

ENSINO NA PANDEMIA DE COVID-19

FRANCISLEILE LIMA NASCIMENTO
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

2021

ENSINO NA PANDEMIA DE COVID-19

ENSINO NA PANDEMIA DE COVID-19

FRANCISLEILE LIMA NASCIMENTO
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)

BOA VISTA/RR
2021

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
Francisleile Lima Nascimento

Capa
Abinadabe Pascoal dos Santos
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Rita de Cássia de Oliveira Ferreira

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)

Na1 NASCIMENTO, Francisleile Lima; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Ensino na Pandemia de COVID-19. Boa Vista: Editora IOLE, 2021, 159 p.

Série: Educação. Organizador: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-993759-3-4
https://doi.org/10.5281/zenodo.5461113

1 - Brasil. 2 - Covid-19. 3 - Ensino. 4 - Pandemia.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Educação. IV - Série

CDD – 370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.



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 direcionadaspara um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *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 livroé de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representandodiscurso oficial daeditora 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 daeditora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônicoa 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
2021

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 09

CAPÍTULO 1 |
Ensino Remoto: O Uso do Google Meet no Período da Pandemia da COVID-19 13

CAPÍTULO 2 |
Música como Recurso Pedagógico em Tempos da COVID-19 no Contexto do Ensino Remoto 43

CAPÍTULO 3 |
Educação em Tempos da COVID-19: A Música como Recurso Pedagógico para o Ensino Remoto em Geografia 67

CAPÍTULO 4 |
Dificuldades Enfrentadas no Processo Ensino-Aprendizagem pelos Professores de Educação Física no Contexto da COVID-19 93

CAPÍTULO 5 |
Ensino Remoto: A Educação de Jovens e Adultos no Contexto da Pandemia da COVID-19 123

SOBRE OS AUTORES | 151

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A emergência de um novo coronavírus responsável pela Síndrome Respiratória Aguda Grave, SARS-CoV-2, trouxe a difusão da pandemia conhecida como COVID-19 e responsável por significativas transformações na tessitura humana e nas próprias relações sociais, incluídas as rupturas e novas estratégias adotadas na área educacional.

Partindo deste contexto ímpar na história humana, este livro, intitulado "Ensino na pandemia de COVID-19", apresenta uma diversidade de debates sobre temas variados, os quais buscam valorizar a reflexão e pluralidade teórico-metodológica a partir de um frutífero diálogo entre o discurso e realidade empírica no campo educacional.

Organizado em cinco capítulos, o presente livro traz um conjunto diversificado de temáticas relacionadas ao ensino no contexto da pandemia da COVID-19, demonstrando assim a complexidade imanente à temática, justamente em uma periodização permeada por significativas transformações frente à instabilidade multilateral na seara educacional.

As discussões implementadas nesta obra apresentam diferentes facetas da complexidade do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19, estimulando reflexões da complexa realidade enfrentada no contexto educacional, tanto, por professores, quanto por alunos, ao serem mediados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

O objetivo desta obra é apresentar uma agenda de estudos sobre o ensino durante a pandemia da Doença do Coronavírus 2019 – COVID-19, a qual valoriza a pluralidade temática, metodológica e teórica para analisar a realidade educacional diante de uma série de

desafios e oportunidades assimetricamente constituídas ao longo do tempo.

A natureza exploratória, descritiva e explicativa dos estudos do presente livro combina distintas abordagens qualitativas, paradigmas teóricos e recortes metodológicos de levantamento e análise de dados, os quais proporcionam uma imersão aprofundada em uma agenda eclética de estudos sobre o ensino durante a pandemia.

Fruto de um trabalho coletivo que foi desenvolvido pelas várias mãos de sete pesquisadoras e pesquisadores, este livro faz um imersivo estudo empírico sobre a realidade do ensino durante a pandemia da COVID-19, tomando como base as exógenas transformações educacionais existentes e as endógenas experiências diferenciadas e formações profissionais dos escritores.

Com base nas discussões e resultados obtidos nesta obra, uma rica leitura é propiciada a um público amplo, atendendo às demandas, tanto de uma linguagem simplificada e assertiva para leigos, quanto de uma instigante pesquisa para acadêmicos e especialistas em Educação, ao combinar abordagens teóricas com análises empíricas sobre a complexa realidade do ensino.

Excelente leitura!

Francisleile Lima Nascimento

Elói Martins Senhoras

CAPÍTULO 1

Ensino Remoto: O Uso do Google Meet no Período da Pandemia da COVID-19

ENSINO REMOTO: O USO DO GOOGLE MEET NO PERÍODO DA PANDEMIA DA COVID-19

Daiara Antonia de Oliveira Teixeira

Francisleile Lima Nascimento

O coronavírus, conhecido como SARS-CoV-2, responsável pela difusão da pandemia da Doença do Coronavírus 2019 - COVID-19 (SENHORAS, 2020), apareceu pela primeira vez na região sudoeste da China por volta de 31 de dezembro de 2019 E atingiu o continente europeu e o Oriente Médio por volta de janeiro de 2020, sendo declarado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma emergência internacional de saúde pública. Isso levou às mudanças significativas em todos os setores, tanto em repensar nas estratégias e métodos para o enfrentamento da doença, bem como para a continuidade do ano letivo (FIORATTI, 2020; FIRMIDA, 2020).

Nessa perspectiva, nota-se que, segundo Dias e Pinto (2020), a educação no Brasil foi gravemente afetada pela pandemia, pois grande parte da população não tem acesso à computadores, smartphones ou à Internet de qualidade. Essa realidade reflete diretamente na interrupção e antecipação das férias escolares como medida de não prejudicar o ano letivo e estimular as secretarias estaduais e municipais de educação a buscarem novas estratégias de incentivo ao ensino remoto, que vêm sendo desenvolvidas por meio de aulas online e remotas, bem como através das plataformas online disponíveis na rede.

A utilização do ensino remoto ou a distância neste sentido, configurou-se como a saída temporária para atender os alunos durante o distanciamento social provocado pela COVID-19. Esse

período levou os professores a utilizar o método de gravação de vídeo aulas, atividades enviadas pelo *WhatsApp* e videoclipes, bem como a utilização de plataformas remotas de ensino digital, como *Google Meet, Zoom, Skype e Google Classroom*, que tiveram papel preponderante nesse processo (GÓES; CASSIANO, 2020).

Nesse contexto, cabe ressaltar que muitos professores tiveram em um curto intervalo de tempo, aprender a utilizar as plataformas digitais para atender seus alunos na modalidade do ensino remoto. Dessa forma, percebe-se a necessidade de repensar a educação brasileira quanto às novas tecnologias educacionais disponíveis, para aprimorar e associar o ensino presencial com a modalidade online no sentido de contemplar o ensino remoto (FIORI; GOI, 2020).

