

A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO PANDÊMICO NA PRÁTICA DE ESTÁGIO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Guilherme Ruiz Souta ¹ (UNISECAL)

Luzia Rita Chincoviaki ² (UNISECAL)

Resumo: O contexto educacional atual está passando por um período de transformações devido à pandemia do Covid-19, que acarretou a paralisação das aulas em todas as instituições de ensino do Brasil no ano de 2020. A alternativa para contornar esta situação foi a criação de projetos e plataformas de aula a distância em caráter emergencial, porém, essa mudança repentina na maneira de ensino traz consigo desafios relevantes ao processo de docência. Neste trabalho foi realizado um estudo de caso com os acadêmicos do curso de Letras – Português / Inglês, objetivando analisar o uso das tecnologias neste contexto pandêmico, durante os estágios de docência. A partir da análise dos relatos de regência de sete acadêmicos, foram observadas e listadas as maiores dificuldades no processo de gravação e condução das aulas no formato digital, assim como as experiências com o uso de tecnologias no ensino. Dentre os principais pontos abordados, a falta de familiaridade com as gravações e edições dos vídeos; ambientes barulhentos; falta de interação com os alunos e a experiência na gravação das videoaulas foram os tópicos explorados neste artigo. Apesar das dificuldades, todos os acadêmicos relataram a experiência como algo positivo, que agregou valor em questões de aprendizado com a utilização das diferentes tecnologias para o ensino.

Palavras-chave: Aulas Remotas. Estágio online. Tecnologia no Ensino.

THE INFLUENCE OF THE PANDEMIC CONTEXT IN PORTUGUESE LANGUAGE TEACHER PRACTICE

Abstract: The current educational context is undergoing a period of transformation in view of the Covid-19 pandemic, which has caused the shutdown of classes at all educational institutions in Brazil in the year of 2020. The alternative, in order to circumvent this situation, was the creation of projects and platforms for distance classes, however, this sudden change in the way of teaching brings relevant challenges to the teaching process. In this article, a case study was carried out with scholars from the Languages - Portuguese / English course, aiming to analyze the use of technologies in the pandemic context during the teacher training stages. In this article, a case study was carried out with scholars from the Languages - Portuguese / English course, aiming to analyze the use of technologies in the pandemic context during the teaching stages. By analyzing the teaching reports of seven scholars, the greatest difficulties in the process of recording and conducting classes in a digital format were listed and explored, additionally focusing on the scholars' experiences with the use of technologies in teaching. Among the key points, the lack of familiarity with video recording and edition; noisy environments; lack of interaction with students and the overall experience in the recording of the on-line lessons were the subjects explored in this article. Despite the difficulties, all the scholars reported the experience as something positive, that added value in virtue of learning with the use of different technologies in the teaching process.

Keywords: Remote Teaching. On-line Teacher Training. Technologies in Education.

¹ Graduando em Letras – Português e Inglês – guilhermeruiz.95@gmail.com

² Mestre em Educação pela UEPG - luziachincoviaki2016@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

No final de 2019, casos graves de pneumonia com causas desconhecidas começaram a ocorrer na província de Wuhan, China. Pesquisas foram realizadas, e descobriu-se que uma nova cepa da família dos coronavírus foi identificada como a responsável. O novo coronavírus (2019-nCoV) espalhou-se rapidamente pela China e avançou para outros países de todos os continentes.

Em 30 de janeiro de 2020, o Comitê de Emergência da Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização com base nas taxas crescentes de notificação de casos em locais chineses e internacionais. Em consequência da gravidade da doença, uma das medidas tomadas para reduzir sua transmissão foi a paralisação das instituições de ensino em território nacional.

Por conta disso, os governos estaduais e municipais tiveram que se adaptar à situação, desenvolvendo projetos para dar continuidade ao ano letivo. Uma dessas iniciativas foi o Aula Paraná, que disponibiliza aulas ao vivo através da TV aberta, aplicativo e *youtube*.

Devido ao ano letivo atípico, os acadêmicos do curso de Letras do Centro Universitário Santa Amélia, realizaram suas disciplinas de estágio de forma on-line. O objetivo deste trabalho foi analisar os relatórios de docência para identificar questões do uso das tecnologias dentro do contexto de pandemia.

A partir da análise dos relatos de regência de sete acadêmicos, foram observadas e listadas as maiores dificuldades no processo de gravação e condução das aulas no formato digital, assim como as experiências com o uso de tecnologias no ensino.

