

# O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE) EM GOIÁS E A COMUNICAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS: Um Diálogo Necessário

## EMERGENCY REMOTE TEACHING (ERE) IN GOIÁS AND COMMUNICATION BETWEEN SUBJECTS: A Necessary Dialogue

**Orientando:** Charles Lourenço de Bastos<sup>1</sup> (IF Goiano)  
**Orientadora:** Lucianne Oliveira Monteiro Andrade<sup>2</sup> (IF Goiano)

### Resumo

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi implantado em Goiás para atender ao distanciamento social, dada a pandemia da covid-19. A comunicação entre professor e aluno é primordial para a qualidade da educação ofertada e essa nova realidade na sociedade modificou as relações entre os sujeitos. Em Goiás, o ERE foi caracterizado pelo regime especial de aulas não presenciais (REANP) com ações que surgiam nas escolas na busca de manter a oferta de ensino e que eram validadas por meio de Resoluções e Normativas. Propôs-se a investigação, mediante observações sobre o ERE em escolas públicas (estadual/municipal), análise de documentações regulamentares do REANP e revisão da literatura, das formas de comunicação entre os sujeitos e angústias que tais sujeitos apresentavam como consequência do período pandêmico. Procurou-se responder a perguntas como: Como fica a comunicação, o diálogo, a interação no ensino remoto? As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) conseguem ser a ponte entre os sujeitos? As TDIC estão disponíveis para todos os sujeitos? Os profissionais da educação estão aptos a lidar com um novo fazer pedagógico? Produções científicas de autores como Freire, Vygotsky, Durán, Lévy, Molon, Nóvoa e outros formam base de estudo na pesquisa que envolve ERE, comunicação, TDIC, distanciamento social, socialização e pedagogia. Espera-se que o texto possa caracterizar a comunicação entre os sujeitos de escolas de Goiás em meio ao referido período pandêmico.

**Palavras-chave:** Comunicação. Educação. Ensino Remoto Emergencial (ERE). Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

### Abstract

Emergency Remote Teaching (ERE) was implemented in Goiás to meet social distancing, given the covid-19 pandemic. Communication between teacher and student is essential for the quality of education offered and this new reality in society has changed the relationships between subjects. In Goiás, the ERE was characterized by the special regime of non-face-to-face classes (REANP) with actions that emerged in schools in an attempt to maintain the offer of education and that were validated through Resolutions and Regulations. The investigation was proposed, through observations on the ERE in public schools (state/county), analysis of regulatory documentation of REANP and review of the literature, forms of communication between subjects and anxieties that such subjects presented as a consequence of the pandemic period. We sought to answer questions such as: How is communication, dialogue, interaction

---

<sup>1</sup> Estudante do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino de Ciências da Natureza e Educação Matemática pelo Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. Mestre em Matemática. Especialista em Psicopedagogia Institucional e em Mídias na Educação. Graduado em Matemática. Professor efetivo do Estado de Goiás. Professor efetivo do Município de Uruana-GO. E-mail: xarleslb@gmail.com

<sup>2</sup> Professora Efetiva do IF Goiano. Professora do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino de Ciências da Natureza e Educação Matemática pelo Instituto Federal Goiano – Campus Ceres. Doutoranda em Educação. Mestre em Ciências. Especialista em Educação Matemática. Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Licenciada em Matemática. E-mail: lucianne.andrade@ifgoiano.edu.br

in remote teaching? Can digital information and communication technologies (DICT) be the bridge between subjects? Are the DICT available to all subjects? Are education professionals able to deal with a new pedagogical practice? Scientific productions by authors such as Freire, Vygotsky, Durán, Lévy, Molon, Nóvoa and others form the basis of study in research that involves ERE, communication, DICT, social distancing, socialization and pedagogy. It is expected that the text can characterize the communication between the subjects of schools in Goiás in the midst of the aforementioned pandemic period.

**Keywords:** Communication. Education. Emergency Remote Teaching (ERE). Digital Information and Communication Technologies (TDIC).

## **Introdução**

Era março de 2020, notícias sobre a pandemia mundial da doença covid-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, eram propagadas pelas mídias já há alguns meses e no Brasil começava o distanciamento social de forma repentina e sem organização. A sociedade se viu em uma nova realidade e a educação não ficou isenta; pelo contrário, viu-se uma corrida, na maioria dos estados e municípios brasileiros, para garantir a continuidade do ensino escolar.

Em Goiás, o Conselho Estadual de Educação (CEE), pela Resolução nº 02/2020 de 17 de março (GOIÁS, 2020), considerando documentos anteriores de vários outros órgãos, tratou sobre o regime especial de aulas não presenciais (REANP) no Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação da covid-19. Esta resolução estabelecia até 30 de março de 2020 o REANP, mas surgiram novas resoluções e normativas, que estenderam o Ensino Remoto Emergencial (ERE) por mais de um ano.

Diante desse cenário, surgem desafios aos professores, uma vez que, enquanto atuavam no ensino presencial, em pouco ou em nada faziam uso das tecnologias digitais (TD) no processo de ensino e aprendizagem. Certamente, a maioria dos professores já deveriam ter participado de alguma formação sobre tecnologia da informação e comunicação (TIC), tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC) ou tecnologia digital (TD) e outros similares, mas por diferentes motivos ou desculpas, evitavam o uso em suas práticas pedagógicas.

Eis que a sociedade necessita estar em distanciamento social, a alternativa do ensino remoto na educação não dá outra saída ao professor senão ao uso de TDIC. Nisso, não havia tempo para formação específica, escolha de recursos tecnológicos, ambientação professor-aluno com as TDIC e planejamento de uma nova prática pedagógica. E, nessa prática pedagógica seria necessário observar ainda como proceder com os estudantes que não possuíam acesso às TDIC escolhidas para a continuidade da oferta de ensino, que, neste estudo, foi investigada considerando duas escolas de Goiás.

As escolas buscaram, de modo abrupto, alternativas para atender a uma forma de ensino que, para elas, era nova, observando as especificidades dos sujeitos que compõem sua comunidade. Gestores, coordenadores, professores, responsáveis e alunos, começam um movimento de migração do presencial para o on-line, entrou em vigência o ERE. Foi preciso repensar uma reestruturação pedagógica, e sem tempo para muito planejamento; várias ações foram implementadas como teste e aos poucos passaram por adequações e foram incorporadas às práticas de ensino e aprendizagem.

O ensino remoto surge neste contexto de pandemia, quando professores e alunos precisaram recorrer às TDIC, não mais como um complemento ao ensino e à aprendizagem, mas enquanto recursos indispensáveis para a comunicação entre a maioria dos sujeitos; modificou-se, assim, o fazer pedagógico na busca de continuidade do processo de ensino e aprendizagem. Mesmo assim, o uso das TDIC não conseguiu alcançar todos os alunos e outras práticas precisaram ser implementadas.

Nessa realidade, as escolas, em especial as públicas, acabam por evidenciar “a crise crônica educacional, desconsiderando as desigualdades sociais e o acesso às TDIC, reforçando o caráter elitista da educação” (FIRMINO; FERREIRA, 2020, p. 5). Internet e TDIC de qualidade não são realidade à maioria dos alunos das escolas públicas e, mesmo que fossem, professores e alunos não estavam, e ainda não estão, preparados para o processo de ensino e aprendizagem de forma remota.