Partindo desse princípio, o presente artigo levanta a seguinte problemática: Quais as principais dificuldades que os docentes e alunos têm apresentado quanto ao uso do *Google Meet* como ferramenta de ensino e aprendizagem? Para responder a esse questionamento, a pesquisa tem como objetivo geral analisar o potencial do *Google Meet* como ferramenta de ensinar e aprender.

A metodologia parte da pesquisa bibliográfica e documental de cunho descritivo sob a abordagem metodológica sistêmica, de caráter exploratório e participativo a partir da análise de conteúdo. De acordo com Gil (2008) a pesquisa bibliográfica constitui publicações em forma de artigos, livros, revistas, teses, dissertações entre outros. Quanto ao método, a pesquisa faz uso do método de abordagem metodológica sistêmica, que busca conjugar conceitos de diversas ciências, a respeito de determinado objeto de pesquisa no sentido de analisar o potencial do *Google Meet* como ferramenta de ensinar e aprender (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Quanto ao objetivo, a pesquisa fez uso da pesquisa exploratória e explicativa. O estudo parte da pesquisa exploratória

para proporcionar maior familiaridade com o problema por meio do levantamento bibliográfico. A pesquisa explicativa vem atender a complexidade do estudo quanto a realidade pesquisada (GIL, 2008). Quanto à abordagem, a pesquisa adotou a abordagem qualitativa com ênfase interpretativa, no qual o pesquisador interpretativista acredita ser capaz de interpretar e articular as experiências em relação ao mundo para si próprio e para os outros (MOREIRA; CALEFFE, 2006). Portanto, a pesquisa interpretativa baseia-se em dados qualitativos, uma vez que se utilizando destes, é possível explorar as características e o contexto do indivíduo envolvido.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa parte de uma revisão bibliográfica importante para todo trabalho acadêmico, pois são os aportes teóricos que vão embasar e dar credibilidade a pesquisa, tornando-a um trabalho científico (GIL, 2008). Dessa forma, para responder ao objetivo, a pesquisa fez a análise de todo o material bibliográfico e documental, onde foi realizada uma seleção através da leitura exploratória do material considerando os de interesse à pesquisa. Em seguida, foi efetuada a classificação dos textos determinando e delimitando o acervo das literaturas entre os anos 2000 a 2020, que abordam os principais conceitos sobre ensino remoto, tecnologias educacionais e ensino no contexto da pandemia da COVID-19.

Quanto aos procedimentos para coleta de dados, a pesquisa fez uso da pesquisa exploratória que é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato (GIL, 2008). Sendo assim, a pesquisa buscou criar uma linha cronológica da pandemia do novo coronavírus, os desafios da educação nesse contexto, as estratégias e políticas para o desenvolvimento da educação na modalidade do ensino remoto através da ferramenta do *Google Meet*. Quanto aos critérios para análise dos dados, a mesma ocorreu mediante a análise bibliográfica comparativa dos estudos científicos, comparando os resultados de pesquisas já publicadas

confrontando com o embasamento bibliográfico e os dados coletados por meio da pesquisa documental, para atenuar e testificar os resultados da pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Dessa forma, os resultados esperados ocorrem através da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2011) designa a técnica de investigar e interpretar de forma sistematizada os dados, possibilitando diferentes modos de conduzir o processo de interpretação. A justificativa da pesquisa parte do debate acerca da qualidade de ensino e as estratégias e metodologias adotadas, para conferir um ensino que venha atender as exigências do Conselho Nacional de Educação (CNE) no que tange as novas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em tempo de pandemia. Dessa forma, a presente pesquisa se justifica por apresentar grande relevância de cunho pessoal, social e científico.

No âmbito social a pesquisa torna-se relevante por levantar novos debates e envolver a sociedade civil e todo o corpo docente e discente, bem como os pais e especialistas na discussão das medidas cabíveis que visem melhorias no processo de ensino e aprendizagem no contexto da pandemia da COVID-19. Quanto à relevância científica e acadêmica, trata-se de um tema que merece análises sistematizadas e com aprofundamento que seu grau de complexidade demanda, exigindo do corpo acadêmico pesquisa que fundamentem teoricamente os estudos referentes às novas metodologias e estratégias de ensino que possam apresentar resultados positivos na qualidade de ensino ofertado na modalidade remota.

No que se refere à relevância pessoal, a pesquisa está diretamente atrelada aos anseios da pesquisadora como docente, acadêmica e mãe que faz uso no seu cotidiano domiciliar e profissional da ferramenta *Google Meet* que indaga e se identifica com as dificuldades que os docentes têm enfrentado para desenvolver sua docência na modalidade de ensino remoto, que conforme os pareceres das secretarias de educação, o ensino no

contexto da pandemia do novo coronavírus tem se registrado em papéis, mas na prática não acontece diretamente devido diversas questões de logísticas. Então, o presente estudo conduz a pesquisadora a propor discussões sobre a qualidade da educação proposta pelo ensino remoto, refletindo sobre as estratégias e metodologias adotadas como a aplicabilidade da ferramenta *Google Meet* no contexto da pandemia.

TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO: A EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI

O processo de ensino de aprendizagem é uma ação concernente a todas as sociedades. A educação é um processo fundamental para o desenvolvimento de qualquer nação. Por essa razão, a educação no mundo globalizado passou a ser um aparato fundamental na formação da sociedade moderna (GADOTTI, 2000). Nesse sentido, o processo de lecionar e o aprender, passam a apresentar dimensões que requerem novos significados, pois o procedimento de ensino-aprendizagem se transformou anverso aos instrumentos tecnológicos, introduzindo cada vez mais o indivíduo como autor e agente de seus conhecimentos (COSTA, 2016).

Essas mudanças têm exigido que os sistemas de ensino se adéquem ao mundo globalizado e criem sistemas de gestão que possam gerir o processo de ensinar e aprender (SEGNINI, 2000). Essa nova concepção de ensino pauta a educação na construção de conhecimento que tem por objetivo desenvolver novos saberes, práticas e significações (AZEVEDO; ANDRADE, 2007).

Considerando o contexto de desenvolvimento da educação brasileira e as inovações tecnológicas, que invadiram as salas de aulas tornando o ensino cada vez mais dinâmico e acessível, surge

então a chamada Escola Inovadora (DINIZ, 2001). O processo de aparecimento das escolas inovadoras pode-se dizer que surgiu na primeira metade do século XX, período de intensas mudanças políticas, econômicas e sociais na sociedade brasileira (BARRETTO; MITRULIS, 2001).

Essas mudanças refletiram significativamente nas questões educacionais e pedagógicas, desertando nos intelectuais da época interesses em conceber uma nova escola, visto que a escola tradicional já não correspondia com a realidade do contexto do País. Deu-se então, a luta por uma educação mais significativa e democrática denominada de Escola Nova (PINHEIRO, 2013). De acordo com Basso (2000), esse novo conceito de escola contempla a visão pedagógica de Wallon, Piaget, Vygotsky, que concebem a educação como um processo interativo construído com o pressuposto de ampliação das possibilidades de desenvolvimento das habilidades dos estudantes.

