



## **O ENSINO REMOTO EM SITUAÇÕES NÃO-EMERGENCIAIS - o olhar dos docentes dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Ifes Campus Colatina após o retorno das aulas presenciais**

## **REMOTE TEACHING IN NON-EMERGENCY SITUATIONS - the teachers' gaze of Technical Courses Integrated to the High School of Ifes Campus Colatina after the return of face-to-face classes**

**Monica Costa Arrevabeni**

Doutorando no Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem - UENF  
[mcarrevabeni@gmail.com](mailto:mcarrevabeni@gmail.com)

**Carlos Henrique Medeiros de Souza**

Doutor em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ  
Professor no Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem - UENF  
[chmsouza@gmail.com](mailto:chmsouza@gmail.com)

**Resumo** – Este estudo objetiva apresentar resultados de uma pesquisa realizada junto aos docentes do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) - Campus Colatina, que atuam nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, a respeito de sua visão sobre a adoção do ensino remoto em situações não-emergenciais. Tais profissionais trilham a trajetória das Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP) - denominação do ensino remoto no referido Instituto - e estiveram na linha de frente, junto ao alunado, vivenciando desafios, descobertas e (in)sucessos da adoção de uma metodologia até então não utilizada na referida Instituição, visto que difere da

Educação a Distância, que tem suas especificidades. Seguindo pelas vias da irreducibilidade do acaso e da desordem e da *order from noise*, evidenciadas por Edgar Morin, o ensino remoto foi a alternativa implantada na maioria das instituições de ensino, em todo o mundo, para a continuidade das atividades letivas após a suspensão das aulas presenciais em razão da pandemia da Covid-19. Ressalta-se que sua adoção ocorreu em um contexto de crise, repleto de incertezas e insegurança. Diante do vivido e aprendido, buscou-se, a partir da aplicação de um questionário, elementos sobre o experienciado pelos professores naquele momento, bem como um olhar comparativo sobre o ensino remoto após o retorno da presencialidade. A visão destes profissionais, sobretudo após o período de quase dois anos de APNP, é imprescindível, pois, os resultados apresentados nesta investigação contribuirão para a pesquisa de doutoramento de uma de suas autoras, que visa a construção de um modelo didático-pedagógico para adoção do ensino remoto para além necessidade emergencial. Os dados levantados trarão robustez à base do produto que se pretende organizar, uma vez que, espera-se, ele seja um norte para adoção do ensino remoto de forma planejada e organizada no campus Colatina, bem como em outras instituições que dele queiram lançar mão.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto. Ifes. Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

**Abstract** – This study aims to present results of a research conducted with the professors of the Federal Institute of Espírito Santo (Ifes) - Colatina Campus, who work in the Technical Courses Integrated to High School, regarding their view on the adoption of remote education in non-emergency situations. These professionals walked the trajectory of non-face-to-face pedagogical activities (APNP) - the name of remote education in the said Institute - and were on the front line, together with the student, experiencing challenges, discoveries and (in)successes of the adoption of a methodology hitherto not used in the said Institution, since it differs from Distance Education, which has its specificities. Following the paths of irreducibility of chance and disorder and order from noise, evidenced by Edgar Morin, remote education was the alternative implemented in most educational institutions, worldwide, for the continuity of school activities after the suspension of face-to-face classes due to the Covid-19 pandemic. It is emphasized that its adoption occurred in a context of crisis, full of uncertainties and insecurity. In view of the experience and learned, we sought, from the application of a questionnaire, elements about the experience experienced by teachers at that moment, as well as a comparative look at remote teaching after the return of face-to-face. The view of these professionals, especially after the period of almost two years of APNP, is essential, because the results presented in this investigation will contribute to the doctoral research of one of its authors, which aims to build a didactic-pedagogical model for the adoption of remote education beyond emergency need. The data collected will bring robustness to the basis of the product that is intended to be organized, since, it is expected, it is a north for the adoption of remote education in a planned and

organized way on the Colatina campus, as well as in other institutions that want to make use of it.

**Keywords:** Remote Teaching. Ifes. Technical Courses Integrated to High School.

## Introdução

Edgar Morin, em sua obra *Ciência com Consciência* (2005), ao tratar das avenidas da complexidade, aborda o princípio da “*order from noise*”, ou seja, os fenômenos ordenados/organizados podem nascer de uma “agitação” ou de uma “turbulência desordenada” e é sobre esta organização, com/na/por meio da turbulência, que desejamos abordar neste artigo.

Os anos de 2020 e 2021 serão lembrados como anos extremamente turbulentos na história da humanidade. A pandemia da Covid-19, causada pelo Novo Coronavírus, alterou o cotidiano das sociedades de todo o mundo, provocando uma crise não somente na saúde, mas capilarizando os problemas, tensões e prejuízos por praticamente todos os âmbitos sociais/individuais, sejam eles de cunho econômico, educacional, social ou emocional.

Lançando mão dos ensinamentos de Edgar Morin (2005) e suas considerações sobre a complexidade, o autor nos traz que a primeira avenida para se chegar ao pensamento complexo é a via da irredutibilidade do acaso e da desordem, ou seja, vivemos em um mundo em que as turbulências, desorganização e rupturas são imprevisíveis e a vida possui fluidez, movimento, acaso e desordem. Sendo assim, a pandemia como o “*noise*” da expressão de Morin (2005), atropelou o cotidiano das sociedades, sem aviso prévio. Contudo, diante do caos, foi preciso repensar muitos procedimentos e condutas para, de forma resiliente, criativa e organizada, encontrar, na medida do possível, a outra parte da expressão utilizada por Morin: “*order*”.

