comprender la satisfacción de los estudiantes y plantear puntos negativos a mejorar. Así, en este estudio se presentó una acción realizada por el Grupo PET Química para analizar la satisfacción, proyección de futuro y comprensión de los estudiantes sobre la modalidad de estudios a distancia que estaban utilizando para continuar con sus clases, durante el período de aislamiento social ocasionado por la pandemia de Covid-19. Para ello, se utilizó un formulario, creado en Google Forms, como herramienta de recolección de datos para la metodología del estudio de caso. Los resultados presentados retratan la insatisfacción de los estudiantes con el espacio en el cual desarrollaron sus actividades académicas durante las clases a distancia, ya sea por la conectividad o por la autodisciplina ante la necesidad de adaptarse a la nueva rutina. Además, hubo un aumento de las desigualdades educativas entre estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos. De forma positiva, podemos apuntar los avances respecto al uso de las tecnologías en sala de clases y de cómo las TICs se muestran importantes medios para la continuación de la educación, a pesar de los desafíos encontrados durante la pandemia.

PALABRAS CLAVE: Desarrollo educativo; Enseñanza remota; Periodo de pandemia.

1. INTRODUÇÃO

A forma com que o ensino é desenvolvido no Brasil foi, ainda é, e será alvo de debate entre diversos autores. No ensino das ciências naturais, como na química, o processo ainda acontece de forma tradicional, não interdisciplinar e não contextualizada (ROCHA; VASCONCELOS, 2016).

A relação entre a educação e a tecnologia se faz cada vez mais presente a cada avanço tecnológico ou necessidade de aprimoramento no sistema educativo. Sem ir mais longe, a chamada Educação a Distância (EaD) já é uma realidade que permeia nosso

sistema educativo como um todo, ou seja, não se restringe apenas ao setor privado, mas também ao sistema público federal com a implementação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) por meio do decreto nº 5.800 (BRASIL, 2006), assim como, dos decretos nº 9.057 (BRASIL, 2017a) e nº 9.235 (BRASIL, 2017b), criados com o intuito de regular o Artigo 80 da Lei 9.394, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que versa sobre EaD (BRASIL, 1996). Como é possível apreciar, a educação a distância, na qual está implícito o uso de tecnologias, é uma realidade que já é usada há décadas e talvez, tenha sido base metodológica para a continuação da educação em tempos de pandemia.

Dito isto, cabe destacar que o sistema educacional brasileiro, em sua grande maioria não estava preparado para uma situação de pandemia. No presente trabalho não se pretende abordar a EaD, mas o Ensino Remoto Emergencial (ERE) como foi denominado no Instituto Federal de Goiás (IFG). Esta nomenclatura deixa em evidência a diferença conceitual com a EaD, que conta com toda uma estrutura legal e instituições que são dedicadas especialmente a este tipo de modalidade e, o ERE, que foi a resposta que o IFG encontrou para fazer frente a continuação das aulas durante o isolamento social. O presente artigo faz um recorte e uma discussão a partir da realidade do IFG *Campus Itumbiara*.

Desde fevereiro de 2020, quando foi identificado o primeiro caso do vírus SARCOV-19, doravante Covid-19, muitas coisas têm mudado no mundo nas mais diversas esferas, tanto no cotidiano como no institucional, e o campo educacional não foi exceção. Neste sentido, uma das medidas que foram adotadas e que tiveram um impacto significativo nos municípios e estados está relacionada com a restrição da circulação das pessoas de modo a evitar aglomerações. Dentre as medidas tomadas especificamente na educação, podemos citar a interrupção das aulas e a realização de atividades remotas (KNUTH; DE CARVALHO; FREITAS, 2020), o qual trouxe desafios pedagógicos atrelados ao uso de tecnologias como nunca se viu na história. Tais medidas foram tomadas, a partir da portaria nº 544 disponibilizada pelo MEC (Ministério da Educação) (BRASIL, 2021), que discorre sobre o ensino remoto.