O contexto pandêmico evidenciou questões da integração dessas tecnologias, assim como problemas provenientes da utilização de uma docência inteiramente on-line. Dessa forma, o presente trabalho visa a importância da adaptação ao uso de novas tecnologias em um mundo onde há necessidade da integração tecnológica no ensino.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 SUSPENSÃO DAS AULAS

A pandemia causada pelo COVID-19 acarretou a paralisação das atividades escolares em todos os níveis da educação, não só no Brasil, mas na maior parte dos países (Dellagnelo e Reimers, 2020). Segundo dados da UNESCO e UNICEF, no início da pandemia, 91% dos alunos do mundo e 95% da América Latina estavam temporariamente fora da escola (Unesco, 2020a; Unicef 2020). No Brasil, as redes públicas e privadas aderiram a paralisação das aulas presenciais, estudando a transferência do ensino para a modalidade a distância, sendo a rede estadual responsável pela disponibilização de plataformas online, aulas ao vivo em redes sociais e envio de materiais digitais aos alunos (Todos Pela Educação, 2020).

De acordo com as informações disponibilizadas pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB), as principais estratégias apontadas pelos estados caem na utilização de plataformas on-line (predominância no uso Ambiente Virtual de Aprendizagem e Ferramentas Google), videoaulas e compartilhamento de materiais digitais.

O governo do estado do Paraná determinou a suspensão das aulas de escolas e universidades públicas iniciando no dia 20 de março, através do decreto nº 4230, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - Covid-19 (Secretaria da Educação e do Esporte, 2020).

No dia 06 de abril a Secretaria de Educação e do Esporte (SEED) deu início a implantação de pacote de ações que compõem o ensino a distância (EAD) Aula Paraná, visando diminuir os problemas causados pela pandemia. As aulas foram transmitidas ao vivo em três plataformas: canais digitais (emissora RIC, afiliada da Rede Record), *YouTube* e *app* (Secretaria da Educação e do Esporte, 2020).

O governo do estado em parceria com o *Google Classroom*, sistema de gerenciamento do Google voltado às escolas, disponibilizaram aos alunos e professores um ambiente onde é possível encontrar a descrição das aulas, links para documentos e materiais extras publicados pelos professores, links para o *Google Forms* (onde os professores podem disponibilizar perguntas e enquetes) e links do *YouTube* das aulas já transmitidas (Paraná, RPC, 2020).

2.2 PROJETO AULA PARANÁ

Com a paralisação das aulas, o Governo Estadual juntamente com a secretaria da educação, criou o Aula Paraná, uma plataforma que permitiu a continuidade do ano letivo para alunos e professores da educação básica.

O Aula Paraná passou a ser a solução de aulas não presenciais para os 1,07 milhões de alunos da rede estadual, tendo início no dia 06 de abril, e por dia são produzidas mais de 36 aulas a todos os alunos da rede. Além da TV aberta, as aulas também são transmitidas no Canal do *Youtube* Aula Paraná, onde há mais de 23 milhões de visualizações. Além dos canais de TV e Youtube, os alunos possuem acesso ao aplicativo Aula Paraná e ao *Google Classroom*, onde podem realizar atividades e marcarem presença (Agencia de Notícias do Paraná, 2020).

Dados levantados pelo Instituto Datafolha apontam que o Aula Paraná alcança 97% dos estudantes. No Brasil o índice é de apenas 79%, enquanto na região Sul, a média sobe para 93%. O Paraná apresentou uma das melhores soluções durante o período de pandemia, comprovando também os dados apontados pelo *Business Intelligence*, sistema próprio de monitoramento da plataforma, que indicam uma alta adesão dos alunos e professores (Agencia de Notícias do Paraná, 2020).

No dia 26 de agosto os estudantes bateram a marca de 4 milhões de atividades entregues por dia por meio do aplicativo *Google Classroom*. Houve também um alto percentual de acertos apresentado pelos estudantes, que responderam corretamente 75% das atividades. Os dados divulgados pelo Agência de Notícias do Paraná mostram a participação dos estudantes nas aulas virtuais, além do compromisso em realizar as avaliações enviadas pelos professores. A marca é inédita e mostra uma crescente: semana após semana, o número de atividades entregues aumenta (CGN, 2020).