De todos os setores afetados pela desordem causada pela pandemia do Novo Coronavírus, neste artigo vamos focar na “*order*” gerada no/pelo setor educacional, que precisou de reinvenção e orientações para continuar o ano letivo após a suspensão das aulas presenciais, bem como considerar a complexidade “como um desafio e uma motivação para pensar” (MORIN, 2005, p. 176), até porque, a legislação

brasileira, até aquele momento, não trazia indicativos do que fazer diante da exigência da suspensão das aulas presenciais de forma abrupta e urgente.

No Brasil, em março de 2020, as instituições de ensino brasileiras começaram a fechar suas portas devido ao alto risco de contágio da Covid-19. A fim de assegurar a saúde e a vida de alunos e profissionais da educação, as aulas presenciais foram suspensas, ainda na incerteza de quais seriam os próximos passos (INEP, 2020).

Sem perspectivas de caminhos presenciais seguros para o retorno das aulas dentro dos muros escolares, era preciso encontrar uma alternativa para tentar minimizar os prejuízos educacionais vivenciados por milhares de alunos. Diante da inviabilidade da utilização da educação a distância, por ter normativas, princípios e motivações próprias, o ensino remoto foi a metodologia de ensino adotada na grande maioria das instituições de ensino em todo mundo, inclusive, no Brasil.

Dentre todas as escolas, institutos federais (IF), faculdades e universidades brasileiras, neste artigo vamos fazer alguns afunilamentos. O primeiro olhar se dirige para uma instituição específica, que além de representar tantas outras, com os desafios vividos e enfrentados durante a pandemia, também possui as especificidades da oferta de educação profissional e tecnológica<sup>1</sup>: o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes).

O Ifes suspendeu as aulas presenciais em 17 de março de 2020 e, diante das incertezas que se apresentavam, bem como das tendências em todo o mundo, trabalhou, por quase dois meses, na elaboração da Resolução nº 01/2020 (IFES, 2020), a qual instituiu as Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNP), nomenclatura pela qual o ensino remoto ficou denominado no Instituto do Espírito Santo.

Como o IF em questão possui diversos campi, em regiões diferentes do estado do Espírito Santo, com cursos, identidades e características específicas, neste estudo afunilaremos ainda mais olhar, ou seja, das instituições de ensino para o Ifes e do Ifes

---

<sup>1</sup> A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem a “indissociabilidade entre educação e prática social, bem como entre saberes e fazeres no processo de ensino e aprendizagem” (Art. 3º, inciso VII) como um de seus princípios norteadores, bem como a “utilização de estratégias educacionais que permitam a contextualização, a flexibilização e a interdisciplinaridade, [...] garantindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional [...]” (Art. 3º, inciso IX). Sendo assim, para as instituições de EPT a adoção do ensino remoto foi ainda mais desafiadora.

para o Campus Colatina, cidade do interior do Espírito Santo, local de atuação profissional de uma das pesquisadoras desta investigação.

O Ifes Campus Colatina possui cerca de 1400 alunos presenciais e oferta Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, Cursos Técnicos Concomitantes ao Ensino Médio, Cursos de Graduação e Pós-graduação *Lato* e *Stricto Sensu*. Como a primeira modalidade é o carro chefe o referido Campus, nela chegamos ao nosso quarto afunilamento. Vale informar que são ofertados quatro Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Instituição, sendo eles nas áreas de: Administração, Edificações, Meio Ambiente e Informática para Internet.

Foram muitos os desafios encontrados pelos alunos e profissionais da educação na adoção, implantação e vivência do ensino remoto no Campus Colatina.

Diversos dificultadores permearam a caminhada, tais como: resistência (por falta de capacitação, insegurança, descrença ou medo), falta de equipamentos e/ou de conectividade dos envolvidos, pouco ou nenhum conhecimento tecnológico de muitos docentes, adaptação da carga horária presencial para a remota, bem como todo o contexto de crise vivenciado paralelamente às APNP - crise sanitária, econômica, na saúde coletiva e individual, física e mental. Contudo, apesar de todos esses pontos, as atividades remotas foram o meio que o Ifes e seus campi utilizaram para tirar os alunos da inércia educacional na qual se encontravam e, no dia 25 de maio de 2020, as APNP tiveram início.

Com o avançar da vacinação, o maior conhecimento acerca da doença, bem como a diminuição da curva de contágio, em agosto de 2021 o Campus Colatina retornou às atividades presenciais em sua totalidade. Com este retorno perguntamos: o ensino remoto findou-se com a presencialidade? O que foi aprendido foi descartado? O ensino remoto poderia ser aprimorado para ter aplicabilidade futura, em situações não-emergenciais? Estas são algumas das questões que permeiam a pesquisa de doutorado de uma das autoras deste artigo, que visa a construção de uma guia didático-pedagógico para adoção do ensino remoto em situações futuras. Algumas investigações já foram realizadas, que trouxeram dados importantes (ARREVABENI; SOUZA, 2022), contudo, a fim de complementá-las, considera-se imprescindível conhecer, também, o olhar dos docentes que atuaram à época das APNP a respeito do ensino remoto no momento atual, ou seja, fora do contexto de

crise vivenciado. Afinal, sem a contribuição e validação dos docentes, o produto que se almeja não terá a aplicabilidade e a eficácia esperada.