Em 23 de março de 2020, o IFG suspende o calendário acadêmico até dia 15 de abril de 2020. Tal decisão foi tomada com base em fatores relacionados à viabilidade de se ofertar as disciplinas de forma digital, e reflete alguns fatores destacados no presente artigo, como a falta de preparo dos professores para o uso das tecnologias bem como a falta de condições financeiras para a aquisição dos aparelhos tecnológicos e infraestrutura

já existente, tais como computadores e internet dos alunos (INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS, 2020a). Estas medidas foram mantidas e estendidas posteriormente por tempo indeterminado (INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS, 2020b), até a resolução 20 de 2020, que aprovou a retomada do calendário acadêmico e todas as atividades de pesquisa, ensino e extensão, além de aprovar o ERE, em 30 de junho de 2020 (INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS, 2020c).

Durante o período de isolamento social, conforme Vieira *et al.* (2020), diversas ações foram adotadas para o cumprimento do isolamento social, desde o fechamento do comércio e escolas até a liberação de atividades apenas essenciais e indispensáveis. Medidas semelhantes foram adotadas em todo o mundo. Alunos e professores precisaram conviver tanto com o desafio do aprendizado com apenas atividades remotas quanto com o isolamento social.

Conforme o Decreto emitido pelo Estado de Goiás e nº. 9.633, de 13 de março de 2020, dispõe sobre a situação emergencial na saúde pública em razão da disseminação da Covid-19 e suspensão das atividades escolares. Segundo Melo (2020), a partir de questionamentos acerca dos vários dias de suspensão das aulas presenciais, resultou na imposição do ensino remoto no país, que trazia consigo inúmeros desafios. Dentre eles, o despreparo de muitos professores para manter a qualidade do ensino no modo virtual. Como uma das medidas de prevenção ao avanço da pandemia, o isolamento social resultou no fechamento das instituições de ensino e no IFG, levou à adoção do ERE (INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS, 2020c).

O ERE foi um conjunto de ações e medidas que buscavam dar conta do novo contexto didático e pedagógico preconizado pelo IFG. Nele o professor deveria desenvolver as atividades de cada disciplina, mediado ou não pelas tecnologias digitais de comunicação e informação, assíncronas, onde o aluno pode realizar a tarefa a qualquer momento, e síncronas, nas quais o professor interage com o aluno por tempo real. Deste modo, foram usadas a plataforma do *Moodle*, isto é, um ambiente virtual que permite o compartilhar de diversos materiais didáticos com o aluno (documentos pdf, links, vídeos dentre outros) assim como, o *Google Meet*, que é uma plataforma de videoconferência, a qual possibilitou o compartilhamento em tempo real de materiais e a interação entre os participantes (INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS, 2021).

A mudança brusca do ensino presencial para o modelo remoto (não presencial) trouxe à tona inúmeros desafios. Os professores tiveram que desenvolver aulas

remotamente, para as quais não foram preparados e com a dificuldade adicional de uma organização que proporcionasse oportunidades de acesso para todos (MELO, 2020). A partir disso, nota-se que existe uma fragilidade em relação ao ensino remoto. Todavia, esta foi a única estratégia para a continuidade das atividades acadêmicas para amenizar o prejuízo causado pela pandemia (FÁVARO *et al.*, 2021).

No intuito de evitar o acirramento das desigualdades de acesso e de oportunidades, a maioria das secretarias de educação do Brasil elaborou, em um curto espaço de tempo e de forma improvisada, um planejamento para garantir que os estudantes não fossem prejudicados em seu processo de escolarização (LIMA; TUMBO, p. 148, 2021).

O ensino remoto no Brasil se mostrou muito excludente e agravou a desigualdade educacional que já existia, além de gerar perda da qualidade do ensino. As redes de ensino, e as secretarias de educação, buscaram estratégias nesse cenário no intuito de manter o vínculo da escola com os alunos tentando evitar a perda dos conteúdos pedagógicos e de evasão (LIMA; TUMBO, 2021)

Conforme Pronko (2020), sinala que, embora o fechamento das escolas tenha afetado tanto professores quanto alunos das redes pública e privada de forma geral, os impactos sofridos individualmente foram bastante distintos. Por um lado, escolas privadas articularam novas tecnologias, plataformas e ferramentas tecnológicas ao ensino e a rede pública, inicialmente, se viu de frente para a falta de tais tecnologias, que ampliaram a desigualdade que a escola pública brasileira enfrenta ao longo dos anos. Por outro lado, mesmo com o esforço das redes de ensino, constata-se que existem muitos alunos que não têm recursos tecnológicos e financeiros suficientes para acessar, por exemplo, as aulas nas plataformas, devido a existência desigualdade econômica e social na multiplicidade de alunos (DA SILVA *et al.*, 2021).