Mas como fica a comunicação, o diálogo, a interação no ensino remoto? As tecnologias digitais, imprescindíveis no ERE, nos cercam por todo canto, mas o acesso à internet e aos recursos tecnológicos não é para todos e nem é capaz de suprir as necessidades emocionais/sociais dos sujeitos, como ocorria no modelo presencial. A maioria dos professores “não tiveram formação específica para a integração da TDIC enquanto práxis pedagógica” (SIQUEIRA et al., 2021).

Muitos alunos não têm autonomia e responsabilidade para corresponder aos moldes do ensino remoto e conseguir aprender; grande parte desses sequer possui celular e acesso à internet, principalmente aqueles que vivem com menos recursos financeiros ou que residem na zona rural. Estas são algumas inquietações vivenciadas por mais de um ano por professores e alunos, provocadas pela emergência do ensino remoto no Brasil.

Foram analisados alguns estudos publicados sobre ERE nos dois últimos anos, Resoluções e normativas de órgãos competentes (Conselho Estadual de Educação de Goiás – (CEE–GO), Secretaria de Estado da Educação de Goiás – (Seduc), Coordenações Regionais de Educação – (CREs)) e práticas vivenciadas pelo autor deste artigo em duas escolas

públicas desde o início do ERE em Goiás. Ambas as escolas são públicas, uma delas sendo municipal (escola A) e a outra estadual (escola B). As aulas do autor são ministradas em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ao 3º período do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos – (EJA). Na escola A, o mesmo autor, também vivenciou o período de pandemia enquanto gestor escolar (diretor). Foram considerados, ainda, relatos de sujeitos (pais, outros responsáveis por alunos, professores, etc.) em momentos de “busca ativa”, entrega de materiais, reuniões, Trabalhos Coletivos e Conselhos de Classe.

Neste artigo, procurou-se caracterizar o ensino remoto, que surge pela pandemia da covid-19, em escolas públicas estaduais e municipais, observando alguns questionamentos e mudanças na forma de comunicação entre os sujeitos professor e aluno, saindo do presencial para o digital/virtual. O objetivo foi evidenciar as alternativas de comunicação buscadas para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, bem como observar barreiras que dificultam essa comunicação.

### **O Ensino Remoto Emergencial em Escolas Públicas de Goiás**

Oliveira, Corrêa e Morés (2020, p. 3) caracterizam o Ensino Remoto Emergencial como

O modelo de educação como aulas síncronas com uso de tecnologias digitais interativas via Internet e, por vezes, complementadas com materiais impressos, disponibilizados nas secretarias das escolas, com uma metodologia semelhante ao ensino presencial, incluindo horários fixos de aulas por períodos e com salas virtuais com o mesmo número de estudantes do modelo presencial.

Cabe detalhar mais o ensino remoto, baseando em Moreira e Schlemmer (2020, p. 8-9), como sendo:

(...) uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes (...).  
(...) o ensino presencial físico (...) é transposto para os meios digitais, em rede. O processo é centrado no conteúdo, que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. (...) A comunicação é predominantemente bidirecional, do tipo um para muitos, no qual o professor protagoniza vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de webconferência. Desta forma, a presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula geográfica são substituídas por uma presença digital numa sala de aula digital. (...) o foco está nas informações e nas formas de transmissão dessas informações.

O modelo de ensino remoto emergencial adotado no Sistema Educativo do Estado de Goiás é similar ao que está configurado pelos autores Oliveira, Corrêa e Morés (2020) e Moreira e Schlemmer (2020). Em Goiás, o ensino remoto, em escolas públicas estaduais e municipais, começa a ganhar moldes a partir da Resolução nº 02/2020 (GOIÁS, 2020), com o

que foi chamado regime especial de aulas não presenciais (REANP), estabelecendo, entre outros:

- a “manutenção das atividades pedagógicas sem a presença de alunos e professores nas dependências escolares”;
- “planejar e elaborar,..., as ações pedagógicas e administrativas a serem desenvolvidas... viabilizar material de estudo e aprendizagem de fácil acesso, divulgação e compreensão por parte dos alunos e/ou familiares”;
- “preparar material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidades de execução e compartilhamento, como; vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais e correio eletrônico”;
- “zelar pelo registro de frequência dos alunos, por meio de relatórios e acompanhamento da evolução nas atividades propostas”;

Tal regime, previsto para seguir até 30 de março de 2020, foi prorrogado e alterado por outras Resoluções e normativas, conforme indicado no Quadro 1, estendendo o REANP para um período que durou mais de um ano.

**Quadro 1** – Resoluções CEE de Goiás sobre o REANP em 2020.

Identificação da Resolução do CEE de Goiás		Tratativa
A	Nº 02, de 17 de março de 2020	Regime especial de aulas não presenciais no Sistema Educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação da covid-19.
B	Nº 04, de 25 de março de 2020.	Altera a Resolução CEE Nº 02/2020, ampliando o período do regime especial de aulas não presenciais em Goiás, para até o dia 04/04/2020.
C	Nº 05, de 01 de abril de 2020.	Altera as Resoluções CEE Nº 02 e 04/2020, passando o REANP para vigorar até dia 30 de abril de 2020 e revoga a Resolução CEE Nº 04/2020.
D	Nº 08, de 24 de abril de 2020.	Altera a Resolução CEE Nº 02/2020 e Revoga a Resolução CEE Nº 04/2020, passando o REANP para vigorar até 30/05/2020.
E	Nº 09, de 30 de maio de 2020.	Altera a Resolução CEE Nº 02/2020 e Revoga a Resolução CEE Nº 08/2020, passando o REANP para vigorar até 30 de junho de 2020. Confirmando ainda, férias escolares no mês de julho de 2020.
F	Nº 11, de 30 de junho de 2020.	Reafirma o período de férias escolares para julho de 2020. Determina o período letivo referente ao primeiro semestre de 2020, realizado por REANP ou aulas presenciais mediadas por tecnologias, finalizado em 30/06/2020.
G	Nº 13, de 28 de julho de 2020.	Determina que o REANP seja estabelecido até o dia 31/08/2020.
H	Nº 14, de 07 de agosto de 2020.	Estabelece normas para a oferta do REANP no Sistema de Educação Superior no semestre letivo de 2020/2.
I	Nº 15, de 10 de agosto de 2020.	Autoriza o REANP até o final do ano letivo e estabelece normas para realização de avaliações.
J	Nº 17, de 06 de novembro de 2020.	Aprova os parâmetros para o Calendário Escolar das unidades escolares de Educação Básica do Sistema Educativo do Estado de Goiás para 2021.
K	Nº 18, de 06 de novembro de 2020.	Autoriza as instituições do Sistema Educativo do Estado de Goiás a adotarem o REANP para o ano letivo de 2021, enquanto durarem as medidas de isolamento social impostas pela pandemia.
L	Nº 20, de 04 de dezembro de 2020.	Dispõe sobre várias ações tomadas no sentido de promover e validar o ano letivo de 2020 e sobre seu encerramento.

Fonte: Goiás (2020), organizado pelo autor (2021).

As Resoluções foram normatizando o REANP de acordo com diversos fatores que envolvem este período pandêmico. Com isto, gestores, professores, alunos e familiares caminhavam em meio a diversas incertezas e na expectativa de retorno presencial ou de manutenção do ensino remoto.

