CAROLINE COELHO CATTANEO
ANA CÉLIA DE OLIVEIRA PAZ
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Diálogos Propositivos

EDITORA

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Diálogos Propositivos

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Diálogos Propositivos

CAROLINE COELHO CATTANEO
ANA CÉLIA DE OLIVEIRA PAZ
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

BOA VISTA/RR
2026

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Geane Ribeiro Silva Monteiro

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Ca5 CATTANEO, Caroline Coelho; PAZ, Ana Célia de Oliveira; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Educação a Distância: Diálogos Propositivos. Boa Vista: Editora IOLE, 2026.

Série: Educação. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-977921-2-2

1 - Brasil. 2 – Educação a Distância. 3 - Empiria. 4 - Estudos de Caso. 5 - Teoria.
I - Título. II - Cattaneo, Caroline Coelho. III - Educação. IV - Série

CDD–370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.
O presente livro contou com avaliação às cegas no sistema *double-blind-review.*



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazer contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2026

CAPÍTULO 3

Ensino Remoto e Formação de Professores em Artes Visuais na Pandemia

ENSINO REMOTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS NA PANDEMIA[1]

Josenildo Santos de Souza[2]

Maristani Polidori Zamperetti[3]

Em janeiro de 2020, o mundo tomou conhecimento de um novo coronavírus[4] e a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou uma emergência global que logo se transformaria em Pandemia[5] do novo coronavírus – Covid-19. Segundo a OMS, foram identificados sete coronavírus humanos (HCoVc): "HCoV-229E, HCoV-OC43, HCoV-NL63, HCoV-HKU1, SARS-COV (que causa síndrome respiratória aguda grave), MERS-COV (síndrome respiratória do Oriente Médio) e o mais recente, novo coronavírus (nomeado 2019-nCoV)" (OMS, 2020).

[1] O presente estudo contou com o apoio institucional do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Uma versão prévia deste capítulo foi publicada na *Revista Educação em Foco*, vol. 30, n. 1, 2025.

[2] Professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). E-mail para contato: josenildosantosdesouza@ufam.edu.br

[3] Professora da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). E-mail para contato: maristaniz@hotmail.com

[4] Recebeu o nome de SARS-CoV-2. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos (OMS, 2020).

[5] Em 11 de março de 2020, a Covid-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia (OMS, 2020).

A pandemia trouxe fortes consequências sociais e econômicas em todas as regiões do globo[6], além de revelar desigualdades sociais, potencializou um conjunto de problemas sociais já existentes. Na América Latina e Caribe, "65% dos trabalhadores informais vulneráveis" (OCDE, 2020a) não receberam nenhum benefício ou proteção social e são pouco qualificados. O continente viveu a sua maior crise migratória, uma vez que os migrantes são afetados mais intensamente por problemas econômicos e sociais, precariedades dos serviços de saúde, moradia e acesso aos serviços básicos.

Esse cenário reverberou nos sistemas de ensino em todos os níveis e modalidades, seja na educação básica, tecnológica e superior, seja nos sistemas de ensino público ou privado. Consequências da crise sanitária global da Covid-19, portanto, revelaram as graves desigualdades sociais existentes na educação da América Latina e Caribe (LAC) e "o aprendizado online se tornou repentinamente crítico para a educação de 154 milhões de estudantes" (OCDE, 2020b).

Essa realidade intensificou a educação mediada pelas tecnologias da informação e comunicação. Segundo a OCDE (2020b), o favorecimento da educação *online* exige a formação de professores para o uso dessas tecnologias, considerando "as enormes carências de treinamento que os educadores têm para acompanhar as oportunidades tecnológicas". Nesse contexto, os sistemas de ensino público e privado passaram a incorporar a mediação tecnológica em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a educação básica até o ensino superior. Serviços móveis de telefonia e plataformas

[6] Em 31 de março, o Diretor Geral da OMS, Tedros Adhanom Gebreyesus, declarou que os países emergentes e subdesenvolvidos seriam os mais afetados pela pandemia de Covid-19 e recomendou que os governos implementassem políticas sociais para proteger as populações mais vulneráveis e garantir que elas estejam aptas a atender às recomendações de saúde pública.

digitais tornaram-se amplamente utilizados em salas de aula e laboratórios em nível global nas últimas décadas.

No Brasil, a pandemia de Covid-19 transformou o cenário educacional, resultando no fechamento de escolas e universidades e, consequentemente, na suspensão das aulas. Em 2020, cerca de "40 semanas do ano letivo" foram comprometidas, e, no início de 2021, "91,9% das redes públicas" (BOSON, 2022) adotaram o ensino emergencial na modalidade remota. As consequências e os desafios decorrentes desse cenário pandêmico são imensos para a educação brasileira. Disso implicou:

> [...] as necessárias medidas sanitárias adotadas, como a quarentena e o isolamento social, com a consequente desativação das atividades de instituições e redes escolares, públicas e privadas, comunitárias e confessionais, em todos os níveis e modalidades de educação e ensino, o cenário educacional tornou-se extremamente crítico (BRASIL, 2020, p. 01).

Em decorrência do cenário crítico e pandêmico da Covid-19, os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação de diversos estados e municípios emitiram resoluções e/ou pareceres com orientações às instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais (BRASIL, 2020).

Nesse contexto, o ensino de Artes Visuais, a formação de professores, a educação de crianças, jovens e adultos, e o envolvimento das famílias foram profundamente impactados. Com a adoção da educação remota, a geografia do ambiente escolar deslocou-se para as residências de alunos e professores, inserindo-se em regimes diferenciados e flexíveis de organização curricular. Essa

transição exigiu a reorganização das atividades educacionais, adaptando-as a novas formas e dinâmicas pedagógicas.