2.3 A TECNOLOGIA NO ENSINO

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) têm influenciado diretamente na forma como realizamos atividades cotidianas, bem como na manipulação, aquisição e transmissão de informações, atuando até mesmo em interações socioculturais (Bordini e Oliveira, 2016).

A inovação tecnológica sempre teve contato direto com o ensino. Cada nova tecnologia é vista como uma possível ferramenta a se integrar nas práticas docentes. Paiva (2008), em sua retrospectiva histórica do uso da tecnologia no ensino, ressalta que: “aos poucos, a tecnologia começa a fazer parte das atividades sociais da linguagem e a escola acaba por incorporá-las em suas práticas pedagógicas”.

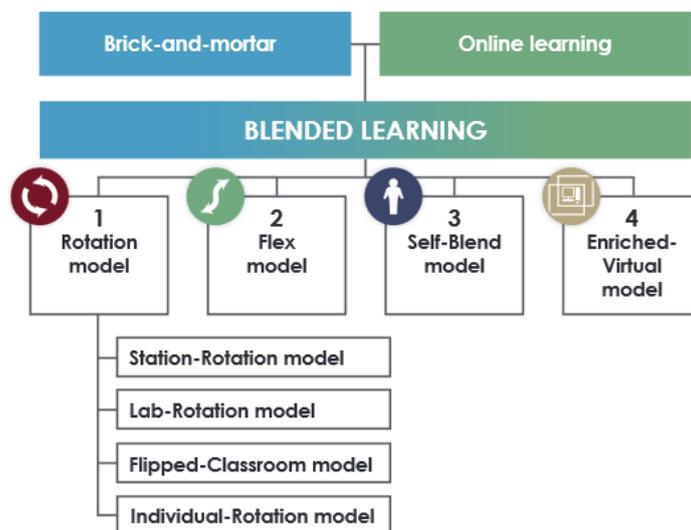
O uso do quadro e giz, livros didáticos e recursos audiovisuais são exemplos de tecnologias se aliando a práticas do ensino, deixando-o mais dinâmico. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

Art. 28 A utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação. (Ministério da Educação, 2013)

Quando falamos da inclusão e integração dos recursos digitais à educação, podemos nos referir à metodologia do ensino híbrido, a qual propõe uma mistura entre o presencial e o *online*, utilizando destas ferramentas tecnológicas como uma forma de propiciar aprendizado em um ambiente virtual, o qual contribui ao desenvolvimento escolar.

De acordo com Bacich et al. (2015), o *blended learning*, ou ensino híbrido é entendido como a mistura do método presencial com o *on-line*, propondo que não há apenas uma forma de aprender, a aprendizagem é vista como “um processo contínuo, que ocorre em diferentes formas, em diferentes espaços”.

A proposta do ensino híbrido apresenta ramificações em modelos de estudo (figura 1) que envolvem metodologias diferentes envolvendo o uso de tecnologias dentro e fora da sala de aula, proporcionando ao docente diferentes espaços de aprendizagem (Bacich et al, 2015).



Fonte: STAKER, Heather et al. (2012)

Figura 1 – Propostas e Modelos para o Ensino Híbrido

As facilidades proporcionadas pelas tecnologias são pouco exploradas sob uma ótica educativa nas escolas, e esse motivo, deve-se em grande parte à falta de preparo de professores em lidar com as TDICs. Isso ocorre, muitas vezes devido a uma formação inicial lacunar, com um reduzido treinamento direcionado ao uso das TDICs para a prática do ensino. Assim, esses professores podem ser identificados como imigrantes digitais justamente por usarem uma linguagem da era pré-digital, mas que agora precisam adaptar-se ao novo modelo de sociedade cujas interações sociais e fontes de informação/conhecimento estão predominantemente embasadas em um cenário amplamente tecnológico (Prensky, 2012).

Para que ocorra a integração entre tecnologia e o ensino de conteúdos específicos, o professor deve ser conhecedor da tecnologia e de suas funcionalidades a fim de promover facilidades na construção do conhecimento com o aluno (Araújo, 2005).

Assim, faz-se necessário um conhecimento mais amplo, capaz de integrar o uso de tecnologias aos conhecimentos pedagógicos e de conteúdo. Mishra e Koehler (2006) chamam essa modalidade de Conhecimento Tecnológico Pedagógico de Conteúdo, o qual se baseia na intersecção entre conhecimento do professor acerca do conteúdo específico, pedagogias gerais e tecnologia em um determinado contexto de ensino.