## **Do ensino remoto ao retorno da presencialidade no Ifes Campus Colatina**

A Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS) foi descoberta em 2019, causada pelo vírus da família *Coronaviridae*, alastrou-se pelo mundo todo, de forma rápida e devastadora, de modo que em janeiro de 2020 a Organização Mundial da Saúde declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) e, em março do mesmo ano, definiu a infecção humana por Covid-19 como pandemia (OPAS, 2020).

Como o nível de contágio da doença era muito alto, o distanciamento social foi indicado pelas autoridades sanitárias como a principal forma de prevenção, juntamente com uso de máscaras e higienização constante das mãos. Foram meses de sobrecarga nos sistemas de saúde, um número crescente de contaminados e, segundo dados oficiais da OMS, em maio de 2022, o mundo chegou a cerca de 5,4 milhões de mortes (STYLIANOU; GRIMLEY, 2022) - sendo este um número subestimado, segundo a OMS, que estima um número três vezes maior. Em dezembro de 2020, as primeiras vacinas contra a Covid-19 começaram a ser aplicadas na Rússia e no Reino Unido (MARINHO, 2020), seguidos de vários outros países. No Brasil, em meio a polêmicas governamentais, em janeiro de 2021, em São Paulo, a primeira pessoa foi imunizada, dando o pontapé para o avanço da vacinação no país (AFP, 2021).

Enquanto, no âmbito da saúde, o mundo seguia imunizando as populações, seguindo cronogramas, prioridades e estratégias locais, na seara da educação, o ensino remoto<sup>2</sup>, como abordado anteriormente, foi a solução encontrada para dar seguimento às atividades letivas. O Ministério da Educação (MEC), ao longo dos anos de 2020 e 2021 publicou diversos documentos emergenciais para orientar as instituições de ensino, visto que nem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) trazia um norte sobre como proceder em um contexto

---

<sup>2</sup>Importante reforçar que a Educação a Distância não seria um alternativa para o momento pandêmico por ter especificidades, exigências e normativas próprias, previstas na LDB e regulamentadas pelo pelo Decreto n. 9.057/2017 (BRASIL, 2017).

pandêmico.

O ensino mediado pelas tecnologias digitais de informação e comunicação<sup>3</sup> (TDIC), no Brasil, foi autorizado pela Portaria n. 343/2020 (BRASIL, 2020). O § 1º, do Art. 1º, da referida Portaria, permitia, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais por aulas por meios digitais por 30 dias, prorrogáveis a depender da orientação do Ministério da Saúde e órgãos locais. Contudo, a despeito do que se desejava e esperava, foram cerca de dois anos de ensino on-line, permeados pelos desafios da desigualdade social e digital, falta de capacitação docente, entre outros tantos obstáculos.

No portal do MEC<sup>4</sup>, há portarias, resoluções, notas de esclarecimento, pareceres, medidas provisórias, dentre outros, que foram publicadas conforme o contexto pandêmico avançava e a impossibilidade da presencialidade nas escolas se mantinha. O Ifes, por sua vez, seguindo as normativas nacionais, também foi construindo suas documentações, as quais também estão publicadas em seu site<sup>5</sup>, incluindo os protocolos de retorno aos campi.

Como dito, a principal normativa do Ifes sobre o ensino remoto foi a Resolução nº 01/2020 (IFES, 2020), que autorizou e regulamentou a implementação das atividades pedagógicas não presenciais (APNP) nos cursos técnicos e de graduação presenciais do Ifes. O documento, entre outros pontos, determinava, também, que para fins de registro das APNP, os docentes deveriam utilizar, preferencialmente, o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) institucional - o *Moodle* - gerenciado pelo Centro de Formação em Educação a Distância do Ifes (Cefor).

A partir de 25 de maio de 2022, os campi do Ifes iniciaram as APNP em meio aos desafios já mencionados neste artigo, bem como tantos outros. Desta forma, forçadamente, muitas práticas antes adiadas ou consideradas impossíveis/inapropriadas/ineficazes começaram a tomar forma e a serem aprimoradas. Salienta-se que o Cefor/Ifes disponibilizou diversos cursos rápidos sobre utilização do Moodle, bem como de ferramentas para auxiliar nas aulas on-line. Houve muitas experiências exitosas e, também, muitas outras que foram descartadas. Foi um período desafiador,

---

<sup>3</sup> Cumpre mencionar que em muitos casos foi preciso lançar mão de outros meios, que não as TDIC, para atender os estudantes, como material impresso, por exemplo, visto a desigualdade digital.

<sup>4</sup> <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>

<sup>5</sup> <https://ifes.edu.br/noticias/19319-atividades-pedagogicas-nao-presenciais-no-ifes>

contudo, de muita aprendizagem para todos. Também é importante mencionar que o Ifes disponibilizou o Auxílio Emergencial de Inclusão Digital, para contratação de serviços de internet e que o Campus Colatina, em específico, desmontou três de seus laboratórios de Informática para emprestar equipamentos <sup>6</sup> àqueles que não possuíam.

Após o início da vacinação, como mencionado anteriormente, as atividades presenciais começaram a ser retomadas, dentre elas, as aulas das diversas instituições do mundo todo. Focando no Ifes, devido às diferenças entre os municípios, os campi retornaram à presencialidade em momentos diferentes. O Campus Colatina, *locus* de pesquisa deste trabalho, considerando o mapa de risco do município e a imunização da população, retornou com as aulas no Campus em agosto de 2021, ainda seguindo os protocolos de saúde, como distanciamento, uso de máscaras e disponibilização de álcool em gel para a comunidade interna.