O ERE em Goiás, visto como uma saída breve para manter o processo de ensino e aprendizagem, foi sendo prorrogado e com isso ganhando forma e face. Ele apresentou características de outros modelos de ensino, mas não pode ser confundido com estes modelos, por ser algo para superar o período de pandemia; não é Ensino a Distância, Educação a Distância, *eLearning*, Educação *on-line*, *Web-Based Learning*, *Open Learning*, *Blended Learning* ou *educação híbrida* como buscam caracterizar e diferenciar os autores Moreira e Schlemmer (2020).

Observa-se no Quadro 1, que, a partir do item F, a Resolução CEE, de Goiás, Nº 11, de 30 de junho de 2020, é adicionado à designação do REANP o termo “aulas presenciais mediadas por tecnologias”. Talvez fosse uma tentativa ou previsão de que, a partir de agosto de 2020, seria possível implantar o regime de ensino híbrido; de fato, o ensino presencial chegou a ser confirmado no portal da Seduc e discutido nas escolas, mas não sendo implantado, dadas as recomendações de vários setores sobre a situação pandêmica no Brasil.

À medida em que iam passando os meses e ocorria continuidade do ensino remoto, novas ações eram tomadas de forma similar para a maioria das escolas públicas em Goiás, no sentido de garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem e a validade do ano letivo. A maioria destas ações surgia nas escolas, por necessidades específicas de atendimento ao público, elas eram validadas junto a outras organizadas por órgãos competentes do estado de Goiás (GOIÁS, 2021). Algumas delas são:

- Março de 2020 – normatização do ERE, por meio de resoluções e normativas, no que se chamou regime especial de aulas não presenciais – REANP; tal regime permitiu que o ensino pudesse continuar de forma remota por meio de tecnologias digitais variadas, adotadas pelas escolas de acordo com a realidade de cada comunidade (uso do *WhatsApp*, de redes sociais, do Youtube, de plataformas de ensino, de repositórios como o *Google Drive*, de videoconferências através de diversos produtos – Google Meet, Zoom, Microsoft Teams, etc.);
- Março de 2020 – criação, pelo Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (Cepfor), do grupo de comunicação no Telegram nomeado: “Grupo Cepfor – Seduc Goiás”, como um espaço para compartilhar

materiais e práticas, como auxílio no uso de tecnologias digitais nas aulas não presenciais;

- Março de 2020 – disponibilização e entrega de material didático impresso, seja o material organizado pela Seduc, que mais tarde estaria reunido no portal NetEscola (sugestões de práticas pedagógicas e Atividades Pedagógicas Complementares (APCs)), ou o material confeccionado pelos professores atendendo às especificidades de suas escolas e seus alunos;
- Abril de 2020 – criação do portal NetEscola (<https://portal.educacao.go.gov.br/>) alimentado com sugestões de práticas didático-pedagógicas para todas as séries do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Emocionário, videoaulas do programa Seduc em Ação e outros materiais coletados na web;
- Maio de 2020 – início de transmissão de videoaulas do programa Seduc em Ação, (ensino fundamental e ensino médio), além dos programas GoiásTec e Goiás Bem no Enem, a partir de um estúdio da Secretaria de Estado de Desenvolvimento e Inovação (Sedi), por meio da TV (Televisão Brasil Central – TBC) e do Rádio (Brasil Central AM 1270 e RBC FM 90.1);
- Junho de 2020 – início da oferta, pelo Cepfor, dos Ciclos de Formação *on-line* (detalhes no Quadro 2);
- Agosto de 2020 – veiculação do guia de Recursos para Atividades Pedagógicas (organizado e disponibilizado pelo Cepfor);
- Outubro a Dezembro de 2020 – instituição do Programa Equipar que destinou R\$ 157,5 mil para cada escola, para compra de equipamentos e serviços de manutenção, higienização e desinsetização;

Segundo a Seduc (GOIÁS, 2021), ainda em março de 2020, o número de escolas estaduais que haviam aderido ao ERE já era de 1017, cerca de 98,8% do total de 1029. A maioria das escolas municipais acompanharam as normativas estabelecidas para as escolas estaduais, atentas às capacidades de cada Secretaria Municipal, às características de cada região e particularidades das comunidades escolares.

Em agosto de 2020, a Seduc apresentou nova matriz de Habilidades Estruturantes do Documento Curricular para Goiás (DC-GO), que procurou promover flexibilização do currículo no Ensino Fundamental. Nesta matriz, foram organizadas “as habilidades essenciais, prioritárias, de cada ano e cada componente curricular” (GOIÁS, 2021), e segundo os

organizadores, o documento visava dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem frente às adversidades do ERE. Houve reorientação na organização dos períodos do ano letivo, que costumeiramente estava prevista para 4 períodos (4 bimestres), e passou a ser organizada em 3 ciclos, havendo, entre outros, reorganização curricular e 3 períodos de avaliação da aprendizagem.

Cinco meses após o início do período da pandemia e a implementação de várias ações que buscavam a manutenção da oferta de ensino e o distanciamento social, foi validada uma alternativa que já vinha sendo prática em boa parte das escolas de Goiás: na inexistência de comunicação por meio de TDIC, recorreu-se ao transporte escolar para a entrega de correspondência (material impresso) aos estudantes residentes em áreas de difícil acesso e da zona rural (Quadro 1, item I).

Com a implementação do portal NetEscola e com a orientação de que os professores utilizassem os materiais disponibilizados no portal, o material impresso não era mais apenas o produzido pelos professores. A partir de agosto de 2020, passou-se a ofertar “transporte escolar como alternativa para entrega e recebimento de atividades e/ou avaliações impressas, prioritariamente para os estudantes de zona rural ou áreas de difícil acesso” (GOIÁS, 2021). Neste mesmo mês, começou-se a oferecer kit merenda a todos os alunos da rede estadual de ensino, o que foi acompanhado também na rede municipal; na escola estadual observada, o kit merenda foi disponibilizado até julho de 2021 e na escola municipal até setembro de 2021.

Em janeiro de 2021, as escolas de Goiás puderam sair do ensino remoto para o ensino híbrido que “mescla o modelo presencial, tradicional, com estudos on-line, mediados pelas tecnologias digitais” (OLIVEIRA; SILVA; SILVA, 2020, p. 36). A Secretaria de Estado da Educação noticiou, em 30 de março de 2021, que o ano letivo de 2021 começou com cerca de 8% da rede em aulas híbridas, subindo para próximo de 15% em fevereiro, mas em poucos dias recuaram ao ensino remoto, dados o agravamento da situação da saúde no Brasil e o aumento de casos de contaminados (GOIÁS, 2021).

### **A comunicação e o processo de ensino e aprendizagem no Ensino Remoto Emergencial**

As tecnologias estão cada vez mais presentes entre os indivíduos. Os recursos tecnológicos agregam novas funcionalidades, acirram o mercado, ampliam o consumismo. E a escola, o que vinha ocorrendo nela enquanto a sociedade vivia uma transformação provocada por uma avalanche tecnológica? E mais, e na pandemia, quando o ensino foi remoto e as TDIC foram fundamentais?