Esse deslocamento e modalidade de ensino intensifica e massifica o trabalho docente, a precarização, transferindo o ônus econômico para os docentes, os educandos e seus familiares, nos gastos com aquisição de equipamentos, serviços de acesso à internet, adequação do ambiente familiar para aulas em *home office* e serviços básicos de energia elétrica, água, higiene, no ambiente doméstico. A precarização na educação, em tempos de pandemia, sinalizou "com pouco conteúdo ministrado, com professores sem tempo de planejar e avaliar, e com uma aprovação de ano sem critérios de aprendizagens atendidos" (OLIVEIRA; SILVA; PERINI, 2021, p. 106).

Este artigo traz um recorte de pesquisa empreendido pelo Grupo de Pesquisa: Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais, liderado pela coautora do presente artigo, por meio do projeto de pesquisa: Visualidades e Docência emergências e contingências no Ensino de Artes Visuais, que teve como objetivo compreender as relações estabelecidas entre as visualidades e as práticas de ensino de professores de Artes Visuais em termos de emergências e contingências. O grupo é composto por alunos de cursos de graduação em Artes Visuais e pós-graduação em nível de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas, RS.

A pesquisa foi desenvolvida durante a pandemia, adotando uma abordagem qualitativa e exploratória. Foram utilizadas diversas tecnologias, como a plataforma e-aula *WebConf* da Universidade Federal de Pelotas, *Google Meet*, telefone celular e convencional, além das redes sociais *WhatsApp* e *Facebook*, que serviram para postagem de atividades e compartilhamento de materiais via armazenamento em nuvem.

A coleta de dados ocorreu de forma remota, com convites enviados a professores/as graduados em Artes Visuais que atuavam nas escolas durante a pandemia. Após aceitarem o convite, os/as participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para leitura e assinatura, formalizando sua colaboração na pesquisa.

A metodologia de coleta foi organizada em subgrupos de pesquisadores, responsáveis por conduzir entrevistas com oito participantes provenientes de diferentes regiões do Brasil. Este recorte apresenta resultados de entrevistas realizadas com um participante do Amazonas, na região do Alto Solimões, no município de Benjamin Constant, na fronteira com o Peru, e com outro do município de Parintins, conhecido pelo famoso Festival Folclórico dos Bois Garantido e Caprichoso, localizado no Baixo Amazonas, próximo à divisa com o Pará. Também inclui uma participante do Rio Grande do Sul.

Durante as entrevistas, dificuldades técnicas foram recorrentes, especialmente relacionadas ao sinal de internet. Em um dos casos, uma entrevista iniciada na plataforma *WebConf* foi interrompida devido à chuva, que afetou o sinal de internet na cidade. Após a perda de conexão, o contato foi retomado por telefone, mas o sinal insuficiente (a plataforma exige uma conexão mínima de 500 kbps) impossibilitou o prosseguimento pela internet. A entrevista foi finalizada por telefone e gravada na plataforma *WebConf*.

As entrevistas foram transcritas, organizadas e sistematizadas em um quadro baseado no roteiro de perguntas abertas e armazenadas no *Drive*. O ponto de partida para a produção deste artigo foi a seguinte questão: “Você teve, anteriormente, como docente ou discente, alguma experiência com o ensino remoto?”.

FORMAÇÃO DE EDUCADORES NO ENSINO REMOTO: FRATURAS EXPOSTAS PELA PANDEMIA DE COVID-19

A pandemia do novo coronavírus, Covid-19, também conhecido como SARS-CoV-2, atravessou a educação brasileira, expondo e agravando a precarização dos sistemas de ensino. A emergência sanitária ampliou o discurso hegemônico da educação pública a distância ao "incentivar o ensino remoto, da educação infantil ao ensino superior" (SAVIANI; GALVÃO, 2021, p. 44). Esse cenário revelou a precariedade da infraestrutura física das instituições educativas, muitas vezes desprovidas das condições mínimas para funcionamento e atendimento pleno ao direito à educação. Faltavam itens básicos, como água, energia elétrica, acesso à internet, quadras poliesportivas e parques infantis, essenciais para educadores e alunos (AGÊNCIA SENADO, 2022).

Outro fator evidenciado pela pandemia foi o tamanho das desigualdades sociais e econômicas no Brasil. O uso do ensino remoto pelos sistemas educacionais tornou ainda mais visíveis as disparidades pré-existentes. Isso confirma o que Senhoras (2020) aponta sobre os efeitos e impactos assimétricos da educação no Brasil, que, já presentes antes da pandemia, foram potencializados com o uso de tecnologias de ensino remoto, muitas vezes inacessíveis para educadores e alunos.

A falta de acesso à internet é um reflexo dessas desigualdades. Em 2019, conforme dados da ABRANET (2021) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), "40 milhões de pessoas no Brasil" não tinham acesso à internet, tanto em áreas urbanas quanto rurais, especialmente nas regiões Norte e Nordeste. Os fatores apontados revelam que os:

> [...] serviços de acesso à internet era caro (26,2%) e nenhum morador sabia usar a internet (25,7%). Em outros 6,8% das residências os moradores disseram que não havia disponibilidade de rede na área do domicílio e 5,0% alegaram o alto custo do equipamento eletrônico para conexão (IBGE, 2021, n. p.).

As desigualdades de acesso à internet foram corroboradas por DataSenado (2020, p. 05), ao indicar que:

> Enquanto 14% dos domicílios com estudantes das Redes Públicas não têm nenhum acesso à internet, apenas 2% dos domicílios com estudantes da rede particular têm essa carência. A desigualdade também se manifesta nas formas disponíveis de acesso: se 44% dos domicílios ligados a estudantes de Redes Públicas tem os dois tipos de acesso à internet, esse percentual sobe para 72% quando se trata de estudantes da rede particular.