À época da construção deste artigo, um ano após o retorno presencial no Campus Colatina, não se pode, ainda, dizer que estamos no pós-pandemia, pois a OMS ainda não declarou o seu fim, mas, aqui, entendemos que estamos em um momento de pós-crise, em que a situação não é mais alarmante e urgente, como outrora.

Com o retorno dos profissionais da educação e dos estudantes, gradativamente, aos bancos escolares, retomamos o questionamento: e o ensino remoto? Arrevabeni e Souza (2022) realizaram um estudo bibliométrico a respeito das publicações sobre a referida modalidade em todo o mundo. Com um recorte pré-pandemia (2018 e 2019), um recorte durante a pandemia (2020 e 2021) e um neste momento de pós-crise (2022) demonstraram que não só houve um aumento vertiginoso das publicações - confirmando que os profissionais da educação estavam usando, estudando e compartilhando as experiências sobre o ensino remoto - como uma migração da área de interesse sobre o tema das Ciências da Computação para as Ciências Sociais.

O que mais nos interessa, no entanto, encontra-se nos dados a respeito de

---

<sup>6</sup> Com o retorno da presencialidade todos os equipamentos foram devolvidos.

2022. O estudo dos autores indica que as publicações sobre o ensino remoto continuam expressivas, o que reforça que o ensino remoto é uma herança educacional da pandemia e que não findou com a presencialidade.

Partindo do pressuposto acima evidenciado, de que o ensino remoto não se extinguirá com a presencialidade e que pode haver outras situações, que não emergenciais, em que sua utilização pode ser demandada, é que está sendo construída uma tese de doutorado buscando a elaboração de um modelo didático-pedagógico para sua praticabilidade futura.

Dentre os levantamentos de dados que estão sendo realizados pelos autores, neste estudo apresentamos o olhar dos docentes do Ifes Campus Colatina sobre o ensino remoto após o retorno da presencialidade. Acredita-se que tais dados sejam importantes, pois quando o ensino remoto estava vigente havia variáveis que influenciavam diretamente no desempenho de todos - insegurança, tensão, perda de familiares, acúmulo de tarefas, impossibilidade de aulas práticas, dentre tantas outras questões que permearam o período de isolamento social. Hoje, olhando para trás, quais são as impressões dos profissionais. Será que acreditam ser possível adotar o ensino remoto após tudo o que foi vivenciado? Vejamos.

## **Metodologia de pesquisa deste estudo**

Após os afunilamentos já mencionados:

- instituições de ensino do Brasil;
  - Instituto Federal do Espírito Santo;
    - Ifes Campus Colatina;
- Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

foi confeccionado um questionário com 17 perguntas, sendo 12 questões objetivas e 05 abertas para que os respondentes pudessem tecer suas considerações.

O questionário foi feito no GoogleForms e enviado, via e-mail, aos 75 professores que ministraram aulas por APNP nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Campus Colatina. O objetivo foi levantar elementos sobre o experienciado pelos professores naquele momento, bem como trazer dados para

estabelecemos um olhar comparativo acerca de sua visão sobre o ensino remoto após o retorno da presencialidade.

Foram obtidas 48 respostas, cujos resultados seguem na próxima seção, juntamente com as análises realizadas.

## Resultados alcançados

As perguntas iniciais do questionário aplicado trouxeram o perfil do público participante:

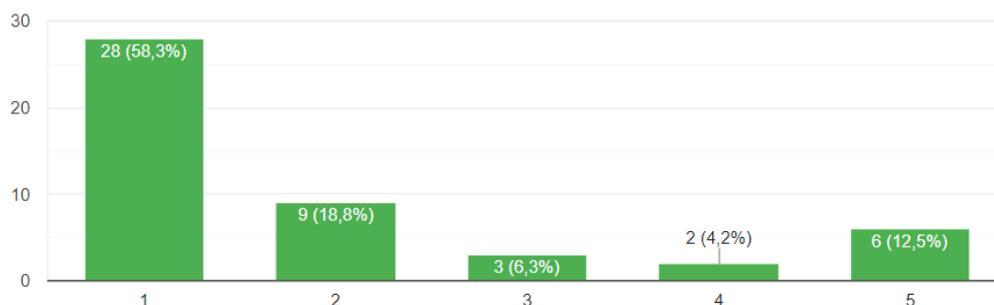
- possui idade entre 36 e 45 anos (40%);
- atua no campus Colatina entre 6 e 15 anos (58%);
- é servidor efetivo do Campus (95%);
- atuava nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio à época do ensino remoto (94%);
- ministra aulas, na atualidade, nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (98%); e
- atua em disciplinas da área técnica (62,5%).

Consideramos o perfil acima descrito muito positivo, pelos seguintes motivos:

- ◆ experiência de atuação na docência;
- ◆ experiência institucional no campus estudado;
- ◆ a grande maioria tem condições de tecer comparativos entre a visão sobre o ensino remoto à época de sua utilização e, agora, após o retorno à presencialidade; e
- ◆ os professores da área técnica trazem consigo o desafio das aulas práticas, de campo e laboratoriais - próprios da EPT - que exigem a utilização de ambientes, equipamentos, materiais, entre outros fatores, em que a presencialidade é imprescindível.