A busca pela compreensão de si e do outro, para se perceber no mundo e para percebê-lo jamais foi recente e não cessa. Tal inquietação é movida pelo que se entende por comunicação; um termo cheio de significados que se amplia, adquirindo novos recursos, encurtando caminhos, modificando e sendo modificado pelos seres que procuram apreendê-lo e, assim, não pode ocorrer por apenas um indivíduo; exige a relação, o comprometimento, a ida e a volta, a necessidade de mais que um emissor e um receptor, mas que a todo instante, estejam presentes os dois papéis.

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a co-participação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. [...] Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. [...] Implica numa reciprocidade que não pode ser rompida. [...] A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 1985, p. 45-46).

Entendendo educação como comunicação e diálogo, segundo afirmou Freire (1985), se está diante de dois dos sujeitos da escola que necessitam manter estrita relação para que se afirme o ensino e a aprendizagem. São eles, professor e aluno. O professor deve estar constantemente estudando, e é imprescindível estudar sobre formas de comunicação e diálogo; não é tarefa simples, em contato com o aluno, manter uma relação de diálogo, que é algo ainda mais difícil no ensino remoto. Dialogar é um ato de se permitir ao outro, de permiti-lo e às suas contribuições sobre seu mundo. Freire (1987, p. 45) afirma que diálogo é “o encontro dos homens”, não se esgota numa relação, é o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens e que os sujeitos são “mediatizados pelo mundo”.

Beauclair (2007, p. 43-44), ao referenciar-se em Freire (2002), afirma que “nessa mediação, o mundo de um pode ser percebido e apropriado pelo outro, com as diferentes percepções de cada um complementando a busca de sentido para o humano existir de todos”. A educação não deve ser entendida como um processo da instituição escola, mas como o percurso na mediação, no diálogo, na comunicação, que ocorrem com os sujeitos a todo instante, nos diversos meios, em contado direto e indireto, próximo ou distante, presencial ou virtual. Há uma noção de espaço e tempo que se fazem permitidas quando permitimo-nos à *dialogicidade* (termo observado em Freire, 2002).

De modo algum uma aula não será planejada, não contará com momentos em que o professor irá expor os conteúdos, direcionando-a; tais ações fazem com que o conhecimento seja apropriado se a liberdade na comunicação entre professor e aluno for bidirecional. E mais, amplia-se a possibilidade de construção e expansão deste conhecimento. Freire (2002, p. 52) trata de esclarecer que:

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativo, narrativo em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles [...] é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos.

Ao relatar sobre comunicação, não se pode negar as modificações que o indivíduo propõe e é instigado à inserção em sua vida, diante das mudanças em que a sociedade vem passando. A presença da tecnologia nos diversos segmentos é inegável; de algum modo, o ser humano participa ou se vê presente às mudanças provocadas na sociedade. O ensino remoto, necessário dado distanciamento social, forçou professores e alunos a se comunicarem de forma virtual.

Com a introdução de novos instrumentos em suas ações, estágios anteriores são suplantados progressivamente, dando origem a novas formas de atividade. O reequipamento por meio dos instrumentos culturais seria, desse modo, a força motriz responsável pelo processo de desenvolvimento humano. (VYGOTSKY; LURIA, 1996, apud DURÁN, 2005, p. 2).

Observando o que reafirma Durán (2005), a tecnologia na educação tem provocado, como em outros meios, as necessidades de criar, adaptar, estar cada vez mais em constante formação e rever movimentos individuais ao lidar com novas funções, novas formas de se comunicar, novos recursos. Mas esta comunicação virtual, intermediada pela internet e por aparatos tecnológicos, não é privilégio de todos. Na educação pública, a comunicação virtual não é suficiente para garantir acesso a todos os estudantes; existem inúmeras barreiras sociais.

Neste mesmo trabalho de Durán (2005), escrito numa perspectiva de Vygotsky (1981), constata-se que os instrumentos tecnológicos e as tecnologias digitais não lidam por si das mazelas que vive o ser humano, mas provocam um novo estado no entendimento sobre educação e sobre comunicação. Novamente, se está diante da relação social, do conhecimento que é absorvido, provocado, criado, por intermédio da troca entre os indivíduos e deles com o meio. São as relações entre os indivíduos, maiores responsáveis por seu desenvolvimento; ou seja, as tecnologias digitais são parte das mudanças na humanidade, mas não se deve responsabilizá-las, por exemplo, pela qualidade da educação.

Na comunicação e na educação, é preciso propor situações que o indivíduo vivencia ou poderá vivenciar em outros meios sociais. A escola seria um lugar de constantes movimentos em acordo com que o indivíduo tem ou poderá ter disponível para além de seus muros, seja ela com ensino presencial ou remoto. Comunica-se conforme o que se vive; a educação não é algo estático, não se trata de transmissão do mesmo, mas de constantes mudanças “refazendo” o conhecimento. Isso se faz com o meio, sobre ele; há que experienciar, testar as sensações, instigar percepções, mover-se com o movimento do que o

cerca. Mas como seria possível isto, quando se está distante, quando a comunicação é virtual e nem todos os sujeitos têm o privilégio de estar imerso no virtual?

É hora do movimento de transformar, de tornar-se novo frente ao que já não é tão novo, mas que é cada vez mais indispensável. Não se está supervalorizando o uso de instrumentos ou tecnologias, ou propondo que eles sejam os responsáveis por possíveis saltos de qualidade; há que lidar com questões socioculturais que dificultam acesso, que ampliam a exclusão, que marginalizam e que não garantem o direito à educação. Não se pode ficar à margem, não dá para parar, estar assim é deixar-se ser dominado e esquecido no tempo e no espaço.

Com a inserção de novos recursos tecnológicos digitais na educação, é preciso transformar o modo que se comunica, seja com o meio, com os recursos ou com o outro sujeito, e isso ocorre pela mediação. Molon (2000, p. 11) afirma que “a mediação é processo, não é o ato em que alguma coisa se interpõe; mediação não está entre dois termos que estabelece uma relação. É a própria relação”.

Lévy (2011), afirma que:

A inteligência ou a cognição são o resultado de redes complexas onde *interagem* um grande número de atores humanos, biológicos e técnicos. Não sou “eu” que sou inteligente, mas “eu” com o grupo humano do qual sou membro, com minha língua, com toda uma herança de métodos e tecnologias intelectuais (p. 137).  
[...] toda estrutura social só pode manter-se ou transformar-se através da *interação* inteligente de pessoas singulares (p. 146).

O que se vivenciava nas salas de aula presenciais, estava distante da interação, via-se mensagens do emissor ao receptor; no ensino remoto isto pode ser ainda mais evidente. É frequente ao professor o papel de repasse de informações e ao aluno de ser o estocador. Nem há duplo sentido – só ida, sem volta –, não se afirma a comunicação, os sujeitos não vivenciam a interação presente em Lévy, nem a interação está apenas entre os sujeitos que ele cita. O receptor não se expõe, não manifesta, torna-se inerte e isto lhe é comum, um hábito inquestionável; às vezes a mensagem nem chega àquele que seria o receptor.