A partir dos dados do Censo Escolar, aponta que "milhares de estudantes que estudam no ensino público frequentam escolas com estruturas inadequadas" (AGÊNCIA SENADO, 2022). A precarização e as desigualdades educacionais são reveladas a partir da infraestrutura das escolas em:

> [...] uma lista de elementos essenciais para escolas, como abastecimento de água e energia, banheiro, acesso à internet, material pedagógico, biblioteca, cozinha, entre outros. Na educação infantil, mais de 119 mil crianças estariam matriculadas em escolas que não apresentam parte dos elementos dessa lista,

> ou seja, espaços sem condições mínimas de funcionamento. O número engloba escolas urbanas, rurais e escolas em localização diferenciada (terras indígenas, quilombolas e áreas de assentamento) (AGÊNCIA SENADO, 2022).

De acordo com Brasil[7] (2022, p. 05), a pandemia de Covid-19 teve um impacto significativo no processo de alfabetização no Brasil. As instituições de ensino, tanto escolas quanto universidades, não estavam preparadas para a transição para o ensino *online*. Além disso, muitos professores não possuíam a formação necessária para conduzir aulas remotas, e a maioria dos alunos enfrentou dificuldades devido à falta de infraestrutura em suas residências, como acesso à internet. Brasil (2020) corrobora essa afirmação ao ressaltar que os desafios a serem superados incluem não apenas investimentos na infraestrutura das instituições educacionais e na formação de docentes para integrar tecnologias ao ensino, mas também outros fatores destacados precisam ser considerados:

> [...] a grande desigualdade no acesso à internet pelos estudantes; as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas; as desigualdades no índice socioeconômico das escolas que também se revela na desigualdade da sua infraestrutura. Também fica claro que, em geral, as escolas das redes públicas não fazem o monitoramento do aprendizado das atividades não presenciais Brasil (BRASIL, 2020, p. 85).

[7] Projeto de Lei do Senador Rogério Carvalho, e em tramitação no Congresso, busca definir medidas para recuperar as perdas educacionais no pós-pandemia, a serem definidas por meio de diretrizes nacionais do Conselho Nacional de Educação (CNE).

As residências tornaram-se o cenário virtual para o ensino, abrangendo aulas, preparação, planejamento, correção de atividades, registro de notas e a digitalização das rotinas administrativas escolares. Paralelamente, os lares dos estudantes converteram-se em multifuncionais espaços educativos, servindo como sala de aula, biblioteca, laboratório de ciências, ambiente tecnológico, pátio para recreio e refeitório.

A situação emergencial na educação revelou uma formação deficiente dos professores em relação às tecnologias educacionais e a ausência de integração dessas inovações nos currículos de formação (GATTI, 2022). A transição para aulas remotas, utilizando plataformas como *Google Meet* e *Google Classroom*, evidenciou os obstáculos enfrentados pela maioria dos docentes no ensino das Artes Visuais (ZAMPERETTI, 2021), destacando as limitadas condições de trabalho.

As aulas remotas e os ambientes virtuais de aprendizagem são eficazes como espaços interativos de educação, desde que haja um planejamento cuidadoso e que as condições objetivas necessárias para o ensino e aprendizagem sejam apropriadas para ambos, educadores e alunos. Além disso, a mediação tecnológica – que inclui equipamentos para acesso à internet, bem como o ambiente e os recursos disponíveis – deve ser incorporada ao processo educativo de modo complementar, sem substituir o valor intrínseco das interações presenciais. Ou seja, ainda que o aparato tecnológico ocorra no ambiente educativo, é possível observar que, ainda assim,

> [...] os meios tecnológicos, por mais avançados e ‘inteligentes’ que se mostrem ainda não são suficientes para o desencadeamento dos processos educativos, nem mesmo o podem substituir, pois a presença humana e em relação é fundamental para nossas vidas (ZAMPERETTI, 2021, p. 51).

Diante das dificuldades, crises e incertezas que a pandemia da Covid-19 trouxe ao instituir o ensino remoto, houve uma transformação e um deslocamento dos ambientes de aprendizagem para o contexto digital, mediados pelas tecnologias. Nesse cenário, torna-se necessário revisitar e reavaliar os parâmetros políticos, as diretrizes, normas e currículos de formação docente, bem como os contextos nos quais se inserem os saberes e práticas dos professores. Diz Andrade e Rocha (2022, p. 326) que:

> A pandemia, gerada pelo novo Coronavírus, possivelmente, estabelecerá novos parâmetros educacionais, a partir dos quais a escola discutirá o saber tecnológico como eixo de aprendizagem, bem como, formas de se preparar para contextos em que a presença física poderá ser dispensada em algumas propostas didáticas criadas e pensadas para esse fim, mesmo no nível da educação básica.

Nesse sentido, as contribuições de Morin (2001) são relevantes ao afirmar que é essencial incorporar conhecimentos que permitam compreender os problemas locais, globais e locais em sua totalidade, considerando seu contexto, interconexões e complexidade. Isso possibilita estabelecer relações recíprocas, organizar saberes dispersos, fomentar formas de solidariedade e ensinar sobre incertezas. Morin (2001, p. 16) destaca a importância de "[...] os princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado, e a incerteza, e modificar seu desenvolvimento, em virtude dedas informações adquiridas ao longo do tempo".

ASPECTOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CENÁRIOS DE INCERTEZAS E COMPLEXIDADES NA PANDEMIA E ENSINO REMOTO

Dessa forma, é fundamental entrelaçar as incertezas e complexidades do mundo atual, que incluem as novas demandas das revoluções tecnológicas, os conflitos, as novas formas de comunicação e informação, além das relações com as necessidades educacionais e formativas. Esses fatores impõem desafios aos sistemas de ensino em todos os níveis e são ainda mais acentuados pelas crises pandêmicas, econômicas e geopolíticas. Tais questões impactam diretamente a formação e os saberes dos docentes, que são essenciais para a educação das futuras gerações. Nesse aspecto, concordamos com Gatti (2017, p. 725), uma vez que a conjuntura atual se choca:

> [...] com um universo formativo em que predomina nos currículos a fragmentação disciplinar de olhar unívoco e a fragmentação dos tempos formativos, estruturados a partir do século dezessete, que atingiram seu apogeu no século dezenove, e que têm vigência na escolarização até os nossos dias. Nesta conjuntura, a formação de professores nas licenciaturas, hoje, mostra-se justamente em choque direto com as demandas do trabalho escolar a ser realizado na educação básica, com o trabalho educacional e escolar com e para as novas gerações que sucessivamente adentram nas salas de aula.

Segundo Zamperetti (2021), há um elevado nível de tensão subjacente aos processos educativos, refletindo o cenário pandêmico e indicando a necessidade de promover estudos, pesquisas e

atividades de extensão. O objetivo é compreender as emergências, contingências e desafios impostos pela Covid-19, especialmente em relação à formação de docentes e aos saberes e práticas pedagógicas. Essa situação evidencia o descompasso entre as instituições educacionais e formativas e os avanços tecnológicos. Durante a pandemia, as tecnologias se tornaram indissociáveis do processo de ensino e aprendizagem.

> Agora, os recursos tecnológicos estão sendo largamente utilizados em diversas formas: materiais digitais, orientações em Redes sociais enviadas pelo professor para o acesso dos estudantes de forma assíncrona, vídeo-aulas gravadas pelos docentes, dentre outras possibilidades (ZAMPERETTI, 2021, p. 40).

Senhoras (2020), Zamperetti (2021) e Souza e Zamperetti (2023) reconhecem significativos desafios a serem enfrentados pelas instituições de ensino da rede pública de educação básica e superior, porquanto:

> [...] as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais. Também, como parte desta desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias (BRASIL, 2020, p. 21).

O contexto pandêmico escancarou as desigualdades sociais e as condições precárias que caracterizam a educação pública, experimentadas tanto por educadores quanto por alunos. Estudos destacam as dificuldades enfrentadas durante as atividades educativas com a implementação do trabalho remoto, o que intensificou a dependência das tecnologias e agravou a precarização geral da educação no Brasil.

Na perspectiva de Saviani (2020), a precarização e as disparidades sociais no âmbito educacional estão intrinsecamente ligadas aos eventos políticos pós-golpe à democracia, marcados pela destituição da presidente Dilma Rousseff. Tais eventos tiveram profundas implicações para o financiamento da educação, empobrecendo a formação, reduzindo custos e precarizando o trabalho dos professores, enquanto simultaneamente aceleravam a implementação de um plano neoliberal na política educacional brasileira. Essa tendência é visível por:

> [...] meio de vários organismos, vem crescentemente interferindo na formulação das políticas educacionais e atuando na montagem dos currículos, no conteúdo do ensino por meio de materiais escolares, com destaque para a volta das apostilas, vendendo pacotes para as redes públicas de ensino (SAVIANI, 2020, p. 16).

Neste contexto de grave crise sanitária global, os professores desempenharam um papel central na transformação do processo educativo. A ênfase recai sobre a importância da formação inicial e continuada desses profissionais, bem como a necessidade de reformar políticas, programas, projetos, currículos, estruturas e infraestrutura das instituições de ensino. Isso se dá porque “novas formas de vivenciar o uso das tecnologias produziram consideráveis

modificações nas formas de ensinar e aprender" (ZAMPERETTI, 2021, p. 39).

Assim, as condições mencionadas anteriormente levaram à adoção do ensino remoto como resposta à situação emergencial, impactando significativamente a educação. O que antes era considerado proibido se transformou em inovação tecnológica educacional e metodológica. Ferramentas como notebooks, *smartphones*, vídeos, rádios, TVs e redes sociais tornaram-se materiais didáticos e pedagógicos comuns nos ambientes escolares, conforme apontado por Zamperetti (2021).

Brasil (2020) corrobora essa perspectiva ao afirmar que o processo pedagógico e de aprendizagem não se limita exclusivamente ao ambiente escolar e à sala de aula. Portanto, atividades pedagógicas programadas como não presenciais – mediadas ou não pelas tecnologias da informação e da comunicação – sob a orientação de professores habilitados, possibilitam o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem. Assim sendo, salienta que:

> [...] as atividades pedagógicas não presenciais podem acontecer por meios digitais (videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs, entre outros); por meio de programas de televisão ou rádio; pela adoção de material didático impresso com orientações pedagógicas distribuído aos alunos e seus pais ou responsáveis; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didático (BRASIL, 2020, p. 52).

Conforme apontado pelos teóricos anteriormente mencionados, as desigualdades sociais, econômicas e culturais tiveram um impacto significativo nos sistemas educacionais brasileiros. Essa realidade é corroborada pelas vivências, experiências e reflexões de educadores que atuam nas escolas de educação básica, destino da maioria dos formandos das licenciaturas das instituições de Ensino Superior.