Apesar de todas as dificuldades, as TDICs são essenciais para que o ensino a distância possa atingir o seu objetivo principal de expandir o acesso à educação.

2.4 O ENSINO REMOTO

Em consequência da paralisação das aulas presenciais devido à pandemia causada pelo COVID-19, o sistema de ensino das escolas públicas e privadas do país viu-se obrigado a apresentar uma solução para que os alunos continuassem o ano letivo. Nesse sentido, a disponibilização de aulas remotas foi o primeiro passo para tentar contornar a situação.

O ensino remoto foi regularizado no Brasil no ano de 1996 por meio da Lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Além disso, também é referida no Decreto 9.057, que traz disposições específicas para a educação a distância. Seu objetivo inicial era ofertar cursos de graduação e pós graduação para alunos que não apresentavam condições de frequentar as aulas presenciais (Maia e Mattar, 2008).

Diversos autores retratam que o que estamos vivenciando hoje nas escolas do país não é educação a distância, apesar das tecnologias que estão sendo empregadas no ensino. A EAD envolve planejamento anterior, consideração sobre perfil de aluno e docente, desenvolvimento a médio e longo prazo de estratégias de ensino e aprendizagem, envolve a participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham qualidade pedagógica (Arruda, 2020).

Segundo Hodges et al. (2020) estamos vivenciando uma educação remota emergencial, ou seja, uma mudança temporária na modalidade de ensino para a oferta dos conteúdos curriculares em consequência da situação pandêmica,

envolvendo o uso de tecnologias remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial.

Apesar do contexto emergencial, a educação remota é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores, pais e profissionais da Educação. A ausência dessas ferramentas representaria o afastamento por muitos meses de estudantes dos espaços escolares (físicos e virtuais), o que pode comprometer a qualidade da educação (Arruda, 2020).

A situação causada pela pandemia evidenciou problemas significativos de pobreza, desigualdade social, barreiras físicas, culturais, econômicas e tecnológicas que estruturam a sociedade brasileira (Alves, 2020). Os problemas enfrentados pelos pais e estudantes referem-se a: a) ausência de computadores em suas casas, já que utilizam os dispositivos móveis para acessar a rede internet; b) a falta de experiência com a interface das plataformas que vem sendo utilizadas para os encontros virtuais, como *Google Meet*, *Teams*, *Zoom*, entre outros; c) a dificuldade em mediar as atividades que seguem a sequência prevista para as aulas presenciais, exigindo dos pais conhecimento e estratégias para ensinar aos filhos os conteúdos que são cobrados e não ensinados pelos professores (Alves, 2020).

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do último trimestre de 2018, o percentual de jovens estudantes, com 14 anos ou mais que possuem acesso à internet, ultrapassa 95% nas três primeiras regiões, 81% na região Norte e 86% na região nordeste. Quando se incluem os jovens entre 10 e 13 anos, os percentuais mantêm-se na faixa de 92% nas regiões Sul, Sudeste e Centro Oeste e cai para 71% na região Norte e 79% na região Nordeste. Os dados mostram ainda que o celular é o equipamento mais utilizado para acesso à Internet, chegando a mais de 97% em todas as regiões. O microcomputador está em cerca de 60% das residências das regiões Sul e Sudeste, 52% na região Centro-Oeste e, aproximadamente, 40% das regiões Norte e Nordeste (Arruda, 2020).

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas pelas escolas e estudantes nesse contexto inédito, as pesquisas mostram que no Paraná a adesão dos alunos e professores às aulas online e aplicativo é significativa, o que indica um bom funcionamento do sistema implementado pelo estado.

3. METODOLOGIA

A metodologia aplicada no desenvolvimento deste artigo se caracteriza como exploratória, visando análise dos relatórios de observação e regência realizados pelos acadêmicos de estágio da UniSecal, promovendo assim um melhor raciocínio às questões relevantes ao processo de ensino remoto com enfoque no contexto digital que a pandemia trouxe. Com relação aos métodos utilizados, a pesquisa é caracterizada como de natureza exploratória, qualitativa com uso do método de estudo de caso.

Para Gil (2002), a pesquisa exploratória é caracterizada como um processo que proporciona uma maior familiaridade com o problema estudado, visando a análise e formulação de hipóteses relevantes ao tema.