Esse processo ocorre por meio da interação, onde o aluno aprende melhor praticando os conteúdos teóricos desenvolvidos, a partir de projetos e atividades com aplicações na vida real, concebendo o aluno como protagonista de seu próprio conhecimento (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017). A escola inovadora ganha destaque, pois foca no ensino da interdisciplinaridade, possuindo aulas com temáticas que englobam diversas matérias e conteúdos, incentivando a criatividade e o pensamento interdisciplinar do aluno e do professor, pois a contextualização é fundamental para a criatividade e produção do conhecimento (FRANCO; TANO, 2014).

Percebe-se que a escola inovadora não é aquela que apresenta as melhores tecnologias, mas aquela que tem desenvolvido modelos para resolver problemas de forma criativa, atuando junto aos estudantes para enfrentarem problemas da vida real (SIQUEIRA, 2018). A escola inovadora dessa forma orienta e media as situações de aprendizagem, para que ocorra o compartilhamento da

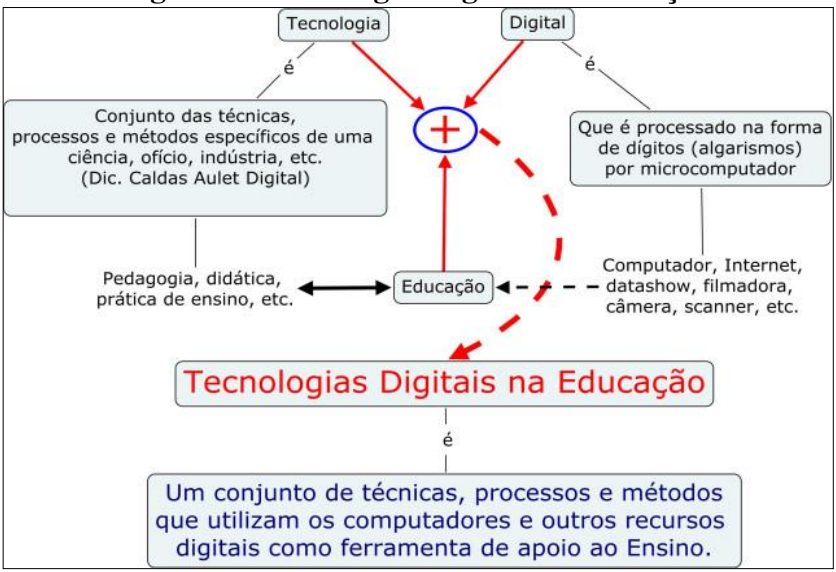
aprendizagem colaborativa do aluno com o meio. Sendo assim, a escola inovadora trabalha a essência da criatividade na perspectiva de tornar o ensino mais motivador e atraente, por meio do ensino lúdico (SANTOS; MARQUES, 2010).

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

O acesso às tecnologias da informação e comunicação está relacionado com os direitos básicos de liberdade e de expressão, portanto os recursos tecnológicos são as ferramentas contributivas ao desenvolvimento social, econômico, cultural e intelectual (CARVALHO, 2009). A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional propõe uma prática educacional adequada à realidade do mundo, ao mercado de trabalho e à integração do conhecimento. Assim, a utilização efetiva das tecnologias da informação e comunicação na escola é uma condição essencial para inserção mais completa do cidadão nesta sociedade de base tecnológica, por meio das tecnologias digitais na educação (COSTA; SOUZA, 2017) (Figura 1).

A história da tecnologia na educação é marcada pela chegada das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) na escola, que evidenciou desafios e problemas relacionados aos espaços e aos tempos que o uso das tecnologias novas e convencionais provocam nas práticas no cotidiano da escola (ALMEIDA, 2002). Segundo Silva (2002), para entender e superar esses desafios é fundamental reconhecer as potencialidades das tecnologias disponíveis e a realidade em que a escola se encontra inserida, identificando as características do trabalho pedagógico que nela se realizam, de seu corpo docente e discente, de sua comunidade interna e externa.

Figura 1 - Tecnologias digitais na educação



Fonte: <https://professordigital.wordpress.com>. Acesso em: 22/05/2021.

Esse reconhecimento favorece a incorporação de diferentes tecnologias, como vai desde o professor até os computadores, *Internet*, TV, vídeo, entre outros existentes na escola à prática pedagógica e a outras atividades escolares nas situações em que possam trazer contribuições significativas (BERNARDI, 2010). Conforme Behrens (2002), as tecnologias nas escolas são utilizadas de acordo com os propósitos educacionais e as estratégias mais adequadas, para propiciar ao aluno a aprendizagem, não só se tratando da informatização do ensino, que reduz as tecnologias a meros instrumentos para instruir o aluno.

Todavia, Schlunzen (2002) ressalta que no processo de incorporação das tecnologias na escola, aprende-se a lidar com a diversidade, a abrangência e a rapidez de acesso às informações, bem como com novas possibilidades de comunicação e interação, o que

propicia novas formas de aprender, ensinar e produzir conhecimento, que pode ser incompleto, provisório e complexo.

O USO DAS MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

Para início de reflexão sobre o uso das mídias na educação é necessário ressaltar o que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) expõe sobre a concepção de educação e educação escolar, sendo que a primeira se dará no dia a dia da criança, envolvendo, desde o convívio familiar até o mundo do trabalho, já a educação escolar, se desenvolve por meio do ensino, predominante nas instituições de ensino, sendo que não somente em escolas, mas em toda atividade em que o objetivo maior é a aprendizagem (NOGUEIRA, 2013).

Dessa forma, a educação escolar deve desenvolver os princípios de liberdade, ideais de solidariedade humana, assim como qualificar para o trabalho e exercício da cidadania (MUNHOZ; MELO-SILVA, 2012). Cabe mencionar que o acesso à educação é dever do Estado e da família, no qual ambos são responsáveis por prover o acesso à educação de qualidade, dando igualdade de condições para esse acesso e permanência, destacando o fato de que é direito do aluno em idade escolar e fora dela o acesso à educação (RANIERI; ALVES, 2018).

Assim, não se deve entender que promoção da educação é um dever somente do Estado, podendo a família ser responsabilizada, caso não justificado, da ausência da criança na escola (GOLDEMBERG, 1993). Portanto, a ideia de igualdade de condições para o acesso à escola, também se estende a igualdade de condições de acesso as mídias educacionais, pois quando se fala de educação de qualidade, a visão que se tem é de uma escola estruturada com recursos humanos e físicos (IOSIF, 2007).

Sendo assim, a educação necessita contemplar a gestão democrática, no qual a escola, comunidade e pais participam do processo educacional, pois só assim o trabalho realizado, não ficará restrito ao desempenho dos profissionais da educação, mas também envolverá família e comunidade tornando o resultado satisfatório (PACHECO, 2007).