RELATO DE EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORAS/ES COM A MODALIDADE DE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

Para enfrentar a pandemia e o isolamento social resultante da Covid-19, diversas iniciativas foram implementadas com o objetivo de atenuar os impactos nos sistemas educacionais e assegurar a continuidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes. O Conselho Nacional de Educação (CNE), juntamente com os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, recomendou a adoção da modalidade de ensino remoto emergencial, que foi prontamente aceita pelas secretarias de educação e instituições de ensino superior públicas.

Considerando o contexto pandêmico, é crucial compreender o processo de adaptação das práticas pedagógicas a essa nova forma de ensino. Isso envolve a capacitação dos educadores para o uso efetivo das tecnologias indispensáveis ao ensino remoto. Por meio de entrevistas, solicitou-se que oito professores de diferentes regiões do Brasil explicassem como as práticas pedagógicas se desenvolveram nesse cenário desafiador.

Quadro 1 – Você teve, anteriormente, como docente ou discente, alguma experiência com o ensino remoto?

Educadoras/res	*Respostas aos questionamentos*	*Região*
Educador S	Cursou Naturologia Aplicada (2006-2011) e a disciplina de Sociologia e a de Metodologia de Pesquisa foram EaD. No curso de Artes realizou estágio no modelo Híbrido (*moodle*) e usava essa plataforma em algumas disciplinas para enviar trabalhos etc. Na pós-graduação, não teve nenhuma disciplina no formato remoto, mas fez a disciplina Multimeios e trabalhou com ferramentas de transmissão, experimentos criativos, mas não como ferramenta de oferta de conteúdo e desenvolvimento de atividades.	Sul
Educador L2	Experiência durante um ano com monitor EaD do IFPR.	Sudeste
Educadora G	Como discente, estudante, eu tive sim, na faculdade, com algumas disciplinas em EAD. Como docente, foi algo que aconteceu na pandemia mesmo. Eu não sei também se ensino remoto é 100% online. Tem uma questão que sempre foi normal pra nós da Escola Champagnat: sempre tivemos o Moodle. A gente tem aula presencial, mas costumávamos postar trabalhos e atividades por ali, antes da pandemia. Em 2020, por causa da Covid-19, transformou-se, por um tempo, 100% online.	Sudeste
Educadora E	Nunca. Foi um baque! Posso dizer que foi desesperador! A gente cansa mais, ficar sentado numa cadeira na frente do computador. É cansativo pra gente, imagina para os estudantes, adolescente, crianças... é complicado.	Sudeste
Educador L1	Não	Sul
Educadora L	Em 2013 trabalhou como tutora de um curso da FURG, da disciplina das Artes de um curso de Pedagogia de Santa Vitória, mas foi totalmente diferente ao trabalhar no Ensino Fundamental.	Sul
Educadora J	Além de fazer o estágio, eu participo do Residência Pedagógica. É ofertado pela UFPel, é a primeira edição que eles estão na UFPel, então foi tudo muito inédito pra todo mundo: pra mim, pros coordenadores. A gente começou no começo da pandemia, no começo não, foi em 2020, quase no final de 2020, foi assim, uma loucura. Eu tive sim, essa experiência, mas foi uma das melhores experiências com relação à docência que eu tive, até porque o estágio é uma coisa mais superficial, na verdade. É isso que eu senti depois que eu fiz o residência. Porque, com o residência, eu tive que estar lá e dar aula, estar lá não, tentar dar aula, porque o retorno foi mínimo dos alunos, só que, mesmo assim, a gente tinha que construir as aulas, fazer uma dinâmica diferente e colocar no papel as aulas. A gente não tinha acesso com os alunos, a gente não tinha acesso à plataforma que os alunos tinham, foi tudo muito restrito e essa foi minha experiência a princípio. Agora eles já voltaram ao presencial, mas por conta que eu tô em São Paulo... Eu tô trabalhando em dupla, e eu faço as aulas, o teórico basicamente, e o meu colega faz a regência na escola aí de Pelotas. Então foi uma loucura, mas uma loucura prazerosa pra mim, porque aprendi muita coisa: o que é ser interdisciplinar na arte, principalmente porque é um núcleo que se encontra as quatro linguagens da arte, e acredito que, se não tivesse isso, eu ainda estaria na minha caixinha das Artes Visuais, apenas. Agora não, eu consigo ver as Artes Visuais e ir além das artes. Essa, basicamente, foi minha experiência, minha grande experiência.	Sul
Educador C	Nesse período da pandemia, os alunos não foram para a escola e trabalhamos com o ensino remoto, a princípio no início foi muito complicado, até por conta da nossa região, da internet e nem todos os alunos tinham os aparelhos para trabalhar as aulas, mas a experiência na verdade é uma experiência diferente e inovadora. Tem partes que existem muitas críticas, por ser muito diferente do ensino presencial, mas foi muito bom de trabalhar com as turmas que eu ministro as aulas de Arte. Antes da pandemia não tive experiências com ensino remoto, somente como estudante, inclusive algumas atividades que eu, enquanto professor, elas são feitas no ensino remoto, que são 50% das aulas.	Norte

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais/UFPEL, 2021/2022.

A fala dos/as professores/as evidencia perspectivas diferentes sobre a experiência com o ensino remoto no contexto das Artes Visuais. Aponta a falta de planejamento, formação adequada, a importância das aulas presenciais, a precarização da infraestrutura das escolas, especialmente no que diz respeito ao acesso à internet, a superficialidade do material didático e a escassez de conteúdos ministrados. Esses pontos corroboram com as pesquisas de Oliveira, Silva e Perini (2021, p. 106), que afirmam que "neste tempo de pandemia, com pouco conteúdo ministrado, com professores/as sem tempo para planejar e avaliar, e com uma aprovação de ano sem critérios de aprendizagens atendidos". A situação de desigualdades sociais na educação, a precariedade da infraestrutura e a falta de acesso à internet são confirmadas pelos relatos.