A pandemia trouxe vários impactos na educação brasileira e deixou mais evidente as desigualdades existentes no país. O ensino remoto emergencial deixa evidente a precariedade das condições econômicas da população. De acordo com dados de uma pesquisa da União de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), 83% dos estudantes de escolas públicas são de famílias vulneráveis e 46% têm acesso à internet apenas pelo celular (PRONKO, 2020). Segundo Dias (2021), o ensino remoto trouxe à tona a enorme defasagem de acesso à tecnologia entre os alunos.

Tais desigualdades não são novidade, mas se tornaram ainda mais evidentes com a eclosão da permanência da pandemia ao longo do ano de 2020, isto porque as desigualdades digitais se relacionam com os critérios de renda e marcadores sociais. Além disso, é importante ressaltar que nem todos os brasileiros têm familiaridade com as novas tecnologias digitais (MACEDO, 2021).

Este trabalho teve como objetivo o estudo do desenvolvimento educacional na pandemia na forma da ERE, bem como a avaliação desse ensino remoto mediado pelas Tecnologias Digitais, pelos estudantes do IFG *Campus* Itumbiara, além de levantar dados e avaliar o ERE no IFG por meio do meio da análise de questionários.

2. METODOLOGIA

Para discutir quais foram as consequências quanto ao aprendizado dos alunos dos cursos do IFG - *Campus* Itumbiara no contexto do ERE que se estendeu por quase dois anos, o Grupo PET Química IFG, realizou um levantamento com os discentes dos cursos da instituição. O questionário é um método para obter dados e assim, poder agrupá-los e estudá-los (GIL, 2012).

Para levantamento desses dados, foi disponibilizado um formulário pelo *Google Forms* (aplicativo que permite a criação e disponibilização de perguntas por meio de link) e disponibilizado pelos grupos de WhatsApp (aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones) dos cursos. As perguntas utilizadas constam no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1: Perguntas da pesquisa aplicada aos estudantes do IFG.

1. O que foi o Ensino Remoto Emergencial?	Discursiva
2. Quais foram os pontos positivos desse modelo de Ensino?	Discursiva
3. Quais foram os pontos negativos desse modelo de ensino?	Discursiva
4. Durante o Ensino Remoto Emergencial, os alunos necessitam estudar remotamente, na maioria dos casos, em casa. Você conseguiu um ambiente adequado (organização, silêncio, meios necessários para assistir a aula, sem distrações, entre outros) para assistir as aulas síncronas e realizar as atividades assíncronas?	Múltipla Escolha
5. Se sua resposta no item anterior foi "não" ou "nem sempre", quais foram os problemas encontrados? Se sua resposta foi sim, deixe em branco.	Discursiva
6. As atividades síncronas e assíncronas funcionaram perfeitamente? Tem alguma consideração a fazer sobre as mesmas?	Discursiva
7. Com o retorno presencial, na sua opinião, quais medidas e ações devem ser tomadas para amenizar as limitações encontradas no Ensino Remoto Emergencial, como a defasagem no conhecimento?	Discursiva
8. Você considera que a tecnologia se tornou mais presente no ensino?	Múltipla Escolha
9. Você acha que podemos voltar a recorrer ao Ensino Remoto em algum momento?	Discursiva

Fonte: Os autores, 2022.