Nesse sentido, a educação não deve ser vista como um processo isolado, devendo ser realizado unicamente pelas instituições de ensino, mas também deve envolver a sociedade em geral, pois segundo Kenski (2003), a educação está presente no cotidiano da sociedade e faz parte do processo histórico do homem. Visto que, o aprendizado tem desde o início da humanidade sua base predominantemente nas relações sociais, não sendo responsabilidade apenas das instituições de ensino de se encarregar da formação total do homem social sem a participação e envolvimento direto de todos os agentes sociais (RODRIGUES, 2001).

Compreendendo que nos últimos anos tornou-se notável a presença das mídias educacionais na sala de aula, como projetor de imagens, computadores, slides, vídeos, documentários entre outros. Percebe-se que o uso das mídias como ferramentas educacionais vem crescendo a cada dia nas escolas, pelo fato que as mesmas tornam as aulas mais atrativas e dinâmicas facilitando o processo de ensino-aprendizagem (SABINO *et al.*, 2018). Nesse sentido, destaca-se que as mídias no processo de ensino-aprendizagem são fundamentais e um dos objetivos da utilização dessas tecnologias educacionais, é que os docentes proporcionem conhecimento aos alunos, no sentido que os mesmos se tornem agentes multiplicadores desse conhecimento a partir da interação com os outros alunos (SLOMSKI *et al.*, 2016).

É importante ressaltar que o uso das tecnologias nas escolas tem representado uma grande via da elevação da autoestima dos alunos, fazendo com que o conhecimento seja compartilhado e

contextualizado (CURSINO, 2017). Ressalta-se que o processo de inclusão das tecnologias na escola em parceria como o laboratório de informática, eleva o nível de conhecimento retirando o aluno do contexto da sala fechada (SANTOS; ALMEIDA; ZANOTELLO, 2018).

Portanto, a introdução das tecnologias na educação é importante, pois amplia e abrange o conhecimento contribuindo para obtenção de mais recursos pedagógicos, equipamentos e materiais didáticos (SANTOS MARTINES *et al.*, 2018). Cabe ressaltar que as tecnologias educacionais também estão presentes nos livros didáticos, que atualmente são cadernos interativos com exercícios sofisticados, composto de boxes e suportes digitais que auxiliam o professor a levar ao aluno um conhecimento dentro de determinado contexto (SANTOS; LEMOS; BEZERRA, 2012).

O uso das mídias atua fortemente na motivação do estudante, mostrando que as aulas podem ir muito além dos objetivos de transcrição do conteúdo, como relata Valente (2014) ao mencionar que:

> O computador, por sua vez, realiza a execução desses programas, apresentando na tela um resultado. O aluno pode usar essas informações para realizar uma reflexão sobre o que ele intencionava e o que está sendo produzido, acarretando diversos níveis de abstração: abstração empírica, abstração pseudo-empírica e abstração reflexionante (VALENTE, 2014, p. 25).

Sendo assim, o docente não pode conceber essas ferramentas tecnológicas como um passatempo, levando-o para sala de aula sem nenhum planejamento. Pois, uma vez que o professor faz uso dessas mídias educacionais deixando de lado a sua funcionalidade didática,

essas tecnologias perdem sua importância pedagógica e passam a ser vista simplesmente como um aparato da informática e isso irá refletir negativamente na docência em sala de aula (BRANDÃO, 2014). Nesse sentido, Almeida e Prado (2007) ressaltam que:

> Não podemos nos esquecer de que o professor foi preparado para planejar o ensino, dar aula, transmitir informações, passar e corrigir exercícios e provas para os alunos. E agora, diante de um novo cenário da educação, ele precisa lidar com a rapidez e a abrangência de informações, de dados, com o dinamismo do conhecimento e com a integração de tecnologias e diferentes formas de representação (ALMEIDA; PRADO, 2007, p. 53).

Percebe-se que as tecnologias são atualmente ferramentas fundamentais no auxílio do docente para mediar o conhecimento. Todavia, diante das novas exigências que o mundo globalizado apresenta, surge a necessidade e a urgência de propiciar a formação continuada para os profissionais da educação (NIZ, 2017). Essa formação contribui para que possam auxiliar na identificação e análise das formas adequadas e construtivas de fazer a gestão das mídias na sala de aula, possibilitando dessa forma uma abertura maior para o uso das tecnologias e mídias no processo dinâmico de ensino-aprendizagem dos alunos (LOPES, 2004).

Ressalta-se nesse sentido, que a utilização das tecnologias educacionais é uma forma de integração no processo educacional, unindo tecnologia, inclusão social e digital (SELWYN, 2008). Com isso, a escola cumpre seu papel e assume um compromisso com a qualidade de vida das pessoas de maneira contributiva para o desenvolvimento de uma consciência crítica dos seus direitos e

deveres e potencializando-o para obterem uma vida melhor (THOMAZ; OLIVEIRA, 2009).

ENSINO REMOTO: O USO DO *GOOGLE MEET* COMO FERRAMENTA PARA ENSINAR E APRENDER NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

O uso das tecnologias educacionais (computador, *tablet*, *smartphone*, *internet*, plataformas digitais) no ensino, fascina os alunos e reconfigura o papel do professor que necessita se adaptar ao novo e compreender que já não é o único portador ou transmissor do conhecimento, mas sim um mediador, no qual o aluno é o protagonista no processo de ensino e aprendizagem. Os envolvidos no processo de aprendizagem precisam ser capazes de construir conceitos e conhecimentos (ainda que limitados e provisórios) de forma ativa e crítica, a partir das situações vivenciadas e da reflexão acerca do arcabouço de informações com as quais interagem cotidianamente (OLIVEIRA, 2013).

Logo, o professor que ensina em um ambiente informatizado pode ajudar seu aluno a desenvolver uma aprendizagem muito mais rica, no qual o aluno aprende a compreender e construir os conceitos de forma dinâmica e contextualizada (CARNEIRO; PASSOS, 2006). Segundo Stinghen (2016), a formação docente torna-se essencial para que as novas tecnologias educacionais possam ser cada vez mais presentes e visíveis na prática do professor em sala de aula. Nessa concepção Lopes (2004), ressalta que a informática é um direito do aluno em nossas escolas, onde se faz necessário uma alfabetização tecnológica na formação do aluno e do docente.

Dentre as tecnologias educacionais, o computador e os smartphones são os recursos tecnológicos “mais avançados” de que

a escola pode fazer uso atualmente, pois através da internet, professores e alunos têm acesso às plataformas digitais de ensino. Entretanto, é necessário que o professor conheça e utilize as tecnologias recentes, levando-as para dentro da sala de aula, tornando o aprendizado dos alunos contínuo e de qualidade (OLIVEIRA, 2013).