Nesse contexto, Souza e Zamperetti (2023) destacam a necessidade de as instituições produzirem diagnósticos permanentes da realidade da comunidade educativa, levando em consideração as condições sociais de alunos/as e professores/as, tanto nas áreas urbanas quanto rurais, incluindo aspectos como as condições de moradia. O diagnóstico deve, portanto, considerar essas realidades para promover uma abordagem mais eficaz e inclusiva na educação:

> [...] aspectos de vulnerabilidade socioeconômica, situação de conectividade de acesso à internet, equipamentos digitais disponíveis para uso nas instituições, hábitos e habilidades de uso dos serviços digitais disponíveis na realidade, tais como salas com ambiente virtual, videoconferências, teleconferências, e-mail e redes sociais que acompanham (SOUZA; ZAMPERETTI, 2023, p. 488).

Os relatos dos entrevistados corroboram a análise de Souza e Zamperetti (2023, p. 476), que afirmam como a epidemia expôs "os antagonismos sociais, econômicos, políticos, além da realidade dos alunos e professores", evidenciando a precariedade da infraestrutura tecnológica disponível para enfrentar incertezas, desafios e desigualdades sociais e educacionais em várias regiões do Brasil. Esse cenário revelou implicações e necessidades formativas, diante das lacunas existentes para o exercício da docência, afetando diretamente os cursos de licenciatura. Os depoimentos não apenas evidenciam essas preocupações, mas também confirmam o que motivou a adoção de medidas educacionais e de isolamento social como resposta à pandemia da Covid-19, destacando a relevância dessas questões no desenvolvimento das ações de contingência.

> [...] as necessárias medidas sanitárias adotadas, como a quarentena e o isolamento social, com a consequente desativação das atividades de instituições e redes escolares, públicas e privadas, comunitárias e confessionais, em todos os níveis e modalidades de educação e ensino, o cenário educacional tornou-se extremamente crítico (BRASIL, 2020, p. 01).

Considerando o período pandêmico, é fundamental compreender como ocorreu a adaptação das práticas pedagógicas nessa nova modalidade de ensino, que inclui a formação de professores para o uso das tecnologias necessárias ao ensino remoto. Por meio de entrevistas, solicitou-se que os educadores explicassem como se desenvolveu esse processo.

Destacamos as experiências de alguns professores: o Educador S relata que seu estágio foi realizado em um modelo híbrido, utilizando diversas plataformas. Já a Educadora J

compartilha sua experiência no programa de residência pedagógica na modalidade remota, onde desenvolveu atividades em dupla – uma em São Paulo e outra em Pelotas – também com o uso de plataformas digitais. Essa experiência remete aos estudos de Ramírez-Chumbe, Gómez-Landeo e Pacheco-Dávila (2024), que apontam para o crescimento do uso de plataformas em ambientes escolares e laboratórios em escala global por professores da educação básica.

Por outro lado, o Educador C não teve experiências com o ensino remoto e destacou as dificuldades enfrentadas por alunos da educação básica que não possuíam dispositivos para participar das aulas remotas. Isso evidencia a necessidade de uma formação adequada para que os docentes possam enfrentar e compreender a realidade educacional e os desafios que ela impõe. É crucial desenvolver competências pedagógicas que integrem as tecnologias em diferentes contextos de ensino e aprendizagem, incluindo aulas remotas síncronas e assíncronas, conforme apontado por Chaparro (2024).

Dialogando com os relatos dos entrevistados, Souza e Zamperetti (2023) contribuem com reflexões ao afirmarem que a formação inicial e continuada de professores deve considerar a emergência da diversidade de linguagens para comunicar e informar, especialmente diante das crises que impactam a sociedade contemporânea. O autor e a autora enfatizam a importância de "focar na inovação, na criatividade, na velocidade das mudanças, enfrentar as complexidades e as incertezas do mundo atual e futuro" (2023, p. 483).

A crise sanitária global da pandemia de Covid-19, SARS-CoV-2, evidenciou a desconexão entre a formação dos professores e a realidade social, cultural, econômica, política, ambiental e territorial. Essa situação revelou defasagens nos currículos, métodos e práticas pedagógicas em relação às demandas atuais. Além disso, a inadequação das instalações físicas e tecnológicas, juntamente com

projetos e programas educacionais ultrapassados, favoreceu a flexibilização dos cursos de licenciatura na modalidade EaD.

Considerando o trabalho docente, as artes visuais e o ensino remoto no período pandêmico, foram destacados alguns aspectos relevantes trazido pelos entrevistados, considerados relevantes à discussão temática.

O Educador S menciona que os exercícios de "caça palavras" tiveram uma ótima aceitação, pois são relativamente simples, utilizando conceitos de linguagem. Ele entende que:

> porque estava trabalhando processos gráficos de desenho e gravura e fez caça palavras com conceitos principais (linguagem, ponto, linha, traço, positivo, negativo, xilogravura, monotipia, desenho de observação, desenho de imaginação), foi uma ferramenta que os alunos aceitaram muito bem, responderam, foi um sucesso.

O Educador S prossegue narrando outra experiência, que na sua visão foi exitosa:

> Os alunos trazem imagens a partir dos comentários em sala de aula. Por exemplo, numa aula no Nível I estavam trabalhando sobre plantas comestíveis, medicinais, de jardins. Esse eixo era sobre ambientes externos e internos. Nesse momento surgiu bastante interesse, comentários, receitas e um dos alunos falou sobre o manjericão e como os alunos não tinham nem ouvido falar, então decidiram fazer um trabalho na sala de aula. Na semana seguinte o professor levou o liquidificador e os ingredientes, e depois de fazer as ilustrações do manjericão, do tomate, da cebola.