De acordo com Robert (2015), o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga fenômenos contemporâneos, especialmente quando o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Nesse cenário, se vê interessante a utilização do método do estudo de caso, pois o contexto pandêmico é pertinente a diversas questões relacionadas à educação remota emergencial.

Ao falar sobre o estudo de caso, Gil (2002) aponta que:

[...] Os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados.

A coleta de dados se deu a partir dos sete relatos de docência realizados pelos alunos de Letras da UniSecal, os quais estão disponíveis nos relatórios finais de Estágio em Língua Portuguesa. Os relatórios consistem nas conclusões dos acadêmicos sobre suas regências realizadas de forma virtual, que são a culminação de todo o trabalho de estudo, observação e planejamento neste contexto inédito de educação remota.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA

As aulas presenciais do Centro Universitário Santa Amélia (UniSecal) foram suspensas no dia 16 de março de 2020, poucas semanas após o início das aulas do curso de Letras, que já na próxima semana, iniciou a organização das aulas em formato remoto. Em princípio, as aulas se organizaram com utilização de grupos de *WhatsApp*, montados previamente sob orientação da professora supervisora de estágio. As aulas em formato digital iniciaram com a utilização da ferramenta de vídeo conferência *Zoom*, que permite a criação de reuniões on-line.

A utilização de ferramentas on-line não é novidade para a questão do ensino, sendo que a utilização de e-mail, aplicativos de celular e tecnologias informáticas em geral, é comum como um nível de suporte para a comunicação e realização de trabalhos e pesquisas.

O trabalho na disciplina de Estágio em Língua Portuguesa para o curso de Licenciatura de Letras ocorreu utilizando dessas ferramentas como meio primário para a comunicação e realização de atividades relevantes à disciplina. As aulas foram realizadas primeiramente a partir das reuniões de *Zoom* e o sistema *BigBlueButton* como forma de comunicação e orientação para trabalhos: leituras de documentos importantes para a formação, como as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP).

A partir da leitura e do embasamento teórico destes documentos oficiais em paralelo com as observações em sala de aula, o estágio permite ao acadêmico a experiência da prática em um contato com a escola em funcionamento. Como a pandemia afetou de forma direta o funcionamento das instituições escolares, no Paraná, tomou-se por medida o projeto Aula Paraná e, por consequência, as observações relevantes ao estágio também foram direcionadas ao projeto.

O processo de observações das aulas de Estágio em Língua Portuguesa do Centro Universitário Santa Amélia ocorreu a partir do acompanhamento das aulas disponibilizadas pelo projeto Aula Paraná. Foram realizadas a observação de 16 horas aula disponibilizadas na TV aberta, por aplicativo ou pelo canal do *youtube*,

que no momento possui mais de 4.000 videoaulas voltadas ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

As observações foram feitas em conjunto com a leitura paralela dos diversos documentos oficiais (DCE, BNCC, CREP) os quais deram embasamento para a formulação dos planos de aula e a regência em forma digital.

4.2 RELATOS DE DOCÊNCIA - ENSINO FUNDAMENTAL II

Foram analisados os Relatos de Docência referentes a 7 acadêmicos do 7º período de Letras – Português - Inglês do Centro Universitário Santa Amélia. Os relatos são referentes à disciplina de Estágio em Língua Portuguesa, que abrange o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio.

Para a realização da regência, os acadêmicos produziram videoaulas baseadas em seus planos, os quais foram adaptados e gravados utilizando de ferramentas tecnológicas. A partir das experiências vivenciadas pelos acadêmicos na elaboração e participação das aulas direcionadas ao ensino em contexto pandêmico, foram observados alguns fatores pertinentes dentro dos relatos e considerações.

A primeira regência, a qual foi direcionada ao Ensino Fundamental II, foi a primeira experiência, não só com as questões envolvidas em tomar o papel como professor na direção de suas aulas, mas também com o contato com o formato da aula em caráter on-line.

Todos os acadêmicos expressaram um certo grau de dificuldade na realização de suas aulas, especialmente com fatores técnicos tais como: falta de familiaridade com as gravações e edições dos vídeos; ambientes barulhentos; falta de interação com os alunos.