Conforme Fiorentini e Castro (2003), o uso das tecnologias educacionais (computador, *tablet, smartphone, internet*, plataformas digitais) é fundamental no processo da aprendizagem dos conteúdos curriculares em todos os níveis e modalidades de ensino. Pois, os conteúdos quando desenvolvidos por intermédio do computador, podem facilitar e dinamizar o trabalho do educador. Nessa perspectiva, Dias e Pinto (2020) ressalta que o uso das tecnologias educacionais na atualidade frente à pandemia do novo coronavírus é indiscutível, por isso é crucial que as escolas se adéquem para possibilitar o ensino híbrido ou remoto aos alunos. Sendo assim, Borba e Penteado (2001) menciona que:

> O acesso à Informática deve ser visto como um direito e, portanto, nas escolas públicas e particulares o estudante deve poder usufruir uma educação que no momento atual inclua, no mínimo, uma "alfabetização tecnológica". Tal alfabetização deve ser vista não como um curso de Informática, mas, sim, como um aprender a ler essa nova mídia. Assim, o computador deve estar inserido em atividades essenciais, tais como aprender a ler, escrever, compreender textos, entender gráficos, contar, desenvolver noções espaciais etc. E, nesse sentido, a Informática na escola passa a ser parte da resposta a questões ligadas à cidadania (BORBA; PENTEADO, 2001, p. 17).

Segundo Oliveira (2013), o uso da informática amplia as possibilidades no processo de ensino e de aprendizagem, porém não pode ser somente o uso de mais um ou de outro recurso, faz-se necessário uma mudança de paradigmas pedagógicos. Visto que, o ensino nos dias atuais está passando por um processo de renovação de espaços, de ressignificação de conteúdo, de valores e de práticas, tendo como ponto de partida as mudanças ocorridas na sociedade.

No contexto da pandemia da COVID-19, o uso das plataformas digitais, em especial o *Google Meet,* se fez muito necessária para o processo de interação entre os professores e alunos. Entretanto, o uso dessa ferramenta mostrou que o sistema educacional brasileiro não estava preparado para uma transição, surpreendendo governo, secretarias, escolas e docentes, que em curto prazo tiveram que se adaptar a uma nova modalidade que causou grande impacto no processo de ensino-aprendizagem, pois a grande maioria dos docentes e alunos nunca haviam tido contato com essas ferramentas educacionais (DIAS; PINTO, 2020).

Segundo Loiola (2021, p. 08), a pandemia reconfigurou a educação e de repente implementou novos termos no vocabulário dos docentes e discentes, como *webaula*, *webinar*, *Google Meet*, ensino remoto, *Classrom*, postar, *link*. Dessa forma, pode-se dizer que o mundo parou diante da pandemia, e a escola abriu suas janelas para um ensino cada vez mais moderno, onde se produz e reproduz informações, de forma que o conhecimento se modifica, circula e se atualizada em tempo real e em diversas interfaces, sendo possível "digitalizar sons, imagens, gráficos, textos, enfim uma infinidade de informações".

Conforme Vale (2020), o uso do *Google Meet* como ferramenta de ensino e aprendizagem, possibilita uma vasta interatividade promovendo atividades colaborativas, utilização de quiz e gamificações, bem como fazer o processo de associação com

diversas outras ferramentas que ajudam a organização da sala de aula (Quadro 1).

Quadro 1 - Extensões do *Google Meet*

FERRAMENTAS	DEFINIÇÕES
Google Meet Grid View	Permite mostrar todos os participantes da reunião ou aula no *Google Meet* em uma única janela. O *Google Meet* tem uma solução parecida por padrão, mas ela é limitada a um número menor de participantes.
Google Meet Plus	É uma extensão obrigatória para usuários do *Google Meet*. Ele fornece aos usuários uma maneira de colaborar, interagir e se divertir uns com os outros em tempo real.
Google Meet Enhancement Suite	Oferece uma gama de recursos para incrementar o *Google Meet*, como a visualização em formato de grade e a possibilidade de silenciar todos os microfones a partir de algumas teclas – ao invés de clicar em cada participante, por exemplo.
Google Meet Attendance	A extensão gera automaticamente uma planilha Google com o nome de todos os participantes presentes no momento.
Web Paint	Permite desenhar imagens em suas páginas web.
Visual Effects for Google Meet	A extensão *Visual Effects for Google Meet* permite que usuários usem efeitos visuais na câmera durante uma reunião e possibilita aplicar diferentes efeitos no vídeo.
Nod Reactions for Google Meet	Permite adicionar complementos às chamadas pelo *Google Meet*.

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de: VALE (2020).

De acordo com Fonseca e Vaz (2020, p. 9), o uso de plataformas colaborativas como *Google Classroom* e *Google Meet*, possibilita o desenvolvimento de um "processo de ensino e aprendizagem de forma mais colaborativa e efetiva", promovendo uma mudança significativa na educação, pois permite o implemento

das tecnologias educacionais contextualizando o ensino a sua modernidade. Entretanto, Almeida *et al.* (2021) ressaltam que:

> Cada professor precisa compreender as novas perspectivas e/ou estratégias de ensino apresentadas e as mudanças advindas para saber trabalhar com o novo, percorrendo junto com seus alunos cada degrau da modernização do mundo e suas dimensões, procurando aprender, manejar as ferramentas e tecnologias inovadoras, socializando-se e dominando essas ferramentas de comunicação, considerando as alternativas e novidades tecnológicas existentes que podem ser utilizadas na área educacional, implantando-as em seu cotidiano e orientando os alunos em sua utilização e usando-as a favor do ensino (ALMEIDA; NUNES; SILVA, 2021, p. 6).

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que aparentemente o uso das tecnologias educacionais e o implemento das plataformas digitais *Google Meet,* não teriam impacto com relação ao ensino remoto, mas o contexto da pandemia intensificou o uso e acesso à internet e as plataformas educacionais causando um colapso na rede mostrando que o Brasil enfrenta uma crise quanto a modalidade de ensino proposto (PUJOL, 2020) (Quadro 2).

Percebe-se que o contexto da pandemia da COVID-19 vislumbra uma nova conjuntura para o ensino, que durante e pós pandemia se apresentará como peça fundamental para a educação brasileira continuar seu ciclo normal de ensino. Entretanto, deve-se ressaltar que será necessário que haja investimentos nas Instituições de Ensino em todas as esferas para contemplar da Educação Infantil ao Ensino Superior, tanto na área estrutural e tecnológica, como na formação docente (PALÚ; SCHÜTZ; MAYER, 2020).

Quadro 2 - Desafio do Ensino Remoto

DESAFIOS E MEDOS	
Alunos	Podem ter dificuldade para manusear ou acessar computadores e internet fora da escola, além da falta de disciplina para gerenciar o próprio tempo e o estudo;
Professores	Podem não ter a habilidade pedagógica e tecnológica necessária para adaptar a aula presencial ao ensino online ou remoto;
Instituições de Ensino	Podem carecer de infraestrutura de TI necessária para alta demanda de aulas virtuais, bem como de currículo para orientar os professores;
Cidades Menores	Podem ter o serviço de internet sobrecarregado, e prejudicar o processo de ensino–aprendizagem.