Foram realizadas análises do conteúdo através das respostas obtidas, com categorização através das perguntas, se formalizando como uma análise qualitativa. Conforme Gil (p. 133, 2012), a análise qualitativa pode ser definida como “uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório”.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De modo geral, o questionário obteve um total de 18 respostas percorridas a seguir. A primeira questão “O que foi o Ensino Remoto Emergencial? ”, teve como intuito debater o que foi o ERE para os alunos. Segundo o IFG (2020), trata-se de uma estratégia adotada, pensando nas medidas de segurança contra o Covid-19, contando com atividades síncronas, na plataforma Meet e atividades assíncronas a serem realizadas. Muitos alunos compreenderam o mesmo e foi possível constatar isso em respostas tais como “Período que as aulas aconteciam assincronamente e remotamente por meio de plataformas digitais devido a pandemia do Covid 19” e “Uma alternativa para haver continuidade no ensino”.

Apesar de ter sido muito discutido o que realmente seria o ERE, persiste em muitos alunos a confusão com o EaD como foi mencionado por dois alunos “O ead” e “o ensino a distância”. O EaD, como foi dito na introdução, é uma modalidade de ensino onde os alunos e os professores são separados física ou temporalmente, ou como diz explicitamente o decreto 9.057 que a educação a distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolvida com atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Logo, necessita-se, pois, de meios e tecnologias que deem suporte para que a educação ocorra. Assim, a principal diferença entre os dois está no fato do ERE contar com encontros síncronos, em tempo real e ser, como seu próprio nome o indica, uma forma emergencial de lidar no contexto da pandemia, o EaD, por sua vez, é uma modalidade de educação consagrada na legislação e com um longo histórico e instituições adequadas para tal.

Na segunda pergunta “Quais foram os pontos positivos desse modelo de Ensino?”, podemos destacar que o mais recorrente nas respostas se refere ao uso da Tecnologia da

Informação e Comunicação (TIC) e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), e a possibilidade de dar continuidade aos estudos. O uso das tecnologias foi um ponto muito importante para que a educação continuasse frente às limitações encontradas no período pandêmico. Ela acabou se tornando parte do ensino e, mesmo agora com o retorno presencial, muitos professores ainda a utilizam para suas aulas. Algumas respostas que comprovam isso são a “Possibilidade de explorar ferramentas digitais, como Moodle, Google Meet, simuladores de química, etc.” e o “Desenvolvimento de capacidades do mundo digital”. Não podemos mais falar de ensino sem nos atentarmos às tecnologias (SOARES, 2021).

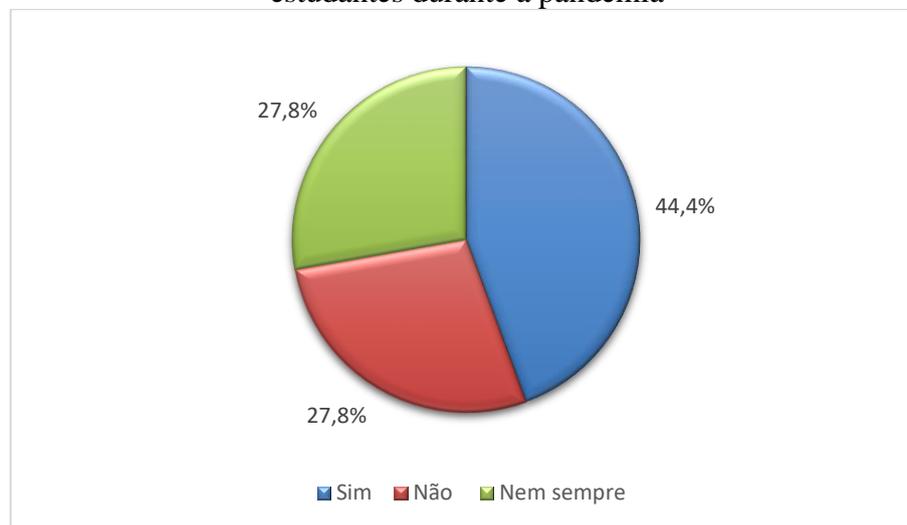
Outros pontos positivos do ERE foi a possibilidade de que, além da participação das aulas, o contato com outros eventos e palestras que adotaram a modalidade assíncrona, o que permitiu que os alunos participassem em atividades de outros estados e regiões. Isto ficou evidente nas respostas que diziam que “O ensino remoto proporcionou novas oportunidades tais como a participação de eventos, palestras e outras atividades que necessitavam da locomoção do aluno”, o qual abre uma questão importante no que diz respeito ao deslocamento do aluno até o *Campus* para a participação de palestras. O *Campus* IFG Itumbiara recebe alunos de outras cidades que necessitam por vezes usar de meios como ônibus para se deslocar até a instituição, o que gera cansaço e consome tempo valioso. Assim, durante o ERE, houve uma maior facilidade para a participação em eventos extracurriculares por parte desses alunos.