Para Prensky (2012) tais dificuldades podem ocorrer devido a uma lacuna existente na formação. A falta de familiaridade às ferramentas tecnológicas, por parte dos acadêmicos dos cursos de licenciatura, futuramente gera problemas no uso das mesmas pelo profissional em campo.

O caráter do formato do ensino a distância traz consigo um grande desafio em questões de adaptabilidade à tecnologia para a produção da aula gravada. A questão de se adaptar aos recursos tecnológicos é algo que todos os professores que estão envolvidos no ensino estão passando, como apontado pela CIEB, a gravação da videoaula é um dos métodos mais escolhidos, junto das orientações pelo *WhatsApp* e o envio de materiais.

Araújo (2005) e Mishra e Koehler (2006) nos mostram que é função do professor ser o conhecedor da tecnologia e suas funcionalidades permitindo que o aluno seja capaz de aprender. Isso só será possível a partir da integração entre a tecnologia e o ensino.

A gravação da aula trouxe não só a questão da familiaridade com os *softwares* de gravação ao vivo, como também a adequação do ambiente, com enfoque no silêncio necessário para que uma aula ocorra sem interrupções. Nesse contexto o Acadêmico 1 diz:

Foi uma experiência muito diferente, pois por conta de tudo o que aconteceu neste ano, foi um pouco difícil gravar a aula do ensino fundamental já que é complicado gravar com muito barulho.

Como as aulas se dão de maneira remota, nem sempre o ambiente disponível ao professor será adequado ao modelo de gravação direta, pois interferências externas, como barulhos e interrupções, prejudicam na continuidade e fluidez de uma aula.

Assim como os alunos, professores, por vezes, não têm acesso aos recursos necessários para o desenvolvimento de uma aula totalmente digital. Há a necessidade do acesso à internet, uma câmera e microfone de qualidade. Porém, mesmo com a falta desses recursos, o professor deve se adaptar com os materiais disponíveis, como nos fala o acadêmico 3:

Como somos capazes de nos adaptar a qualquer situação, consegui gravar o vídeo com a câmera do celular mesmo [...] e com a ajuda do meu irmão consegui editar o vídeo e colocar os slides.

Alves (2020) relata a falta de acesso a equipamentos adequados para o acesso às aulas remotas pelos alunos, como TVs, celulares e computadores por grande parte dos discentes, evidencia os problemas sociais e de desigualdade que o Brasil enfrenta. Aos que possuem os recursos, a falta de familiaridade com os aplicativos e interfaces que estão sendo utilizadas geram problemas na realização das atividades propostas.

Um ponto recorrente por parte dos acadêmicos foi a dificuldade de adaptação do modelo presencial em relação ao on-line, em especial, por razão da falta de interatividade presente na aula gravada.

O modelo da aula gravada apresenta um grande problema em questões de interação com o interlocutor. Como o professor não está tendo uma resposta direta do aluno, o mesmo tem que prever possíveis dúvidas dos alunos e tomar um cuidado especial em sua metodologia e abordagem dos conteúdos. O acadêmico 4 fala sobre este problema:

A videoaula não foi fácil de ser gravada, pois além da inexperiência, uma gravação sem o retorno dos alunos com suas dúvidas foi mais complicada, então tentei fazer da melhor maneira possível, para que fosse uma aula bem explicada, com poucos erros, e tentando ser dinâmica na medida do possível.

Em um contexto de educação remota emergencial, as aulas possuem o mesmo conteúdo curricular, porém há mudança na modalidade de ensino, o que exige uma adaptação direta de um modelo de aula que é focado em uma constante interação entre o professor e os alunos.

Para Arruda (2020) apesar de todas as dificuldades ocasionadas pela educação emergencial, ela é essencial para que o vínculo entre alunos, pais,

professores e demais profissionais da educação seja mantido, evitando comprometer a qualidade da educação.

A licenciatura prepara os alunos com metodologias voltadas ao ensino presencial, porém, como vemos em nosso contexto educacional, há desafios e a possibilidade de aprendizado utilizando da tecnologia disponível, como nos fala o acadêmico 2:

[...]foi um desafio pois durante a licenciatura somos preparados para aulas presenciais com um público participando, mas em contraparte nos possibilitou novas aprendizagens tecnológicas.

A partir desta análise percebem-se diversos fatores que agem como obstáculos para a educação neste formato digital, desafiando a familiaridade tecnológica e as metodologias convencionais, assim exigindo a adaptação do docente perante esses desafios.