Fonte: Elaboração própria. Adaptada de: PUJOL (2020).

Sendo assim, a introdução desses recursos na educação deve ser acompanhada de uma sólida formação dos professores, para que o mesmo possa utilizá-los de uma forma responsável e com potencialidades pedagógicas (OLIVEIRA, 2013). Corroborando com essa discussão Brandão (1995) ressalta que:

> É necessário dar prioridade absoluta a formação docente, não tanto no sentido de fornecer aos professores um conhecimento mínimo de informática, e mais precisamente sobre Computação. É necessário, também, e, sobretudo, fornecer bases para seu uso crítico, de modo a garantir que a inserção de instrumentos informáticos no processo educativo ocorra com plena consciência da sua viabilidade, validade e oportunidade no processo ensino-aprendizagem (BRANDÃO, 1995, p. 63).

Para isso, os professores devem estar envolvidos constantemente no processo de formação continuada, a qual busca proporcionar qualificação e renovação da prática docente, inclusive nesse período pandêmico, que tem exigido o uso constante das novas tecnologias educacionais (FIORI; GOI, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo das literaturas analisadas, o presente artigo buscou apresentar as principais dificuldades dos docentes e alunos apresentadas quanto ao uso do *Google Meet* como ferramenta de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a pesquisa analisou o potencial do *Google Meet* como ferramenta de ensino, mostrando que consiste em mais uma ferramenta que está à disposição da educação e do professor para a sua prática, e independente da pandemia, num futuro próximo a escola teria que se atualizar quanto ao contexto das novas tecnologias educacionais, pois a escola, como instituição integrante e atuante dessa sociedade e responsável pelo desenvolvimento do saber formal, não pode ficar fora ou a margem do dinamismo marcado pelas Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC).

Logo, o uso das tecnologias educacionais, como elemento mediador entre o homem e o meio sociocultural, introduz mudanças substanciais na escola, lugar onde com muita frequência estas mudanças custam acontecer e onde há uma enorme defasagem entre o que se ensina e o que acontece no mundo real.

Dessa forma, ao apresentar as dificuldades e benefícios da ferramenta do *Google Meet*, a pesquisa mostra a fragilidade do sistema educacional, bem como o contexto socioeconômico do País, no qual grande parte da população não tem acesso aos *smartphones*

e computadores, bem como a uma *internet* de qualidade dificultando o bom desenvolvimento da ferramenta, que pode ser altamente interativa e auxiliar e dinamizar a aula do professor. A pesquisa mostra ainda que a ferramenta do *Google Meet* promove atividades colaborativas, possibilitando a interação com quiz e gamificações, facilitando a associação com diversas outras ferramentas que ajudam a organizar a sala de aula e tornar a aula mais dinâmica.

Entretanto, é importante ressaltar que a utilização das tecnologias educacionais (computador, *tablet*, *smartphone*, *internet*, plataformas digitais) no ensino não garantirá por si só a aprendizagem dos alunos, pois os mesmos são instrumentos de ensino que podem e devem estar a serviço do processo de construção e apropriação de conhecimentos. Sendo assim, novas tecnologias educacionais contribuem para a melhoria do ensino, todavia, é importante destacar que se trata de uma ferramenta de aprendizagem que permite ao aluno interagir com o conteúdo a partir da conexão via internet, bem como por meio de softwares e jogos que exploram conceitos de uma forma mais interessante, eficiente e dinâmica.

É fundamental que docentes e alunos adquiram a cultura do ensino remoto ou da aula online, pois todos, comunidade escolar e família necessitam conceber que esse ensino não é temporário e que futuramente deve vigorar, no qual os alunos necessitam ter disciplina para poder ter bons rendimentos, ou do contrário a educação poderá sofrer impactos negativos com relação a ausência e evasão. Sendo assim, sugere-se que professores e alunos trabalhem juntos e de forma remota pela internet, intercalando as atividades presenciais com atividades por meio de ambientes virtuais de aprendizagem como *Google Meet* e *Google Classrom*.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.; NUNES, L. F.; SILVA, V. T. "Educação em tempos de isolamento social: o ensino via Google Meet e Google Forms". **Pesquisa e Ensino**, vol. 2, 2021.

ALMEIDA, M. E. B. "Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos". *In*: **Tecnologia na Escola**. Brasília: MEC, 2002.

ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. "Formação de educadores para o uso dos computadores portáteis: indicadores de mudança na prática e no currículo". **Portal Eletrônico da UFC** [2007]. Disponível em: <www.virtual.ufc.br>. Acesso em: 26/05/2021.

AZEVEDO, M. A. R.; ANDRADE, M. F. R. "O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar". **Educar em Revista**, vol. 23, n. 30, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETTO, E. S. SÁ.; MITRULIS, E. "Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país". **Estudos Avançados**, vol. 15, n. 42, 2001.

BASSO, C. M. "Algumas reflexões sobre o ensino mediado por computador". **Linguagem e Cidadania**, n. 4, dezembro, 2000.

BEHRENS, M. A. **Tecnologia Interativa a Serviço da Aprendizagem Colaborativa num Paradigma Emergente**. Brasília: MEC, 2002.

BERNARDI, S. T. "Utilização de softwares educacionais nos processos de alfabetização, de ensino e aprendizagem com uma

visão psicopedagógica". **Revista REI - Getúlio Vargas**, vol. 5, n. 10, 2010.

BORBA, M. C.; PENTEADO, M. G. **Informática e Educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

BRANDÃO, E. J. R. **Informática e Educação**: uma difícil aliança. Passo Fundo: Editora da UPF, 1995.

BRANDÃO, J. N. C. **As TIC's e suas contribuições no processo ensino e aprendizagem** (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Escolar). Brasília: UnB, 2014.

CARNEIRO, R. F.; PASSOS, C. L. B. "Formação Inicial e Tecnologias da Informação e Comunicação: Implicações na Prática Docente de Professores de Matemática em Início de Carreira – EBRAPEM". **Portal Eletrônico da UFMG** [2006]. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br>. Acesso em: 26/05/2021.

CARVALHO, R. "As tecnologias no cotidiano escolar: possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos". **Portal Eletrônico da Secretaria de Estado da Educação do Paraná** [2009]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 26/05/2021.

COSTA, I. T. L. G. **Metodologia do Ensino a Distância**. Salvador: Editora da UFBA, 2016.

COSTA, M. C.; SOUZA, M. A. S. "O uso das TIC's no processo ensino e aprendizagem na escola alternativa ´Lago dos Cisnes´". **Revista Valore**, vol. 2, n. 2, 2017.