Por meio da terceira questão, “Quais foram os pontos negativos desse modelo de ensino?”, pode-se inferir que os maiores pontos negativos são a falta de interação aluno professor, o tempo menor de aulas assíncronas e as distrações e/ou falta de um lugar com condições adequadas para o estudo. Podemos constatar isso na resposta “Falta de interação, pouco tempo para aprender muita coisa, pois as aulas eram menores, não ir ao laboratório fazer aulas práticas, muita distração em casa atrapalhando os estudos”. Outro aspecto levantado trata-se da falta das aulas práticas que não puderam acontecer em ambientes como nos laboratórios, assim, segundo outra resposta “O aprendizado de certa forma fica limitado”.

A quarta questão, “Durante o Ensino Remoto Emergencial, os alunos necessitam estudar remotamente, na maioria dos casos, em casa. Você conseguiu um ambiente adequado (organização, silêncio, meios necessários, sem distrações, entre outros) para assistir às aulas síncronas e realizar as atividades assíncronas?”, tratava-se de uma questão

de múltipla escolha. Conforme a Figura 1, cerca de 44,4% disseram que "sim", 27,8% "não" e outros 27,8% disseram que nem sempre.

Figura 1: Gráfico sobre a existência de um ambiente adequado de estudos para os estudantes durante a pandemia



Fonte: Os autores, 2022.

A quinta discussão, abordou a seguinte pergunta: “Se sua resposta no item anterior foi não ou nem sempre, quais foram os problemas encontrados? Se sua resposta foi sim, deixe em branco”. Para tal questão, houve 6 respostas em branco. Dentre as 12 respostas que opinaram, os problemas apresentados foram a falta de um ambiente silencioso, a interferência da família principalmente durante as aulas síncronas, falta de equipamentos adequados e internet para as aulas.

As respostas obtidas na sexta pergunta: "As atividades síncronas e assíncronas funcionaram perfeitamente? Tem alguma consideração a fazer sobre as mesmas?" demonstrou que muitas das respostas trazem o aluno como ser ativo na aprendizagem o colocando como principal agente para que as atividades funcionem, como foi evidenciado na seguinte resposta: “Não, trata-se de uma questão de autodisciplina (embora deva confessar que nem sempre é fácil consegui-la)”. Outras respostas tidas foram: “Nem sempre perfeitamente. Dentro do possível eram executadas” e “Acredito que os professores e alunos fizeram o seu melhor, mas com a falta de preparação prévia muito conteúdo não foi explorado da melhor forma, prejudicando diretamente o aprendizado”. Elas demonstram insegurança no que de fato os alunos aprenderam e que o aprendizado havia sido afetado. Cerca de 6 respostas apontaram que as aulas e atividades ocorreram sem nenhum problema, relatando que se adequaram a forma como o ensino ocorreu.

Na sétima questão: “Com o retorno presencial, na sua opinião, quais medidas e ações devem ser tomadas para amenizar as limitações encontradas no Ensino Remoto Emergencial, como a defasagem no conhecimento?”, houve um total de dezoito respostas, que descreveram: “Aulas de reforço para matérias importantes”; “Repor aulas práticas, ou estender a durabilidade do curso” e “Organizar grupos de estudos”. Conforme Rolim (2022), a volta às aulas não se trata apenas da reabertura física das instituições de ensino, também diz respeito a uma readequação à nova realidade educacional. Um dos desafios a serem superados é justamente buscar estratégias para recompor a aprendizagem. Conforme Gotti e Daher (2022), a pandemia foi responsável por um retrocesso de duas décadas para mais de 5 milhões de crianças e jovens. As defasagens que temos atualmente são diferentes das anteriores à pandemia. Muito mais do que recuperar, é preciso reduzir as desigualdades educacionais procurando formas de reorganizar e reconstruir as aprendizagens com a elaboração de ações que busquem o desenvolvimento das habilidades essenciais que ficaram prejudicadas.