4.3 RELATOS DE DOCÊNCIA – ENSINO MÉDIO

O segundo momento de regência foi direcionado ao Ensino Médio, proporcionando diferentes experiências daquelas vistas no primeiro contato com o ensino em formato digital, já que os acadêmicos, nesse momento, possuíam um contato mais expressivo com a funcionalidade das tecnologias utilizadas para a gravação das aulas.

Em todos os relatos dos acadêmicos há a expressão de facilidade para a gravação das aulas, o que destaca a importância do aprendizado sobre as TDICs na formação acadêmica. Com um pouco mais de experiência sobre as particularidades das ferramentas e o modelo de ensino, os acadêmicos tiveram um maior sucesso na produção e realização de suas aulas. Em seu relato, o acadêmico 3 pronuncia esta questão:

A experiência de gravar uma videoaula pela segunda vez foi algo menos assustador, pois eu já sabia os passos que deveriam ser seguidos, e não tive tantas dificuldades para gravar.

Segundo Bordini e Oliveira (2016) a utilização das TDICs nas atividades cotidianas vem alterando a forma como compreendemos a transmissão de informações, ocasionando um impacto direto nas nossas interações sociais dentro e fora da sala de aula.

As questões envolvendo o ambiente ainda foram relevantes pois nem todos possuem um local propício onde podem realizar a gravação livre de interrupção. Em seu relatório, o acadêmico 5 ressalta que tentou gravar sua regência várias vezes, obtendo êxito quando nada atrapalhou o desenvolvimento da mesma.

Nesse ponto o acadêmico 3 diz: “Esta aula foi um pouco mais fácil de gravar pois a minha família me deu espaço e compreenderam que era preciso o silêncio”, exaltando que mesmo em um ambiente precário, é possível se planejar e se adaptar para a realização do trabalho.

A questão da falta de interatividade é reiterada pelo acadêmico 2, que diz:

Ministrar uma aula sem a presença dos alunos é mais difícil no começo, pois não há a interação deles, então, se é feita alguma pergunta, não há a resposta em tempo real.

De forma geral, houve uma maior facilidade no desempenho da gravação das videoaulas pelos acadêmicos, que notam a experiência como algo diferente frente às muitas dificuldades envolvidas neste processo distinto de ensino.

Em suas conclusões, os acadêmicos falam sobre a experiência que tiveram e suas opiniões referentes à utilização das tecnologias nas aulas. Nas seguintes citações, os acadêmicos descrevem:

[...] Para mim foi uma experiência que guardarei para sempre, uma vez que além de ter experiências na sala de aula, também tive com o modo online, e isso, com toda a certeza, foi um momento na minha vida que me fez pensar o quanto a tecnologia está no nosso lado e como ela facilita a vida do docente na atualidade. (Acadêmico 1)

[...] Durante as observações e regência virtual, pude aprender mais sobre aulas a distância e conhecer mais esta modalidade de ensino que está crescendo cada vez mais em nosso país. (Acadêmico 2)

Para mim, foi uma experiência diferente e satisfatória, pois mesmo sofrendo no começo, foi bom aprender uma nova maneira de ensinar. (Acadêmico 4)

Estamos num momento em que as mídias estão muito presentes na vida dos alunos e os professores precisam se adequar a isso. (Acadêmico 5)

Durante as regências no período do ensino médio, os acadêmicos já tinham uma certa familiaridade com os recursos utilizados, dessa forma, o processo de gravação das aulas ocorre de forma natural, refletindo positivamente na qualidade das aulas gravadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi alcançado, pois a partir da análise dos relatórios de docência foi possível discernir diversos fatores que agem de forma negativa e positiva para a realização das gravações das videoaulas.

É interessante observar que dentre as dificuldades envolvidas para a gravação, a falta de um ambiente propício e a falta de equipamento adequado são extremamente relevantes, influenciando negativamente a execução e fluidez de uma aula em formato digital.

A familiaridade com essas tecnologias é outra barreira que deve ser ultrapassada, assim como suas limitações relacionadas à falta de interatividade com o interlocutor. A falta de interação com o aluno exige mudanças na hora de gravar a aula, em abordagens que levem em conta essa questão.

Percebe-se também, que durante a segunda regência no Ensino Médio, os acadêmicos apresentaram maior facilidade já que possuíam uma maior afinidade com a utilização das tecnologias e softwares envolvidos na gravação, contornando alguns dos problemas relacionados ao ambiente a partir de preparação preliminar.