CURSINO, A. G. **Contribuições das tecnologias para uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento de projetos no**

Ensino Fundamental I (Dissertação de Mestrado Profissional em Projetos de Ciências). Lorena: USP, 2017.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. "A Educação e a Covid-19". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, n. 108, 2020.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. "Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica". **Revista Thema**, vol. 14, n. 1, 2017.

DINIZ, S. N. F. **O uso das novas tecnologias em sala de aula** (Dissertação de Mestrado Engenharia de Produção). Florianópolis: UFSC, 2001.

SANTOS MARTINES, R. *et al*. "O uso das TICS como recurso pedagógico em sala de aula". **CIET: EnPED**, maio, 2018.

FIORATTI, C. "Sim, o coronavírus veio da natureza – e não de um laboratório". **Revista Super Interessante** [20/03/2020]. Disponível em: <https://super.abril.com.br>. Acesso em: 26/05/2021.

FIORENTINI, D.; CASTRO, F. C. "Tornando-se professor de matemática: o caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado". *In*: FIORENTINI, D. (org.). **Formação de Professores de Matemática**: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2003.

FIORI, R.; GOI, M. E. J. "O Ensino de Química na plataforma digital em tempos de Coronavírus". **Revista Thema**, vol. 18, n. especial, 2020.

FIRMIDA, M. “Coronavírus: Que vírus é este?”. **Portal Eletrônico da SOPTERJ** [2020]. Disponível em: <http://www.sopterj.com.br>. Acesso em: 26/05/2021.

FONSECA, C. R.; VAZ, J. C. F. “O uso do Google Sala de Aula como ferramenta de apoio na educação”. **Portal Eletrônico da Virtual Educa** [2020]. Disponível em: <https://encuentros.virtualeduca.red>. Acesso em: 26/05/2021.

FRANCO, A. A.; TANO, C. F. S. “Interdisciplinaridade e Inovação: estudo de um projeto de extensão”. **Enciclopédia Biosfera- Centro Científico Conhecer**, vol. 10, n. 19, 2014.

GADOTTI, M. “Perspectivas atuais da educação”. **São Paulo em Perspectiva**, vol. 14, n. 2, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GÓES, C. B.; CASSIANO, G. “O uso das Plataformas Digitais pelas IES no contexto de afastamento social pela Covid-19”. **Folha de Rosto**, vol. 6, n. 2, 2020.

GOLDEMBERG, J. “O repensar da educação no Brasil”. **Estudos Avançados**, vol. 7, n. 18, 1993.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comportamento da cidadania global emancipada**: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil (Tese de Doutorado em Política Social). Brasília: UnB, 2007.

KENSKI, V. M. “Aprendizagem Mediada Pela Tecnologia”. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 4, n. 10, 2003.

LOIOLA, E. S. G. "E de repente, a aula foi para o ciberespaço". **Revista Docência e Cibercultura** [2021]. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br>. Acesso em: 26/05/2021.

LOPES, J. J. "A introdução da informática no ambiente escolar". **Clube do Professor**, vol. 23, 2004.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2006.

MUNHOZ, I. M. S.; MELO-SILVA, L. L. "Preparação para o trabalho na legislação educacional brasileira e educação para carreira". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 16, n. 2, 2012.

NIZ, C. A. F. **A formação continuada do professor e o uso das tecnologias em sala de aula**: tensões, reflexões e novas perspectivas (Dissertação de Mestrado em Educação Escolar). São Paulo: UNESP, 2017.

NOGUEIRA, G. M. (org.) **Práticas pedagógicas na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamenta**l: diferentes perspectivas. Rio Grande: Editora da FURG, 2013.

OLIVEIRA, F. M. "O uso da sala de informática nas aulas de matemática no ensino fundamental: percepções de um grupo de professores". **Portal Eletrônico da Biblioteca Digital da UNIJUI** [2013]. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br>. Acesso em: 26/05/2021.

PACHECO, N. M. R. **Gestão democrática e relação escola - comunidade**: um estudo sobre a experiência do Morro da Cruz,

Florianópolis, SC (Dissertação de Mestrado em Educação). São Leopoldo: UNISINOS, 2007.

PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. "Desafios da educação em tempos de pandemia". **Cruz Alta: Ilustração**, vol. 324, 2020.

PINHEIRO, N. V. L. **Escolas de práticas pedagógicas inovadoras**: Intuição, escolanovismo e matemática moderna nos primeiros anos escolares (Dissertação de Mestrado em História da Educação Matemática). Florianópolis: UFSC, 2013.

PUJOL, L. "Coronavírus: menos aulas presenciais, mais EAD". **Portal Eletrônico Desafios da Educação** [12/03/2020]. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br>. Acesso em: 26/05/2021.

RANIERI, N. B. S.; ALVES, A. L. A. **Direito à Educação e Direitos na Educação**. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direto à Educação - USP, 2018.

RODRIGUES, N. "Educação: da formação humana à construção do sujeito ético". **Educação & Sociedade**, vol. 22, n. 76, 2001.

SABINO, E. et al. "TIC'S no ensino: a necessidade de tecnologia da informação e comunicação presente na educação". **Revista Gestão em Foco**, n. 10, 2018.

SANTOS, C. M. B.; MARQUES, J. T. "Buscando a construção e (re)construção da práxis pedagógica". **Portal Eletrônico da FAESI** [2010]. Disponível em: <http://www.faesi.com.br>. Acesso em: 26/05/2021.

SANTOS, S. C. A.; LEMOS, E. C.; BEZERRA, C. G. **Curso de Formação em EaD**. Natal: Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia, 2012.

SANTOS, V. G.; ALMEIDA, S. E.; ZANOTELLO, M. "A sala de aula como um ambiente equipado tecnologicamente: reflexões sobre formação docente, ensino e aprendizagem nas séries iniciais da educação básica". **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. 99, n. 252, 2018.

SCHLUNZEN, E. T. M. **Escola Inclusiva e as Novas Tecnologias**. Brasília: MEC, 2002.

SEGNINI, L. R. P. "Educação e trabalho: uma relação tão necessária quanto insuficiente". **São Paulo em Perspectiva**, vol. 14, n. 2, 2000.

SELWYN, N. "O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido". **Educação & Sociedade**, vol. 29, n. 104, 2008.

SENHORAS, E. M. "A pandemia do novo coronavírus no contexto da cultura pop zumbi". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 1, n. 3, 2020.

SILVA, M. **Internet na Escola e Inclusão**. Brasília: MEC, 2002.

SIQUEIRA, C. C. D. "Domínio das tecnologias digitais: competência indispensável ao professor do século XXI". **Portal Eletrônico Brasil Escola** [2018]. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br>. Acesso em: 26/05/2021.

SLOMSKI, V. G. *et al*. "Tecnologias e mediação pedagógica na educação superior à distância". **Journal of Information Systems and Technology Management**, vol. 13, n. 1, 2016.