A oitava questão dizia, “Você considera que a tecnologia se tornou mais presente no ensino?”, apresentou como resposta, de forma unânime, a opção “Sim”. Atualmente, não é possível deixar de discutir acerca do avanço da tecnologia, principalmente no âmbito escolar. Apesar disso, vale lembrar que os professores precisam ser capacitados para fazer a mediação entre a tecnologia e aprendizagem dos alunos (SOARES, 2021). Segundo Barbosa, Mariano e Sousa (2021), num contexto educacional, os impactos causados pelo avanço tecnológico em instituições de ensino fazem necessárias mudanças no sistema educacional. Neste sentido, é possível e necessário expandir os recursos disponíveis ao docente, incentivando a autonomia, a criatividade e a interatividade com os estudantes. A presença da tecnologia na educação torna necessário que a escola repense sua prática pedagógica a fim de integrar os indivíduos para uma nova sociedade.

Por fim, na última questão, “Você acha que podemos voltar a recorrer ao Ensino Remoto em algum momento?”, a maioria das respostas foram positivas, com a maioria dos alunos acreditando que, em algum momento, seja em razão da Covid-19 ou outra enfermidade ou pandemia, as instituições de ensino seriam obrigadas a fechar as portas novamente.

Outras respostas eram: “Espero que não, porém imprevistos ocorrem”. É fato que o estudante que retornou às aulas presenciais não é o mesmo de dois anos atrás, assim como, também é fato que existe uma preocupação geral acerca de um novo vírus ou a

volta do Covid-19 com mais intensidade. Segundo o canal de notícias Cable News Network (CNN), em publicação de 2022, mais internações em decorrência da doença poderão ser causadas caso a maior parte da população não for vacinada, podendo em consequência, aumentar o número de casos e variantes perigosas da doença.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças que trouxeram a pandemia de Covid-19, tanto na vida pessoal como na esfera institucional, são evidentes e lançaram um desafio que ainda hoje está em pé, isto é, o desafio de manter a qualidade da educação em tempos de distanciamento social, em tempos de pandemia.

Os resultados desta pesquisa apontam para a importância dos recursos da TICs, mas, ao mesmo tempo, ressaltam que para maior eficácia do processo educacional é preciso garantir uma planificação e capacitação mais adequada, bem como, a garantia de uma conectividade de Internet de qualidade uma vez que o uso das TICs por si só não garante um processo de ensino exitoso. Por outro lado, os resultados também sinalizam a importância de repensar a prática pedagógica, afinal de contas é preciso questionar o modelo tradicional de ensino posto que, nas palavras do educador José Pacheco, “não é aceitável um modelo educacional em que alunos do século XXI são ‘ensinados’ por professores do século XX, com práticas do século XIX” (PACHECO, 2017).

O ponto de inflexão que mais se sobressaiu foi o fato de os alunos não terem o espaço adequado em casa para poder levar adiante as atividades acadêmicas, seja por conectividade, autodisciplina ou dificuldade em conciliar a rotina doméstica com os trabalhos próprios de uma graduação. Por outro lado, e talvez como o lado positivo da ERE, podemos salientar a possibilidade de participar de eventos acadêmicos extracurriculares em outras regiões do país sem precisar sair de casa.

Cabe salientar que, alguns questionamentos surgiram durante o desenvolvimento da pesquisa, como o impacto da perspectiva dos docentes; o fato dos docentes e alunos terem perdido algum familiar para o Covid-19; a defasagem e o impacto na qualidade do ensino remoto enquanto conteúdo das diferentes disciplinas e que talvez venha a ser analisado no Exame Nacional de Desempenho do Estudantes (ENADE).