Já a Educadora J expressa que "muitas das atividades que eu fiz no ensino remoto, pro Residência Pedagógica ou pro estágio, elas não tiveram retorno, teve um ou dois, mas nada que me cativasse". O Educador C aponta a relação entre o Ensino das Artes, a identidade folclórica e a reciclagem como meio de ressignificar o fazer artístico e a geração de renda na reutilização de materiais no processo pedagógico. Diz o educador C:

> Uma questão bem interessante foi a construção da identidade folclórica, a qual me inspira aqui em Parintins, trabalhar pesquisas do Boi Bumbá, nos movimenta até na própria visão de reciclagem do material que sobra do Boi, trabalhar com *souvenir*, como forma de recursos, na vida financeira do próprio educando, não só voltado para o brincar, mas também em reutilizar essa ideia.

O Educador L2 aponta para o replanejamento e adequação do ensino a realidade social, econômica e de conectividade dos alunos.

> Eu tive que planejar o conteúdo para alunos que tinham uma boa qualidade de internet, para quem tinha baixa qualidade, para os que não tinham acesso à internet e para os alunos incluídos. Busquei tentar contemplar todo mundo, colocava observações em baixa das folhinhas e mesmo que em preto e branco, colocava imagens a disposição para quem tinha que buscar o material na escola. O planejar foi muito difícil, devido a diversidade das realidades de cada aluno.

Já a Educadora E aborda as diversas estratégias para que o ensino e aprendizagem se efetivassem frente à realidade dos alunos.

> Quando era uma atividade prática, eu deixava várias sugestões: 'você pode fazer usando esse material, aquele material, se você não tiver esse pode fazer com esse'. Então assim, eu sempre dava muitas possibilidades, bem abertas, quase que usar qualquer coisa que ele tivesse na mão, pra conseguir me entregar. Então eu sempre dava muitas sugestões de materiais pro aluno. Pensando sempre em coisas que ele deveria ter em casa, que fossem fáceis pra ele ter e usar sem problemas. Eu fazia muita coisa pelo celular, tirar uma foto e tal. Eu trabalhei com perspectiva então o aluno vai lá e tira uma foto com o celular de um cômodo da sua casa, procura as linhas e tenta encontrar a linha do horizonte, os pontos de fuga... usando o celular, para os alunos que já tinham. Ou então procurar algum objeto em casa – isso quando eu falei de Renascimento, falei de Leonardo da Vinci – aí pedi que eles procurassem algum objeto que fosse desmontável, fizesse o objeto montado e desenhasse as partes, puxando setinhas, explicando cada peça, o que seria e tal. Eu sugeria vários objetos, para que eles pudessem ter várias opções, inclusive frutas, por exemplo: 'pode abrir uma laranja', na falta de outra coisa que você pudesse ter. Eu tentei fazer isso na medida do possível.

Na perspectiva das narrativas dos/as educadores/as, cabe refletir quanto a relevância das experiências de vida, as trajetórias formativas e a experiência profissional dos/as docentes, como um diferencial para a continuidade do ensino no período da pandemia da Covid-19, a despeito de todos as dificuldades e desafios enfrentados. Souza e Zamperetti (2023) dialogando com Pimenta (2005), concordam quanto à importância dos saberes experienciais dos/as educadores/as para enfrentar os desafios do cotidiano do ambiente escolar e sua relevância no aprimoramento das práticas pedagógicas.

Do ponto de vista prático, no contexto das crises globais (sanitárias e/ou climáticas), novos desafios se apresentam para a formação inicial e continuada de professores frente aos impactos na relação ensino-aprendizagem professor/aluno, as lacunas formativas e a necessidade em revisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) para dar conta do ensino híbrido, emergencial, com o uso de diferentes tecnologias na educação remota, integrando aos saberes às necessidades dos alunos.

Os dados trazidos das entrevistas possibilitam refletir na perspectiva da formação de professores/as, pois tais evidências apontam que a formação docente não prepara para cenários de incertezas e crises, uma vez que todos nós fomos tomados por circunstâncias nunca vivenciadas antes. Não havia planejamento pedagógico nem tampouco, um diagnóstico da realidade dos professores e alunos quanto ao uso das tecnologias. Quanto ao acesso remoto, os professores não possuíam formação adequada para o ensino híbrido e online e não tiveram formação adequada no período. Alunos, pais, secretarias de educação, escolas, gestores e a sociedade, de um modo em geral, em meio à precariedade da infraestrutura física, tecnológica e de acessibilidade dos sistemas educacionais, foram defrontados/as com a enorme desigualdade entre educação pública e privada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões e análises dos resultados da pesquisa realizada com oito professores/as de Artes Visuais revelam a diversidade de experiências vividas durante o período pandêmico e de ensino remoto. Esses relatos indicam a necessidade urgente de revisão das políticas, programas e projetos voltados à formação inicial e continuada de docentes, abrangendo tanto aqueles com experiência

consolidada quanto os iniciantes em suas carreiras e ainda em formação. Um aspecto crítico destacado é a precariedade da infraestrutura, que inclui deficiências físicas, materiais, tecnológicas e de acesso à internet nas escolas, impactando diretamente o processo de ensino-aprendizagem e o trabalho dos educadores.