Exemplo de dificuldade de comunicação pela falta de retorno ou pela frieza da quase inexistência do outro sujeito está nos alunos residentes em regiões distantes do centro dos municípios, de famílias de baixa renda, de estudantes sem acesso à internet ou com acesso precário, de responsáveis que não se importaram com a continuidade da oferta de ensino e a possibilidade de aprendizagem daqueles que lhes são responsáveis. A alternativa foi o recebimento de material impresso, muitas vezes apenas com atividades, não trazendo conteúdo, exemplos ou mesmo instruções de estudo. Recorreu-se a um instrumento

característico do que foi a primeira geração da EaD no início do século XIX (BURCI et al., 2020, p. 5), para um público que estava acostumado com o presencial.

Os alunos residentes no Campo, que, segundo Censo Escolar de 2019, em Goiás foram 47.642 matrículas, o que representa cerca de 3,51% dos alunos matriculados naquele ano, com boa parte deles. Não possuindo internet, telefone ou sinal de canais de TV e Rádio, representam um recorte especial daqueles alunos que pouco ou nada participaram do ERE, por falta de comunicação, por falta de incentivo, por não se motivarem aos estudos, por receberem apenas frívolas listas de atividades.

Moreira e Schlemmer (2020, p. 7) alertam que, com o ensino remoto emergencial, as “tecnologias foram e estão a ser utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo”. Observa-se que essa transmissão está longe de se caracterizar por interação, não há de fato comunicação satisfatória, por vezes ela é unidirecional.

O professor necessita estar também na posição de receptor, permitir que o aluno questione, que proponha novas mensagens ou as mesmas mensagens por outras palavras; prever as possibilidades de rebate do aluno, propor situações que o permitam retrucar, instigá-lo à ‘remensagem’, ser ao máximo imediato no retorno. Há que descaracterizar os sujeitos, de que cada um tem um espaço exclusivo e que a cada um compete única função. Não é fácil, mas o planejamento, a intenção no que se propõe, a formação continuada, a reelaboração, o pensar sobre a ação, permite-lhe a constância e o ser mediador para um ambiente interativo de ensino e aprendizagem. Ocorre que tudo isto não tem sido suficiente para superar as inúmeras barreiras evidenciadas no ERE.

Silva (2001, p. 9), indica que

O professor disponibiliza um campo de possibilidades, de caminhos que se abrem quando elementos são acionados pelos alunos. Ele garante a possibilidade de significações livres e plurais e, sem perder de vista a coerência com sua opção crítica embutida na proposição, coloca-se aberto a ampliações, a modificações vindas da parte dos alunos. Uma pedagogia baseada nessa disposição à coautoria, à interatividade, requer a morte do professor narcisicamente investido no poder.

Saindo do ensino presencial para o ensino remoto, a prática pedagógica é outra; ela não deixa de ter as características apontadas por Silva (2001) e como afirmam Moreira e Schlemmer (2020, p. 6), “a tecnologia sozinha não muda as práticas pedagógicas, (...) importa alterar a forma como se pensa a educação”. Há toda uma nova ordem de tempo e espaço a ser observada. Os sujeitos ainda são praticamente os mesmos, mas a eles surgem novas faces, outras atribuições, entre elas, uma forma de comunicação que já não é nova, mas que pouco ou nada era explorada no ensino presencial. Os sujeitos precisam se adequar, simular, testar,

criar alternativas, formar na prática, ampliar suas capacidades, superar obstáculos do virtual, ir além do ensino remoto emergencial.

Se a interatividade não tem ocorrido entre os sujeitos, por vezes também não ocorre entre sujeito e recurso tecnológico. Compreender uma nova simbologia presente nestes instrumentos inseridos no processo de ensino e aprendizagem é árduo labor ao professor; mais ainda, utilizá-los na interação, para transformar qualitativamente o sujeito, está justamente na legítima mediação sujeito-instrumento-sujeito. Mas interagir – sujeito-instrumento – está além da compreensão de sua simbologia, de suas capacidades e potencialidades; o receptor não deve apenas querer uma nova face do instrumento segundo suas vontades. A emergência da interatividade é entendida “(...) não apenas como possibilidade de modificar o conteúdo da mensagem, mas como experiência inovadora de conhecer potenciada no universo infotécnico, como possibilidade libertadora da autoria do usuário sobre sua ação de comunicar, conhecer e criar” (SILVA, 2000, p. 5).

Comunicar em sociedade, mais específico em educação, é desafio necessário aos indivíduos que não param, que de algum modo estão sempre em desenvolvimento. Há um entendimento que centraliza um destes atores, propondo aos demais serem os coadjuvantes. Ao desvelar esse exercício que tem formado praticamente todos os sujeitos, percebe-se que a obtenção de internet e de aparatos tecnológicos aos professores e aos alunos é indispensável, mas não é a única dificuldade no ensino remoto.

### **Os esforços e angústias dos sujeitos para manter a oferta de ensino**

A implantação do ERE fez com que gestores, coordenadores, professores, responsáveis, familiares e alunos, saíssem de um espaço e tempo de conforto. A costumeira rotina foi quebrada, foi necessário buscar alternativas no mundo virtual ou em práticas quase em desuso como material didático encaminhado por correspondência e mudar rotas no presencial. Professores trocaram o quadro, a lousa, a sala de aula por uma tela luminosa e outros aparatos e por material impresso com conteúdos, atividades e narrativas de explicação ou de orientação de procedimentos de estudo; muitos familiares e responsáveis perceberam o quão necessários são no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes; não havia mais atividades de sala, tudo agora é “Para Casa”.

Podem inventar tecnologias, serviços, programas, máquinas diversas, umas a distância outras menos, mas nada substitui um bom professor. Nada substitui o bom senso, a capacidade de incentivo e de motivação que só os bons professores conseguem despertar. Nada substitui o encontro humano, a importância do diálogo, a vontade de aprender que só os bons professores conseguem promover (NÓVOA, 2007, p. 18).

Escolas, professores e responsáveis têm feito esforços para promover o ensino e a aprendizagem a todos os alunos. Como afirmou Nóvoa, um bom professor não é substituível e em meio a esta realidade pandêmica, a maioria dos professores têm superado obstáculos e dificuldades para diminuir os fatores que contribuem para a exclusão dos alunos da educação.

Assim como para as escolas, professores, alunos e familiares, o ERE provocou uma série de novas ações tomadas às pressas por órgãos da Educação de Goiás. Conforme se foi percebendo que o ERE continuaria por mais tempo, houve direcionamento de esforços em atender uma demanda de formação dos professores e outros trabalhadores na educação, voltada para o uso de recursos tecnológicos e de práticas pedagógicas no ambiente digital. O Quadro 2 apresenta algumas formações ofertadas por órgãos ligados à Educação de Goiás a partir do início do ERE; entre eles, destacam-se aqueles de orientação sobre TDIC e os Ciclos de Formação On-line ofertados pelo Cepfor.