Por fim, fica evidente que o ERE não é Educação a Distância e que em qualquer contexto que precise interromper os estudos de forma presencial, é preciso haver um

planejamento e coordenação estratégica tanto no âmbito federal, estadual como municipal para continuidade desses.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, F. D. D.; MARIANO, E. de F.; SOUSA, J. M. de. Tecnologia e Educação: perspectivas e desafios para a ação docente. **Conjecturas**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 38–60, 2021. DOI: 10.53660/CONJ-091-108. Disponível em: <https://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/91>. Acesso em: 13 maio. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as bases e diretrizes da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-28110, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/551270/publicacao/15716407>. Acesso em: 26 mai. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil -UAB. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n.110, p. 9 jun. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm. Acesso em: 26 mai. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 26 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 3, 26 mai. 2017a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso em: 26 mai. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 26 de maio de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 241, p. 2-5, 18 dez. 2017b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-9-235-de-15-de-dezembro-de-2017-1101286-1101286>. Acesso em: 26 mai. 2022.

BRASIL. Portaria nº 544, de 20 de julho de 2021. Dispõe sobre as ações de formação continuada presencial para docentes e gestores, no âmbito do Programa Tempo de Aprender. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 136, p. 333, 21 jul. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-20-de-julho-de-2021-333272403#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20a%C3%A7%C3%B5es%20de,do%20Programa%20Tempo%20de%20Aprender>. Acesso em: 26 mai. 2022.

CNN Brasil. **Após onda da Ômicron, eis o que os especialistas esperam da pandemia em 2022**. 2022. Portal. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/saude/apos-onda>

da-omicron-eiso-que-os-especialistas-esperam-da-pandemia-em-2022/. Acesso em: 14 mai. 2022.

DA SILVA, M. D., *et al.* Coronavírus: consequências da pandemia no ensino superior. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 5, p. e7120-e7120, 2021. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/7120>. Acesso em: 25 mai. 2022.

DIAS, É. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2021, v. 29, n. 112, p. 565-573. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002901120001>. Acesso em: 24 mai. 2022.

FÁVARO, L. C., *et al.* O impacto provocado pela pandemia do Covid-19 nas práticas pedagógicas de professores de matemática da educação básica. **REVISTA PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA**, [S. l.], v. 10, n. 22, p. 446–469, 2021. DOI: 10.33871/22385800.2021.10.22.446-469. Disponível em: <http://200.201.12.34/index.php/rpem/article/view/6298>. Acesso em: 25 mai. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GOIÁS. Decreto nº 9.633, de 13 de março de 2020. **Dispõe sobre a decretação de emergência na saúde pública do Estado de Goiás, em razão da disseminação do novo coronavírus.** Disponível em: https://legisla.casacivil.go.gov.br/pesquisa_legislacao/103012/decreto-9633. Acesso em: 24 mai. 2022.

GOTTI, A.; DAHER, H. Como garantir a recomposição das aprendizagens na retomada presencial das aulas, **Revista Nova Escola**, Rio de Janeiro, jan.2022. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20841/como-garantir-a-recomposicao-dasaprendizagens-na-retomada-presencial-das-aulas>. Acesso em: 13 mai. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. Conselho superior. **Resolução nº 12/2020**, de 23 de março de 2020. Dispõe sobre a suspensão do calendário acadêmico 2020 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG, de 23 de março a 15 de abril de 2020. Conselho superior, 2020a. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2012_2020%20-%20REI-CONSUP_REITORIA_IFG.pdf. Acesso em: 13 mai. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. Conselho superior. **Resolução nº 17/2020**, de 13 de abril de 2020. Dispõe sobre a suspensão do calendário acadêmico 2020 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG a partir do dia 16 de abril de 2020, por tempo indeterminado. Conselho superior, 2020b. Disponível em: http://ifg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2017_2020%20-%20REI-CONSUP_REITORIA_IFG.pdf. Acesso em: 13 mai. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. Conselho superior. **Resolução nº 20/2020**, de 30 de junho de 2020. Dispõe sobre a revogação da resolução 17/2020, de 13 de abril de 2020, que manteve a suspensão do Calendário Acadêmico 2020 do Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG a partir do dia 16 de abril de 2020, por tempo indeterminado. Conselho superior, 2020c. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2020_2020%20-%20REI-CONSUP_REITORIA-IFG.pdf. Acesso em: 13 mai. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS. **Ensino remoto emergencial**. 2021. Portal. Disponível em: <http://www.ifg.edu.br/ere>. Acesso em: 12 mai. 2022.