Quanto ao ensino remoto, iniciaremos apresentando duas perguntas complementares e significativas para a intenção maior deste estudo que é a praticabilidade futura desta metodologia de ensino. Vejamos:

**Gráfico 1: Você concordou com a adoção do ensino remoto (Atividades Pedagógicas Não Presenciais - APNP) pelo Ifes a partir da publicação da Resolução nº 01/2020?**

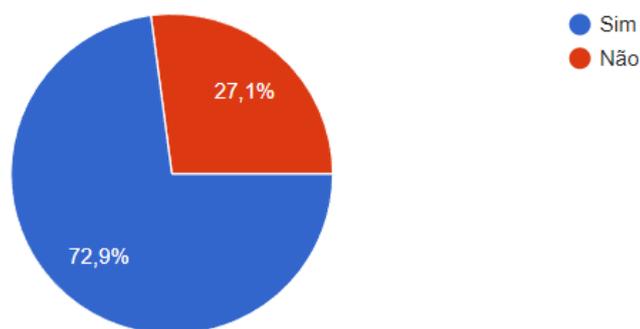


**Fonte:**

**Pesquisa realizada pelos autores (2022)**

Nesta pergunta o número 01 significava “Sim, concordei” e o número 5 significava “Não, fui contra”. O fato de a maioria ter concordado, mesmo que as razões possam ter sido inúmeras (acreditar na metodologia, não ter outra opção, desejo de diminuir o prejuízo dos alunos, etc.), é um resultado positivo quando se pensa na construção de um guia metodológico para utilização do ensino remoto situações não emergenciais. Tais dados foram confirmados em uma outra questão, que é demonstrada a seguir.

**Gráfico 2: Após quase dois anos de utilização do ensino remoto e pensando na realidade de hoje, você mantém sua opinião expressa na questão anterior?**

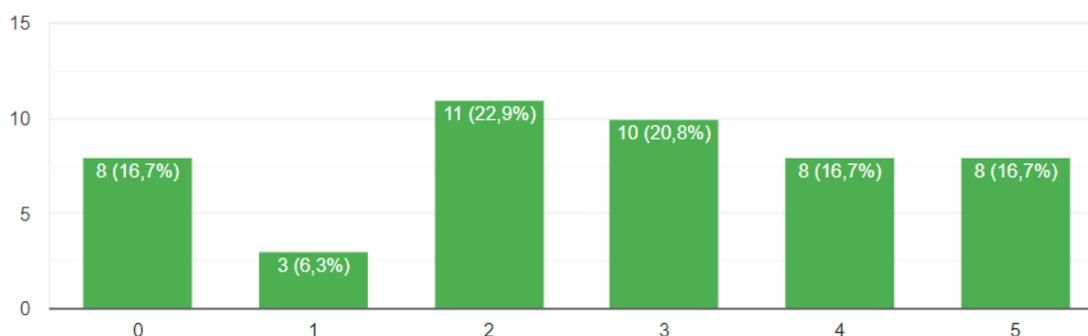


**Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)**

O fato de quase 75% ter mantido sua opinião, leva a crer que a maioria, que se colocou favorável, também se manteve desta forma. Além disso, apesar de não ser possível garantir, podemos imaginar que, dos que mudaram de opinião, alguns deles podem ter sido desfavoráveis anteriormente e, após a vivência das APNP, passaram a considerá-las viáveis.

Para fortalecer a base do produto que se pretende construir, foram feitos questionamentos acerca do experienciado pelos docentes à época da utilização do ensino remoto. A primeira delas segue abaixo:

**Gráfico 3: Houve algum prejuízo do seu trabalho docente durante o ensino remoto?**



**Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)**

Conhecer os prejuízos vivenciados auxilia no aprimoramento do vivido para que experiências futuras ocorram de forma mais satisfatória. Como a pergunta indicava que “0” seria “Nenhum prejuízo” e, 5, “Muito prejuízo”, consideramos positivo que as maiores indicações tenham sido colocadas nos valores medianos. Afinal, nas circunstâncias em que o ensino remoto foi adotado, de forma aligeirada e urgente, em meio a um contexto pandêmico, não poderíamos esperar que não houvesse nenhum prejuízo, mas não ter a maioria indicando “muito prejuízo” também é um dado importante.

Foi feita uma pergunta complementar a anterior, em que os docentes poderiam relatar quais prejuízos perceberam. Os prejuízos mais citados foram:

- interação com os alunos;
- participação dos estudantes;
- impossibilidade de aulas práticas;
- dificuldade com as tecnologias; e
- excesso de burocracia.

Ao analisarmos, nas circunstâncias atuais, os fatores pontuados acima, podemos ponderar que eles foram minimizados e/ou superados. Na tabela abaixo comentamos um a um:

**Tabela 1: Prejuízos da prática docente durante o ensino remoto elencados pelos professores e**

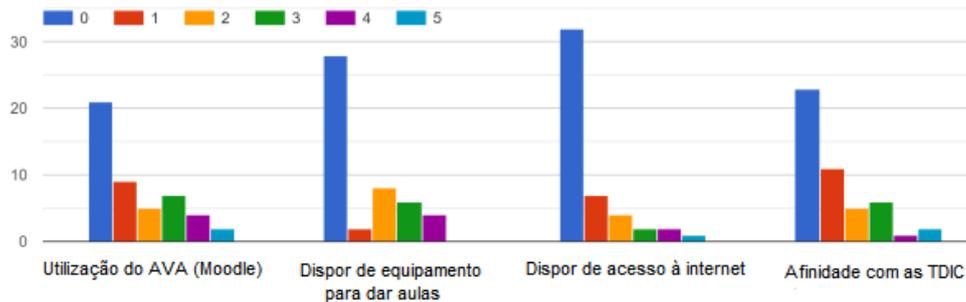
### a visão dos pesquisadores no pós- crise