Os resultados mostram que o contato com as tecnologias de informação durante a formação do professor é interessante, já que o uso de novas tecnologias é algo que, além de ser de extrema relevância em nosso contexto atual, estará cada vez mais presente em nosso cotidiano.

As dificuldades encontradas no uso dessas tecnologias se tornam mais relevantes agora em um contexto de ampla utilização das mesmas. As problemáticas envolvendo esse tema devem ser aprofundadas em estudos futuros, tomando em conta a atual incorporação do uso tecnológico para as práticas docentes.

REFERÊNCIAS

AGENCIA DE NOTÍCIAS DO PARANÁ. **Aula Paraná atende 97% dos estudantes, bem acima da média do Brasil.** Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=108356>. Acesso em 13/09/2020

AGENCIA DE NOTÍCIAS DO PARANÁ. **Aula Paraná atinge marca de duas mil aulas gravadas.** Disponível em: <http://www.aen.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=107693&tit=Aula-Parana-atinge-marca-de-2-mil-transmissoesgravadas>. Acesso em 13/09/2020

ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

ARAÚJO, R. S. Contribuições da Metodologia WebQuest no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). **Vivências com Aprendizagem na Internet**. Maceió: Edufal, 2005.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.

BRASIL, M. E. C.; CNE, CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. 2013.

BORDINI, Rogério Augusto; DE OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes. **Formação de Professores e Tecnologia Digital-Utilização do Jogo Musikinésia na Educação Musical**. SIED: EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2016.

CGN. **Paraná chega a 4 milhões de atividades no Google Classroom**. Disponível em: <https://cgn.inf.br/noticia/230672/parana-chega-a-4-milhoes-de-atividades-no-google-classroom>. Acesso em 13/09/2020.

CIEB (2020). **Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto**. Disponível em: <http://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em 01/09/2020.

DELLAGNELO, L.; REIMERS, F. Brazil: Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (São Paulo State Department of Education). **Paris: OECD Publishing**, 2020.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002

HODGES, Charles et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>, 2020. Acesso em: 15/09/2020.

MAIA, Carmem e MATTAR, João. ABC da EaD: a educação a distância hoje. **Pearson Prentice Hall**, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em 31/09/2020

MISHRA, P.; KOEHLER, M. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. **Teachers College Record**. Volume 108, Number 6. 2006, pp. 1017–1054.

PAIVA, Vilmo. **O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica**. 2008. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/techist.pdf>. Acesso em 31/08/2020.

PARANÁ RPC. **Secretaria de Educação do Paraná anuncia transmissão de aulas pela internet e em canais digitais**. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/educacao/noticia/2020/04/06/secretaria-de-educacao-do-parana-anuncia-transmissao-de-aulas-pela-internet-e-em-canais-digitais.ghtml>. Acesso em 02/09/2020.

PLATAFORMA EAD. **Regulamentação da EAD no Brasil: tudo que você precisa saber**. Disponível em: <https://blog.eadplataforma.com/setor-ead/regulamentacao-ead-brasil/>. Acesso em 15/09/2020.

PRENSKY, Marc R. **From digital natives to digital wisdom: Hopeful essays for 21st century learning**. Corwin Press, 2012.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. **Comunicado: Medidas de enfrentamento contra o coronavírus**. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/ATUALIZADO-Comunicado-Medidas-de-enfrentamento-contra-o-coronavirus>. Acesso em 01/09/2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. **Paraná oferta aulas EaD aos alunos da Rede Estadual de Ensino**. Disponível em: <http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=21165>. Acesso em 01/09/2020.

STAKER, Heather; HORN, Michael B. Classifying K-12 blended learning. **Innosight Institute**, 2012.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19.** Nota Técnica. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf. Acesso em 01/09/2020.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso-: Planejamento e métodos.** Bookman editora, 2015.

UNESCO. **Global Monitoring of school closures caused by COVID-19.** Disponível em: <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies/coronavirus-school-closures>. Acesso em 01/09/2020.

UNICEF. Covid-19: **Mais de 95% das crianças estão fora da escola na América Latina e no Caribe.** Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-mais-de-95-por-cento-das-criancas-fora-da-escola-na-america-latina-e-caribe>. Acesso em 01/09/2020.