**Quadro 2** – Formação continuada 2020-2021 – Governo de Goiás.

<b>Data</b>	<b>Formação / Orientação. Responsável.</b>
03/2020	Curso: Produção audiovisual para vídeos educacionais. Universidade Estadual de Goiás (UEG).
	Disponibilização de Tutoriais sobre TD que podem contribuir para o trabalho de professores e gestores. Cepfor.
04/2020	Webconferências: orientação e debate sobre a educação durante a pandemia. Seduc Goiás.
05/2020	Cursos online: Produção Textual na Cultura digital e Inova Escola – Papel do Professor. Fundação Telefônica Vivo e Seduc Goiás.
	Webconferência: práticas pedagógicas na modalidade de aulas não presenciais. Cepfor.
06/2020	I Ciclo de Formação On-line: Recursos de Criação para Videoaulas. Cepfor.
08/2020	Webinário Caminhos para a Educação 4.0: Desafios e Oportunidades. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (Fapeg)
	Curso: Habilidades pela Prática Curricular (HPC) – professores da rede estadual de ensino – Ensino Fundamental II. Cepfor.
09/2020	II Ciclo de Formação On-line: Por uma prática pedagógica pelo uso da plataforma Foco na Aprendizagem – Áreas de Conhecimento. Cepfor.
10/2020	III Ciclo de Formação On-line: Educação e Tecnologia – Experiências e Vivências. Cepfor.
	IV Ciclo de Formação On-line: Experimentando práticas de cidadania e suas linguagens no processo educativo. Cepfor.
	V Ciclo de Formação On-line: Lives em contexto de pandemia e pós-pandemia. Cepfor.
	Curso: Habilidades pela Prática Curricular (HPC). Cepfor.
	VI Ciclo de Formação On-line: Competências socioemocionais. Cepfor.
01/2021	Ciclo de Formação On-line I – Eixo Educação e Saúde: Retorno às Aulas Presenciais. Apresenta-se o protocolo de Biossegurança. Seduc Goiás.
	Curso: As Novas Linguagens e Tecnologias da Educação. Seduc Goiás e Centro Universitário Alfredo Nasser.
	Formação Continuada para coordenadores pedagógicos (Rede Estadual e Municipal de Educação de Goiás): Por uma coordenação pedagógica trans(formadora). Gerência de aprimoramento Técnico Gerencial.
	Formação Continuada: O Papel do Profissional de Apoio Pedagógico na Educação Especial. Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais / Gerência de Educação Especial / Cepfor.

02 e 03/ 2021	Projeto: Interações Pedagógicas em Rede – série de palestras. Temas: Ensino Híbrido e outros. Seduc de Goiás e Cepfor.
------------------	--

Fonte: Goiás (2020, 2021), organizado pelo autor (2021).

Algumas destas formações e orientações surgiram com a mesma urgência que o ERE, a maioria destas formações foram direcionadas para a Educação e a Saúde; elas foram e são necessárias, mas não alcançam grande parte dos sujeitos à frente da realidade do ensino escolar não presencial. A demanda por outros afazeres, a forma como os cursos eram e são ofertados, o aumento no tempo dedicando-se à profissão e o desconhecimento do básico para lidar com TDIC, podem ter contribuído para a não participação ou não eficiência das formações ofertadas pelas instituições por boa parte do público alvo.

O Ciclo de Formação On-line I e o Projeto Interações Pedagógicas em Rede (Quadro 2), formações ofertadas em 2021, trouxeram uma série de lives e palestras tratando de assuntos relacionados à Educação e à Saúde, como parte da proposta de retorno às aulas presenciais e também reflexões sobre o ensino híbrido. Estas formações deixam evidente a busca gradual pelo retorno do ensino presencial, que chegou a ser retomado em algumas escolas públicas do Estado, mas que em poucos dias retornou ao REANP.

O retorno de aulas presenciais foi previsto de acordo com as deliberações do Centro de Operações de Emergências (COE) em Saúde Pública de Goiás para Enfrentamento ao Coronavírus, que indicou um limite de até 30% da capacidade das instituições, que passariam a trabalhar de forma híbrida (meio que um misto de ensino presencial e REANP); a ideia era priorizar o retorno presencial para estudantes que não tivessem acesso à internet ou que não acompanharam o REANP em 2020 (GOIÁS, 2021), por exemplo, alunos sem recursos tecnológicos, vindos da periferia das cidades ou da zona rural e alunos que deixaram os estudos para trabalhar.

Para além das formações institucionais, percebeu-se e tem havido as “formações informais”; são formações na prática, pela tentativa, no erro e no acerto ou são formações colaborativas entre colegas de profissão. Estas formações têm se mostrado produtivas ao passo que ocorrem mais próximas da necessidade dos professores, de seus alunos e dos responsáveis que acompanham os estudos.

Um fator positivo no ERE, além de manter o processo de ensino e aprendizagem, talvez tenha sido o enfrentamento, a superação e a formação (formal ou não) de muitos profissionais quanto ao uso de recursos tecnológicos e quanto à prática pedagógica intermediada por TDIC. É claro, que há muito que melhorar quanto as TDIC no ensino e na aprendizagem, mas vê-se uma oportunidade que não pode retroceder no pós-pandemia.

Apesar de que se estabeleça um horário de aula, os alunos e responsáveis precisam ser atendidos fora deste horário, dados os impactos de falta de recursos, de Internet com baixa qualidade, de alunos terem trocado o tempo de estudar por um emprego, etc. Isso impacta diretamente na rotina de trabalho dos professores, que em sua maioria, atendem os alunos e familiares em qualquer horário e dia, o que contribui para um desgaste físico e emocional.

Em casa, quase sempre, não há o espaço e o tempo para os estudos, não há a rotina de aula, percebe-se a falta de autonomia do aluno, a dependência de um professor, a angústia dos familiares em não conseguirem ou não poderem auxiliar seus filhos. Tudo isso e mais, frente a uma pandemia que impacta vários outros setores da sociedade à qual os sujeitos estão inseridos e que neles provoca sentimentos adversos.

A oferta de ensino remoto foi similar para todos os alunos da escola pública, ao menos nas escolas observadas; uma intermediação feita em grupos das turmas organizados no *WhatsApp*, com envio de material de leitura, sugestão de links de vídeos e atividades em *Portable Document Format* (PDF) ou convertidos em imagem, áudios, mensagens em texto, etc., mas para muitos alunos não existia o acesso à internet ou o acesso era precário, o aparelho de comunicação não comportava alguns formatos de arquivo ou não possuíam espaço de memória suficiente para o volume de material repassado.

A alternativa viabilizada na tentativa de evitar evasão, provavelmente por iniciativa de vários professores e outros funcionários nas escolas, foi de reunir os materiais produzidos para as aulas on-line no formato impresso e disponibilizar a todos os alunos da escola ou ao menos àqueles que estavam com dificuldade de acesso digital. O material ou era retirado na escola por algum responsável ou era encaminhado nas casas dos estudantes e, nestes momentos, as atividades de entregas anteriores que tivessem sido realizadas eram recolhidas e destinadas de volta à escola para que os professores pudessem observar o que cada aluno conseguiu ou não desenvolver.

Com essa “busca ativa”, procurou-se alcançar o máximo de alunos, disponibilizando materiais on-line e impressos, levando estes materiais nas casas, seja na cidade ou na zona rural, realizando ligações por áudio ou vídeo, encaminhando mensagens rotineiras, e os professores de apoio visitavam os alunos que necessitam de atendimento educacional especializado (AEE) e auxiliavam em algumas atividades.

O material ofertado no portal NetEscola não observava o público específico da zona rural e outros públicos que não tinham acesso a TDIC, pois traziam recomendações de links de vídeos, de textos e arquivos complementares, em que inviabilizava aos estudantes cumprirem todo o roteiro de estudo. Nas duas escolas observadas, muitos professores



realizavam adaptações neste material, de modo a permitir que o estudante pudesse compreender conteúdo e realizar atividades similares às recomendadas e orientadas nos documentos curriculares. Alguns deles chegavam a acompanhar a entrega dos materiais e a realizar algumas breves orientações a seus alunos.