REALIDADE PANDÊMICA	PÓS-CRISE
Interação e participação dos estudantes	<p>As ferramentas de interação eram desconhecidas pela maioria dos docentes, bem como as estratégias de acompanhamento de sua presença/ atuação nas salas virtuais (sejam elas do <i>Moodle</i>, do <i>Google Meet</i>, <i>Zoom</i>, ou outras). Com a institucionalização das aulas síncronas e a capacitação dos profissionais acerca dos recursos que poderiam ser utilizados, foi possível melhorar esse aspecto, considerado prejuízo desde o início das APNP. Contudo, mesmo que minimizado, entendemos que ainda seja um dos grandes entraves para um ensino remoto efetivo.</p> <p>Um professor pontuou: “<i>A participação dos alunos nas atividades pedagógicas reduziu muito. A falta de um contato mais direto com os alunos é desmotivador</i>”.</p>
Impossibilidade de aulas práticas	<p>Com o retorno da presencialidade e a inexistência da exigência do distanciamento social, as aulas práticas voltaram a acontecer no Campus e podem ser inseridas em um modelo para o ensino remoto considerando as especificidades dos cursos. Um professor abordou esse ponto da seguinte maneira: “<i>Disciplinas práticas que envolvem trabalho de ateliê sofreram perda no processo em função da mudança de paradigma de interação e dinâmicas de grupos</i>”, já outro colocou: “<i>O ensino remoto não permitiu que os alunos pudessem vivenciar as práticas coletivas e o conteúdo precisou ser readequado. Sendo minha disciplina de caráter prático/teórico (nessa ordem), observei que não consegui atingir o êxito esperado para todos os conteúdos previstos</i>”</p>
Dificuldade com as tecnologias	<p>Um participante pontuou: “<i>A mediação feita por meio da Tecnologia, dada a falta de experiência do professor, a falta de experiência e de recursos do aluno, prejudicou a participação e o acompanhamento da trajetória de aprendizado do aluno, fato este que prejudicou, a meu ver, a concretização de um aprendizado significativo dos estudantes</i>”. Contudo, após quase dois anos de utilização das APNP, as experiências vivenciadas, os cursos disponibilizados pelo Cefor/lfes e por outras instituições, a troca com os colegas e o <i>feedback</i> dos alunos, possivelmente, diminuíram o peso deste prejuízo elencado. Em relação a esse entendimento, um professor colocou: “<i>As dificuldades técnicas e tecnológicas foram diminuindo significativamente com o tempo e a experiência. Mas a dificuldade fundamental que se mantém é o empobrecimento das relações afetivas entre professores e alunos</i>”.</p>
Excesso de burocracia	<p>Sobre esse prejuízo, um participantes colocou: “<i>Muita burocracia para o professor no preenchimento de formulários, entre outros documentos, além de se adequar ao novo modelo de aulas</i>”. Colocações desta natureza foram citadas por diversos professores e não discordamos, contudo, é preciso lembrar que o ensino remoto foi adotado em um contexto pandêmico, de crise e insegurança. As normativas emergenciais foram sendo publicadas à medida que os cenários se apresentavam. Em um contexto não-emergencial e com um guia didático-pedagógico o excesso pontuado poderá ser sanado.</p>

Fonte: Pesquisa e análise realizada pelos autores (2022)

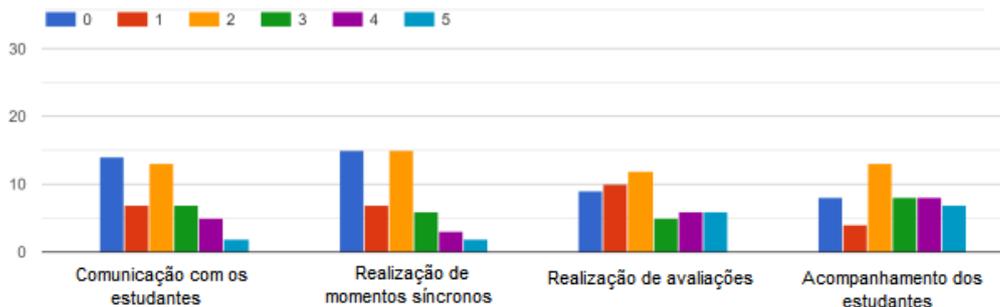
Outro ponto considerado essencial para a construção do guia pedagógico foi conhecer as dificuldades dos docentes. Pela vivência dos autores, à época do ensino remoto, muitas delas foram identificadas, mas para gerar mais confiabilidade à pesquisa, perguntamos:

Gráfico 4A: De 0 a 5 qual foi o grau de dificuldade que você teve nas atividades abaixo à época das APNPs? (sendo 0 - nenhuma dificuldade e 5 - muita dificuldade)



Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)

Gráfico 4B: De 0 a 5 qual foi o grau de dificuldade que você teve nas atividades abaixo à época das APNPs? (sendo 0 - nenhuma dificuldade e 5 - muita dificuldade)



Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)

O quantitativo de respostas “Nenhuma dificuldade” nos itens: “utilização do AVA (*Moodle*)”, “dispor de equipamentos para dar aulas” e “dispor de acesso a internet” indicam que, no caso da adoção de aulas mediadas pelas TDIC, esses não serão entraves para os profissionais da educação. Os demais pontos: afinidade com as TDIC, comunicação com os estudantes, realização dos momentos síncronos, avaliações e acompanhamento dos estudantes já haviam sido pontuados, direta ou indiretamente, nas questões anteriores, em que ponderamos que tais aspectos foram sanados/minimizados pelas experiências vividas, mas podem, obviamente, ser ainda mais aprimorados.