KNUTH, A. G.; DE CARVALHO, F. F. B; FREITAS, D. D. Discursos de instituições de saúde brasileiras sobre atividade física no início da pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 25, p. 1-9, 2020. Disponível em: <https://www.rbafs.org.br/RBAFS/article/view/14342>. Acesso em: 25 mai. 2022.

LIMA, A. Q. O.; TUMBO, D. L.. Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia. **REVISTA FACULDADE FAMEN REFFEN**, [SI], v. 2, n. 1, p. 141-151, 2021 Disponível em: <https://scholar.archive.org/work/rhgl3ev3yzgurh6vdtzmcxe7em/access/wayback/https://www.editorafamen.com.br/revista/index.php/revistafamen/article/download/48/39>. Acesso em: 14 mai. 2022.

MACEDO, R. M. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)** [online]. 2021, v. 34, n. 73, p. 262-280. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210203>. Acesso em: 24 mai. 2022.

MELO, Í. V. d. **AS CONSEQUÊNCIAS DA PANDEMIA (COVID-19) NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: IMPACTOS E DESAFIOS**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). -Programa de pós-graduação em docência do ensino superior, Instituto Federal Goiano, Ipameri, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1377/1/Artigo%20Cient%c3%adfico%20Corrigido%20-%20Italo%20Vaz%20de%20Melo%20-%20versao%20final%20corrigida%2014-09.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2022.

PACHECO, J. Não é aceitável um modelo educacional em que alunos do século XXI são ‘ensinados’ por professores do século XX, com práticas do século XIX. [Entrevista concedida a] Flávia Navarro DA SILVA LOBATO. **Fiocruz Campus Virtual**, São Paulo, n.1, 26 abr. 2017. Disponível em: <https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/?q=node/28497>. Acesso em: 27 mai. 2022.

PRONKO, M. Educação pública em tempos de pandemia. In: SILVA, L. B.; DANTAS, A. V. (org.). **Crise e pandemia: quando a exceção é regra geral**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2020. cap. 6, p. 113-129. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/Crise-epandemia.pdf#page=114. Acesso em: 24. mai. 2022.

ROCHA, J. S.; VASCONCELOS, T. C. Dificuldades de aprendizagem no ensino de química: algumas reflexões. **Encontro Nacional de Ensino de Química**, v. 18, p. 1-8, 2016. Disponível em: <https://www.eneq2016.ufsc.br/anais/resumos/R0145-2.pdf>. Acesso em: 13 maio. 2022.

ROLIM, R. C. IMPACTOS DO ENSINO TRADICIONAL DURANTE A RETOMADA DAS AULAS PRESENCIAIS. RECIMA21 - **Revista Científica Multidisciplinar** - ISSN 2675-6218, [S. l.], v. 3, n. 4, p. e341363, 2022. DOI: 10.47820/recima21.v3i4.1363. Disponível em: <https://www.recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/1363>. Acesso em: 13 maio. 2022.

SOARES, M. d. O. AS MÍDIAS EM SALA DE AULA: avanços ou retrocessos? **IVY ENBER SCIENTIFIC JOURNAL**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 21–35, 2021. Disponível em: <https://enber.edu.eu/revista/index.php/ies/article/view/14>. Acesso em: 13 maio. 2022.

VIEIRA, K. M. *et al.* Vida de Estudante Durante a Pandemia: Isolamento Social, Ensino Remoto e Satisfação com a Vida. **EaD em Foco**, v. 10, n. 3, 22 set. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18264/eadf.v10i3.1147>. Acesso em: 24 mai. 2022.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Gustavo Henrique Silva: Elaboração do manuscrito; revisão intelectual do manuscrito.

Cleisla Pereira Firmino: Desenvolvimento da metodologia, revisão de literatura; aquisição de dados; elaboração do manuscrito.

Tatiana Aparecida Rosa da Silva: Revisão intelectual do manuscrito; aprovação final da versão submetida à revista.

Érica Rost: Aplicação da pesquisa, elaboração do manuscrito; revisão intelectual do manuscrito.