Nas reuniões de colegiado, nos trabalhos coletivos ou nos conselhos de classe, percebeu-se a angústia de muitos professores em estarem produzindo mais material, dedicando maior tempo ao ensino e tendo menor retorno dos estudantes. Houve uma nítida falta de interação com a comunicação virtual, assíncrona e unidirecional, e isto impactaria diretamente na qualidade da aprendizagem.

Foi possível questionar alguns professores sobre o sentimento que tiveram quanto ao retorno das aulas presenciais, um destes relatos expressa bem a opinião da maioria deles:

[...] eu senti assim, uma angústia muito grande, um nervoso, um medo; mas ao mesmo tempo uma esperança muito grande de que tudo vai passar e que a gente está retornando né, com muita responsabilidade. Senti que as crianças estão assim, precisando muito de nós em termos de alfabetização, estão carentes demais é uma satisfação assim, ... inexplicável, que no primeiro dia parecia que o meu coração ia sair pela boca. Eu achei interessante que até o fato de escrever no quadro me emocionou sabe?! (VVS, outubro/2021).

Pela fala da professora da escola A, é possível perceber que ainda havia um sentimento de angústia e medo pelo período pandêmico, mas que pequenas coisas para os professores e alunos já eram encantadoras, a chegada à escola, o contato presencial, o retorno da socialização entre colegas, a troca de olhar com professores e outros servidores, a ida ao banheiro, a hora do lanche etc., foram prazeres surgidos na volta a uma rotina tão esperada.

O início do ano letivo de 2022 foi marcado pela constatação da grande defasagem dos estudantes quanto à aprendizagem. Algumas ações foram planejadas pelos professores, para ocorrerem durante o horário das aulas, já prevendo que terão alguns anos para recompor a aprendizagem dos estudantes e que por hora, não surgiu qualquer programa de ampliação de carga horária em turno ou contraturno que seja específico para mais e melhor ofertar ensino e proporcionar aprendizagem.

### **O retorno gradativo ao ensino presencial**

A escola B retornou ao presencial em agosto de 2021, com a possibilidade de atender presencialmente 100% dos alunos (6º ao 9º ano) no turno vespertino e 50% dos alunos no turno noturno (EJA – ensino médio), mantendo, portanto, a oferta do ensino remoto.

A previsão era de que fosse ofertado o modelo híbrido, mas este não era possível nem mesmo à maioria dos que residiam na cidade, já que muitos possuíam internet de má

qualidade ou aparelhos eletrônicos defasados que não suportavam o acesso a aulas síncronas intermediadas por aplicativos de videoconferência, como Microsoft Teams, Google Meet, Zoom, etc.

O que se fez foi ofertar ao mesmo tempo as duas modalidades de ensino, o presencial e o on-line (remoto), ocasionando extrapolação da carga horária de trabalho dos professores, com repetição de aulas e produção de materiais diferenciados que atendessem aos dois formatos.

A escola A retornou ao presencial em outubro de 2021 com a orientação de que cada sala de aula comportaria o quantitativo de alunos em que fosse possível manter distanciamento de 1 metro entre eles na sala de aula. E similarmente à escola B, foram ofertados os dois modelos de ensino, presencial e on-line (remoto).

Muitos alunos não retornaram ao ensino presencial no segundo semestre de 2021. Relatos deles para a inviabilização ao retorno presencial vão além da preocupação com o período pandêmico, mas por estarem trabalhando no horário das aulas presenciais, pelo cansaço do dia de trabalho, pela continuação da oferta do ensino remoto, pela distância que estão residindo em relação à escola, etc. Nas escolas A e B, a oferta de transporte escolar continuou a ocorrer após o retorno presencial.

O início do ano letivo em 2022 na escola B (município de Rubiataba) coincidiu com o aumento do número de contaminados pela covid-19, e na escola surgiram alguns casos, não sendo possível garantir que tenha sido pelo retorno presencial que os estudantes e professores tenham sido contaminados. Certo é que os efeitos da contaminação e a recuperação para a maioria deles foram mais brandos e mais breves.

Na escola A, por haver um grande número de estudantes com idade menor que 11 anos, a maioria deles ainda não vacinados e, pelo crescimento dos casos de covid-19 no município de Uruana, foi emitida norma técnica indicando o adiamento em duas semanas do início do ano letivo e a manutenção do ensino remoto para estudantes de 3 a 11 anos e presencial para estudantes de 12 anos ou mais a partir de 1º de fevereiro de 2022. Por ordem judicial, observando a redução do número de contaminados e com o avanço da vacinação, o retorno 100% do ensino presencial ocorreu em 21 de fevereiro.

A rede estadual de educação anunciou ter realizado, em fevereiro de 2022, o primeiro período de recomposição de aprendizagem do ano letivo, como parte do Plano Pedagógico de Ampliação e Recomposição da Aprendizagem do Ensino Fundamental. Indicou o uso de materiais no portal NetEscola como suporte a atividades desenvolvidas pelos professores

“para atenuar a não-aprendizagem ocasionada pela pandemia” (GOIÁS, 2022), nada além de listas de atividades por serem trabalhadas pelos professores e alunos.

Não houve acompanhamento direto dos órgãos competentes (seja do estado ou do município de Uruana) no sentido de propor ações com ampliação de carga horária específica para atender uma demanda de defasagem.

As propostas tiveram que vir dos professores, algumas delas sendo plantões de dúvida, reforço escolar, recomposição de aprendizagem, retomada de conteúdo, etc.; os órgãos competentes tão somente indicaram esta necessidade já sabida pelos profissionais da educação atuando nas escolas, e de que elas deveriam constar nos planos de ações das escolas. Até março de 2022, nenhum projeto ou programa surgiram especificamente para atender o problema da defasagem de aprendizagem devido à pandemia.

A sociedade é cada vez mais provocada ao uso das tecnologias digitais, ampliam-se as formas de se comunicar, compreender e se apropriar destas formas é cada vez mais necessário. Buscar a constância na formação, estar disposto e presente ao novo, experienciar, saber ouvir, instigar à fala, mediar, planejar... são para o professor, condições que tornam o diálogo possível e que contribuem à qualidade na educação; uma educação que tanto padece de outros atores, que não só o professor.

A escola se viu neste ponto de continuar o processo de ensino e aprendizagem em meio a mais uma adversidade. O ponto de lidar a cada instante com mais papéis, por exemplo, sendo sujeitada a metas que por vezes confrontam qualidade e quantidade, tomando esta última como a anterior. Professores sendo vigiados e perseguidos, desvalorização dos estudos pela sociedade, desrespeito e desinteresse de governantes, estrutura física e virtual precárias, bibliotecas e laboratórios parados ou inexistentes, projetos cancelados,... Não é objetivo fugir do assunto ou justificar a situação, mas é um desabafo necessário. E mesmo em cenários como o descrito, os sujeitos ainda buscaram dialogar, comunicar, compreender e lidar com o tecnológico, promovendo ensino e aprendizagem.