A pergunta seguinte, aberta, reforçou o que mais foi pontuado como prejuízo e/ou desafio durante as APNP: a interação com os alunos e a participação dos estudantes. Trazemos, abaixo, algumas falas dos docentes sobre:

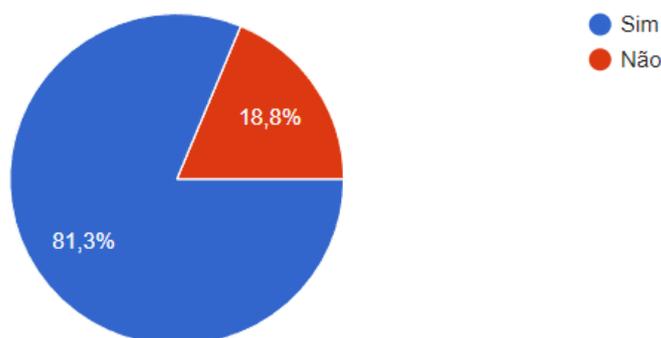
**Tabela 2: Durante o período de adoção das APNPs, o que você sentiu mais falta, em se tratando de questões didático-pedagógicas?**

→	<i>“Da presença de sala de aula e da interação entre os alunos”.</i>
→	<i>“Uso do laboratório para as práticas docentes”.</i>
→	<i>“Discussões e debates presenciais em grupo.”</i>
→	<i>“Contato olho no olho”.</i>
→	<i>“Da participação dos alunos”.</i>
→	<i>“O acompanhamento mais próximo do aluno quanto à aprendizagem dos conteúdos”.</i>

**Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)**

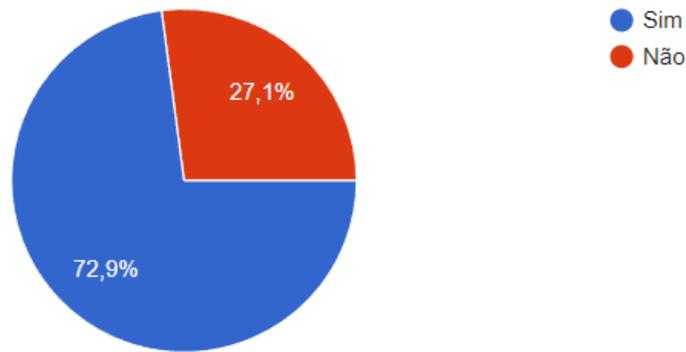
As próximas perguntas, feitas aos docentes, tiveram o intuito de verificar a validação do produto que se pretende construir, voltado para a adoção do ensino remoto em situações futuras.

**Gráfico 5: Você considera que o ensino remoto é uma metodologia que pode ser utilizada em situações não-emergenciais nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio Ifes campus Colatina?**



**Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)**

**Gráfico 6: Você considera que a construção de um modelo ambiental didático-pedagógico, como um guia, indicando estrutura, organização institucional e ações a serem desempenhadas pelos professores e pedagogos, pode auxiliar na adoção do ensino remoto nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do campus Colatina em situações não-emergenciais?**



Fonte: Pesquisa realizada pelos autores (2022)

O fato de a maioria dos docentes ter dito que considera que o ensino pode ter aplicabilidade futura, bem como que a construção de um modelo didático-pedagógico pode auxiliar nessa adoção, de forma planejada e orientada, valida as intenções dos pesquisadores e fortalece os objetivos da tese em construção.

Complementando esta última pergunta, pedimos que indicassem o que deveria haver nesse modelo e as respostas se aproximam muito das dificuldades, desafios e prejuízos elencados, ou seja, foram apresentados caminhos para que o que não funcionou anteriormente seja melhorado para que a utilização do ensino remoto seja mais efetiva. Abaixo mencionamos algumas das respostas:

- *“Estratégias para maior **interação** dos alunos”.*
- *“Momentos de **aulas presenciais práticas**”.*
- *“Alguma forma de verificação da **participação** efetiva dos alunos”.*
- *“Organização do **ambiente virtual de aprendizagem** e utilização de horários fixos de encontros remotos síncronos, onde seja possível **cobrar a presença** do aluno nesses encontros”.*
- *“**Treinamento docente** constante e obrigatório (se for possível)”.*
- *“Apresentação de **estratégias de ensino** diversificadas, bem como de um **guia de ferramentas** para sua utilização”.*
- *“Deveria sim existir um **Plano Operacional Padrão**. Neste modelo deveria constar dentre outros: CH dedicada ao ensino remoto; métodos avaliativos a serem adotados e considerados aceitos pela instituição; definição sobre aulas síncronas e não síncronas e obrigatoriedade de participação ou não das aulas pelos alunos; instrução*

ao aluno sobre o uso e sobre as obrigações de acesso à plataforma virtual; etc”.