É importante destacar que o avanço da educação neoliberal, acompanhado por cortes no financiamento da educação pública, se intensificou durante a crise, afetando todos os níveis e modalidades de ensino. Esse cenário expôs de maneira contundente as desigualdades sociais e educacionais no Brasil. Nas entrevistas realizadas, mediadas pelas tecnologias no contexto do ensino remoto, ficou evidente que as experiências dos professores iniciantes diferem significativamente das daqueles com vasta experiência. Os desafios enfrentados incluem dificuldades tecnológicas, acesso limitado à internet, precariedade do sinal telefônico e diferentes reflexões sobre as ações pedagógicas implementadas durante a pandemia.

A partir das entrevistas e das experiências relatadas, observou-se um aumento na oferta de ensino na modalidade EaD nos cursos de licenciatura, conforme mencionado por docentes de várias regiões do Brasil. Dentre os entrevistados, quatro relataram ter participado de formações ou tutorias em cursos EaD, evidenciando a expansão da flexibilização formativa e a influência da educação neoliberal, o que tem consequências profundas para a sociedade, exacerbando as desigualdades sociais e afetando a qualidade da educação brasileira.

Os relatos também indicam disparidades entre os docentes que tiveram experiência com aulas na modalidade EaD, disciplinas de multimeios ou participaram de programas como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) e Residência Pedagógica, e aqueles que nunca haviam lidado com aulas tecnologicamente mediadas. A dificuldade de acesso à internet e às

plataformas remotas, muitas vezes devido à localização geográfica, que tende a comprometer o sinal de internet, afetou significativamente a capacidade de alunos e professores se engajarem no ensino remoto. Em regiões onde esses problemas são comuns, metade das atividades educacionais precisou ser realizada de forma remota, evidenciando um obstáculo substancial para a efetividade do processo educacional.

REFERÊNCIAS

ABRANET. “IBGE: 40 milhões de brasileiros não têm acesso à Internet”. **ABRANET** [2021]. Disponível em: <www.abranet.org.br>. Acesso em: 04/10/2026.

AGÊNCIA SENADO. “Milhares de alunos estudam em escolas precárias, apontam debatedores”. **Agência Senado** [2022]. Disponível em: <www.senado.leg.br>. Acesso em: 04/10/2026.

ANDRADE, F.; ROCHA, I. “Ensino de Artes Visuais em um contexto de pandemia: interlocuções para o ensino remoto emergencial”. **Revista Palíndromo**, vol. 14, 2022.

BOSON, C. “Estudos mostram impacto da pandemia na educação e no mercado de trabalho da juventude brasileira”. **Porvir** [2022]. Disponível em: <www.porvir.org>. Acesso em: 04/10/2026.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n. 15, de 06 de outubro de 2020**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 04/10/2026.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 2222, de 2022**. Brasília: Senado Federal, 2022. Disponível em: Disponível em: <www.senado.leg.br>. Acesso em: 04/10/2026.

CHAPARRO, D. Y. G. "Competencias digitales de docentes y rendimiento académico en educación básica regular: una revisión sistemática". **Espacios en Blanco: Revista de Educación**, vol. 2, n. 34, 2024.

DATASENADO. "Qualidade da internet banda larga. Pesquisa DataSenado revela números de conexão da internet no Brasil do interior". **DataSenado** [2014]. Disponível em: <www.senado.leg.br>. Acesso em: 04/10/2026.

GATTI, B. A. "Formação de professores, complexidade e trabalho docente". **Revista Diálogo Educacional**, vol. 17, n. 53, 2017.

GATTI, B. A.; SANDES-GUIMARÃES, L. V.; PUIG, D. F. **Uma cartografia na formação de professores para a educação básica**: práticas e soluções inovadoras em propostas curriculares. São Paulo: Editora da USP, 2022.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **COVID-19 na América Latina e no Caribe**: Uma visão geral das respostas dos governos à crise. Paris: OCDE, 2020a. Disponível em: <www.oecd.org>. Acesso em: 04/10/2026.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **COVID-19 na região da América Latina e Caribe**: implicações sociais e econômicas e políticas prioritárias. Paris:

OCDE, 2020b. Disponível em: <www.oecd.org>. Acesso em: 04/10/2026.

OLIVEIRA, V. L.; SILVA, M. C. R. F.; PERINI, J. A. "Os Professores de Artes Visuais e a Pandemia da COVID-19". **Momento: Diálogos em Educação**, vol. 30, n. 1, 2021.

OMS - Organização Mundial da Saúde. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Washington: OMS, 2020. Disponível em: <www.paho.org>. Acesso em: 04/10/2026.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

RAMÍREZ-CHUMBE, M.; GÓMEZ-LANDEO, H. A.; PACHECO-DÁVILA, E. "Competencias digitales y actitud docente en la educación básica regular: un estudio bibliométrico". **Espacios en Blanco: Revista de Educación**, vol. 2, n. 34, 2024.

SAVIANI, D. "Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência". **Roteiro**, vol. 45, 2020.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. "Educação na pandemia: a falácia do ensino remoto". **Revista Universidade e Sociedade** [2021]. Disponível em: <www.ifrn.edu.br>. Acesso em: 04/10/2026.

SENADO NOTÍCIAS. "Pandemia deu visibilidade a problemas estruturais da educação, conclui debate". **Senado Notícias** [2022]. Disponível em: <www.senado.leg.br>. Acesso em: 04/10/2026.

SENHORAS, E. M. "Coronavírus e Educação: análise dos impactos assimétricos". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 5, 2020.

SOUZA, J. S.; ZAMPERETTI, M. P. “Entre formação de professores e suas práticas: reflexões sobre o campo em disputa”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 14, n. 41, 2023.

ZAMPERETTI, M. P. “Artes Visuais e ensino remoto: paroxismo nas interações em tempos de pandemia”. **Palíndromo**, vol. 13, n. 29, 2021.