A escola, de modo geral, tem lidado com questões anteriores às presenciadas na pandemia, não se resolveu o passado, não se resolve o presente; tem-se remediado e procurado garantir um mínimo para o presente e futuro cidadão. Os sujeitos que a habitam são tão diversos quanto nos outros cantos da sociedade; se preparam com o que podem, idealizam, protestam, muitos se sobressaem às moléstias que os afligem – que se refletem na qualidade da educação, outros, não têm condições e ficam à margem ou simplesmente se deixam dominar.

## Considerações

Boa parte das regulamentações e normativas foram sendo implementadas para validar práticas estabelecidas pelas escolas e que foram exitosas ao colaborarem para a manutenção da oferta de ensino, o que é uma evidência da urgência do REANP em que as ações eram implementadas quase que sem planejamento. Foi louvável e imprescindível que se mantivesse o ERE, mas era necessário pensar nos sujeitos, numa proposta de acolhimento e de entendimento deste período pandêmico, em estratégias de recuperação e de afirmação da aprendizagem tão prejudicada pela mudança na forma de comunicação entre os sujeitos.

As orientações vindas da Seduc indicam que nos planos de ações e no cumprimento destes planos, os professores deveriam propor atividades complementares em contraturno ou mesmo durante o horário de aulas, de modo a recompor a aprendizagem dos estudantes. Entende-se que o que deveria ser prioridade ficou apenas a cargo dos professores e sem remuneração para isto, quando eram esperados projetos e ações de ampliação da oferta de ensino em turno ou contraturno contudentes dos órgãos competentes.

É certo, que o momento de distanciamento social vivido, tem provocado um movimento de inserção digital na educação, mesmo que a duras custas e que tenha evidenciado, ainda mais, algumas mazelas do país. Há que pensar nesse quase pós-pandemia, no retorno ao presencial, em aproveitar experiências exitosas e em não retroceder ao que era antes, mas o que se tem percebido é a reacomodação aos moldes do presencial praticados antes da pandemia, a maioria dos professores deixaram de lado o uso de TDIC ou de outras práticas que foram implementadas durante o REANP.

Várias formações continuam sendo ofertadas, há incentivo financeiro que permanece caso o servidor apresente certificação de participação de formações, por exemplo, das ofertadas on-line pelo AVAMEC ou pela Escola Virtual da SEDUC. Existem também formações em lives direcionadas para práticas pedagógicas, para o novo Ensino Médio (como as trilhas, o DC-GO, etc.), para o servidor administrativo, etc.; boa parte destas lives ocorre nos horários de trabalho dos professores.

A comunicação entre os sujeitos professor e aluno, agora no retorno ao modelo presencial de ensino, ainda tem passado por dificuldades dada a defasagem percebida nos estudantes, o alto índice de baixa frequência, a resistência de algumas famílias em permitir que o aluno frequente presencialmente as aulas por receio quanto à covid-19, a desistência de estudantes que preferem estar trabalhando para colaborar no sustento familiar a retornar aos estudos, etc.

## Referências

BEAUCLAIR, João. **Educação e Psicopedagogia: Aprender e Ensinar nos Movimentos de Autoria**. 1ª edição. São José dos Campos, Editora Pulso, 2007.

BRASIL, INEP – Ministério da Educação. **Censo da Educação Básica 2019 – Resumo técnico do Estado de Goiás** – Disponível em: <http://inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+de+Goi%C3%A1s++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/90db6e97-5ea5-4266-a46e-586a3d4d18e2?version=1.0>, acesso em 1 abr. 2021.

BURCI, Taissa Vieira Lozano; SANTOS, Ana Paula de Souza; MERTZIG, Patricia Lakchmi Leite; MENDONÇA, Camila Tecla Mortean. AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: a contribuição da Educação a Distância para o ensino remoto de emergência em tempos de pandemia. **EM TEIA – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**. Universidade Federal de Pernambuco. Vol. 11, nº 2, 2020.

CEE (Conselho Estadual de Educação) de Goiás. **Resolução Nº 02/2020 de 17 de março de 2020**. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/resolucao-022020-sobre-o-regime-especial-de-aulas-nao-presenciais/>, acesso em 01 abr. 2021.

DURÁN, Débora. **Os Impactos das Tecnologias da Comunicação e Informação na Educação: uma perspectiva Vygotskyana**. GT 20 – Psicologia da Educação, USP, 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/gt20.htm>, acesso em 1 abr. 2021.

FIRMINO, Simone Gomes; FERREIRA, Gustavo Lopes. A educação na pandemia do novo coronavírus: uma excepcionalidade ou uma prioridade? **Itinerarius Reflectionis – Revista UFG**. Dossiê – Educação Brasileira e a EaD no Contexto da Pandemia de Covid-19: Perspectivas e desafios. ISSN 1807-9342, v. 16 Nº 1, 2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 8ª edição. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Publicação original 1996, digitalização 2002.

GOIÁS, CEE (Conselho Estadual de Educação) de Goiás. **Resoluções do Conselho Estadual de Educação de Goiás**. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://cee.go.gov.br/category/resolucoes/>, acesso em 2 abr. 2021.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação. Notícias (várias páginas consultadas). **Portal: SEDUC**, 2021. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/>, acesso em 3 mar. 2021.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação. Notícias (várias páginas consultadas). **Portal: SEDUC**, 2022. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/>, acesso em 12 mar. 2022.

LÉVY, Pierre, **As Tecnologias da Inteligência – o Futuro do Pensamento na Era da Informática**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2ª edição. Rio de Janeiro, Editora 34, 1993. Reimpressão 2011.

MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. In: Anais da Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural, III. UNICAMP, Campinas, 2000.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife*. **Revista UFG**, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. v. 20, ISSN: 2179-2925, Goiânia, 2020.

NÓVOA, António. **Nada substitui um bom professor**. São Paulo: SINPRO-SP, 2007. Disponível em: [https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto\\_novoa.pdf](https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf). Acesso em: 01 abr. 2020.

OLIVEIRA, Raquel Mignoni de; CORRÊA, Ygor; MORÉS, Andréia. Ensino Remoto Emergencial em Tempos de Covid-19: Formação Docente e Tecnologias Digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP)**. v. 5, p. 1-18, Itapetininga, 2020.

OLIVEIRA, Sidmar da Silva; SILVA, Obdália Santana Ferraz; SILVA, Marcos José de Oliveira. EDUCAR NA INCERTEZA E NA URGÊNCIA: Implicações do Ensino Remoto ao Fazer Docente e a Reinvenção da Sala de Aula. **Interfaces Científicas (Educação)**, v. 10 N° 1 – p. 25-40, número temático: Cenários Escolares em Tempo de COVID-19. ISSN Digital: 2316-3828. Aracajú, 2020.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa: A Educação Presencial e a Distância em Sintonia com a Era Digital e com a Cidadania**. 2001. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/80725539872289892038323523789435604834.pdf>. Acesso em 2 abr. 2021.

SILVA, Marco. **Interatividade: uma Mudança Fundamental do Esquema Clássico da Comunicação**. Compós, 2000. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/download/822/711>. Acesso em 2 abr. 2021.

SIQUEIRA, Claudiomir Feustler Rodrigues de; MOLON, Jaqueline; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Professores de TDIC em um curso de licenciatura em matemática: desafios frente às tecnologias educacionais digitais. **Revista digital: Ensino de Matemática em Debate**. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/49147/pdf>, acesso em 28 abr. 2022.