Isto posto, em síntese do que foi verificado, concluímos que:

**Figura 1: O olhar dos docentes do Campus Colatina, na atualidade, sobre o ensino remoto**



**Fonte: Pesquisa e análise realizada pelos autores (2022)**

A partir dos dados apresentados neste estudo, somados a outros, já coletados pelos autores em outras investigações, a base do produto a ser construído na tese de doutorado proposta se torna cada vez mais robusta a partir do olhar dos atores que de forma mais intensa vivenciaram o ensino remoto junto ao aluno, quais seja, os professores.

### **Considerações finais**

Valente e Almeida (2022) pontuam que as iniciativas do Governo Federal brasileiro para implantação das tecnologias da educação no país têm origem na década de 1980, contudo, é perceptível a inexistência de projetos capazes de firmar ações que equilibrem objetivos, formação de professores e gestores, recursos educacionais digitais, mudanças curriculares, avaliação da aprendizagem e infraestrutura tecnológica para dar suporte ao uso das TDICs integradas às atividades em sala de aula. Diante disso e apesar dos diferentes programas e projetos elencados pelos autores em seu estudo, a falta de uma política consistente neste sentido foi sentida, sobremaneira, durante a pandemia da Covid-19, especialmente a falta de preparo das instituições em relação à utilização das tecnologias digitais e sua integração às atividades pedagógicas curriculares.

A implantação do ensino remoto de forma abrupta, frente a este despreparo, somado ao contexto pandêmico, não teve, por óbvio, o êxito desejado, mas, ainda

assim, não se pode negar que com o ferramental, conhecimento e subsídios existentes foram percebidos resultados bem positivos que, em outros momentos, não teriam sido sequer imaginados ou, ainda, testados.

Como bem disse um dos entrevistados deste estudo: “*Acredito muito no ensino remoto. Mas, principalmente culturalmente, precisamos evoluir muito*”. Os estudos que orbitam em torno da construção do modelo ambiental para adoção do ensino remoto de forma planejada têm, justamente, este intuito. Contribuir para melhor vivenciar o acaso e a desordem que estão presentes no universo e ativos na sua evolução. Imprescindível, no entanto, é que não se perca de vista que o grande desafio da complexidade é a incompletude do conhecimento, afinal, o pensamento complexo tenta dar conta daquilo que o pensamento mutilante desfaz, não agindo contra a incompletude, mas contra a sua redução mutilante (MORIN, 2005).

Diante disso e, por isso, seguimos no caminho de contribuir com a evolução mencionada pelo docente participante, sempre buscando aprender e apreender a realidade multidimensional da qual fazemos parte, considerando o todo, as partes, os atores, os olhares e os saberes que dela fazem parte para que o produto a ser construído seja, também, uma herança da “*order from noise*” evidenciada por Edgar Morin (2005) após os desafios da pandemia da Covid-19.

## Referências

AFP. Brasil aplica a primeira vacina contra a covid-19 após aprovação da Anvisa. *Isto É*. Disponível em: <<https://www.istoedinheiro.com.br/brasil-aplica-a-primeira-vacina-contr-a-covid-19-apos-aprovacao-da-anvisa>>. Acesso em 14/08/2022.

ARREVABENI, Monica Costa; SOUZA, Carlos Henrique M. de. A Educação Profissional e o Ensino Remoto antes e durante a pandemia: um estudo bibliométrico. In: SILVA, Cristiana B.; OLIVEIRA, Fábio M.; VASCONCELLOS, Rackel P. M. (Org). *Bibliometria aplicada às investigações interdisciplinares*. Parnaíba, PI: Acadêmica Editorial, 2022. Disponível em: <<https://doi.org/10.29327/564503>>

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 9.057 de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o Art. 80 da Lei nº 9.394/1996 e trata sobre Educação a Distância. Brasília, Ministério da Educação,

2017.

\_\_\_\_\_. *Portaria n. 343 de 17 de março de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a pandemia. Brasília, Ministério da Educação, 2020.

\_\_\_\_\_. *Resolução CNE/CP N. 1, de 5 de janeiro de 2021*. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 16/08/2022;

GRIMLEY, Naomi; STYLIANOU, Jack Cornish. Número real de mortes por covid no mundo pode ter chegado a 15 milhões, diz OMS. *BBC News*. 05/05/2022. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-61332581>>. Acesso em 14/08/2022.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Revista e modificada pelo autor. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

IFES. Instituto Federal do Espírito Santo. Conselho Superior. *Resolução n. 1 de 07 de maio de 2020*. Disponível em: <[encurtador.com.br/jRW9](http://encurtador.com.br/jRW9)>. Acesso em: 02/06/2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). *Censo Escolar, 2019*. Brasília: Ministério da Educação, 2020.

MARINHO, Max. *Quais países já começaram a vacinação contra a Covid-19 e quais são os próximos*. CNN Brasil. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/quais-paises-ja-comecaram-a-vacinacao-contra-a-covid-19-e-quais-sao-os-proximos>>. Acesso em: 14/08/2022.

OPAS. Organização Pan-Americana de Saúde. *Folha informativa – COVID-19*. 2020.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. Tecnologias digitais, tendências atuais e o futuro da educação. In: *Panorama Setorial da Internet*. Número 2. Junho, 2022. Disponível em: <<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/20220725145804/psi-ano-14-n-2-tecnologias-digitais-tendencias-atuais-futuro-educacao.pdf>>. Acesso em: 22/08/2022.