STINGHEN, R. S. **Tecnologias na Educação**: Dificuldades encontradas para utilizá-la no ambiente escolar (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital). Florianópolis: UFSC, 2016.

THOMAZ, L.; OLIVEIRA, R. C. "A educação e a formação do cidadão crítico, autônomo e participativo". **Portal Eletrônico Dia a Dia Educação** [2009]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em: 26/05/2021.

VALE, L. M. "Aulas Remotas e as Ferramentas do Google". **Portal Eletrônico Fluência Digital** [28/08/2020]. Disponível em: <https://fluenciadigital.net.br>. Acesso em: 26/05/2021.

VALENTE, J. A. "Comunicação e a Educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação". **Revista Humanas e Sociais - UNIFESO**, vol. 1, n. 1, 2014.

CAPÍTULO 2

Música como Recurso Pedagógico em Tempos da COVID-19 no Contexto do Ensino Remoto

MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO EM TEMPOS DA COVID-19 NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO

Bruna Souto Maior Bonato

Francisleile Lima Nascimento

O presente artigo aborda a temática do ensino remoto ressaltando o ensino coletivo da música em tempo de pandemia, bem como a música como recurso pedagógico na educação, tendo como objetivo geral compreender a musicalidade como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem, destacando as estratégias e desafios para o professor no ambiente escolar no contexto da pandemia da Doença do Coronavírus 2019 - COVID-19 (MARANHÃO; SENHORAS, 2020).

Nessa perspectiva, nota-se que devido a pandemia o ensino foi duramente afetado, pois "muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à Internet de qualidade – realidade constatada pelas secretarias de Educação de Estados e municípios no atual momento", logo surge a necessidade de novas estratégias para promover o ensino remoto desenvolvido por meio de vídeos-aulas e aulas gravadas através de músicas (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Nesse contexto cabe ressaltar que muitos professores tiveram que num espaço curto de tempo, aprender a utilizar as plataformas digitais para atender seus alunos na modalidade do ensino remoto. Dessa forma, percebe-se a necessidade de repensar a educação brasileira quanto as novas tecnologias educacionais disponíveis, para aprimorar o ensino presencial com a modalidade online no sentido de contemplar o ensino remoto (FRIORI; GOI, 2020).

Nesse sentido, é importante mencionar que escolas e docentes buscam meios alternativos para levar o ensino aos seus alunos. O uso do ensino remoto tornou-se nesse aspecto a saída temporária para atender os alunos no decorrer do afastamento social, provocado pela COVID-19, onde os professores têm utilizado a metodologia do uso de gravações de vídeos-aulas e vídeos musicais por meio das plataformas digitais de ensino remoto, tais como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Google Classroom*, dentre outras, que passaram a ocupar um papel de protagonismo nesse processo (GÓES; CASSIANO, 2020).

Partindo desse princípio, o presente artigo tem como objetivo geral analisar a música como um recurso pedagógico no processo de ensino aprendizagem em tempo de pandemia em resposta ao ensino remoto.

A metodologia parte de uma revisão de literatura, caracterizada como pesquisa bibliográfica de cunho descritivo sob a abordagem do método qualitativo e exploratório sob a ótica da análise de conteúdo, com o intuito de demonstrar a importância da música como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem em tempo de pandemia na promoção do ensino remoto.

Sendo assim, a pesquisa faz uma abordagem sobre o desenvolvimento da música na educação, o ensino coletivo da música, a educação lúdica e o uso da música no processo de ensino e aprendizagem, a música como ferramenta pedagógica, e o ensino remoto no contexto da pandemia. Por fim apresenta as considerações mostrando que a música tem sido uma grande aliada dos docentes como metodologia lúdica para o ensino remoto no contexto da pandemia da COVID-19.

O DESENVOLVIMENTO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO

Desde os primórdios da humanidade, que a música vem sendo utilizada pelo homem e a mesma é percebível na evolução cultural e social do ser humano, visto que a música servia de linguagem entre as primeiras civilizações. Nesse sentido, Cruz (2007, p. 01) ressalta que a música é uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade e está sempre presente na vida das pessoas, expressa na antiguidade pelos filósofos gregos que consideravam a música como "uma dádiva divina para o homem".

Segundo Martinez e Pederiva (2012), a música acompanha o processo evolutivo da humanidade e tem papel fundamental no desenvolvimento da arte e processos educativos, estando presente em todo momento na vida dos primeiros povos como uma linguagem universal.

Segundo Montanari (1988), as primeiras civilizações como sumérios, assírios, hebreus, egípcios entre outros, cultivavam o hábito da musicalidade que era utilizada em todo seu contexto social.

A música é um elemento essencial que até os textos bíblicos relatam sua importância mencionada no capítulo 15 do livro do Êxodo, quando após a libertação do povo hebreu, que eram escravos no Egito, Moisés entoa um cântico de louvor e agradecimento (VIEIRA, 2011).

Dessa maneira, todos os indivíduos de uma forma ou de outra estão associados a movimentos rítmicos, visto que a música está presente em todas as manifestações sociais como no domínio das artes, da ciência, da indústria, do comércio e no contexto educacional (MARTINEZ, PEDERIVA, 2012).

A música é manifestação cultural que complementa ou compõem a linguagem possibilitando o desenvolvimento educativo

principalmente no ensino infantil, onde a criança encontra-se no processo de construção do conhecimento (LIMA; SANT'ANNA, 2014).

No entanto, de acordo com Kramer (2003), para compreendermos a manifestação da música na educação, cabe primeiramente entender o contexto histórico da educação brasileira que desenvolve nos assistencialistas. Dessa forma, a educação musical passa a ser aplicada na escola, como mecanismo de controle e integração dos alunos, sem ênfase para as perspectivas pedagógicas (LOUREIRO, 2003).

Todavia, somente com Leis e Normas que regulamentam a educação infantil como a nova LDBEN de 1996 e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) de 1998, que a música a partir do Ensino de Artes previsto no Art. 26 da Lei nº. 9.394/1996, passou a fazer parte do currículo escolar como "componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural dos alunos".

Dessa forma, a Lei nº. 11.769/2008, que altera a LDBEN nº. 9.394/1996, obriga a implantação do ensino da música na educação infantil. No entanto, o sistema educacional precisa se adequar e formar futuros profissionais e programas para proporcionar de forma pedagógica o conhecimento, a criatividade e a expressão musical (KATER, 2008). A partir de então, a música passa a ser uma linguagem possível na educação infantil, visto que a construção de uma metodologia para trabalhar a música na educação infantil está legalmente aberta.

Nessa perspectiva, o RCNEI apresenta as diretrizes a serem trabalhadas na educação infantil para o desenvolvimento da música na escola. De acordo com o documento, a música é uma ferramenta de linguagem e área de conhecimento, que tem estruturas e

características próprias como produção, apreciação e reflexão (BRASIL, 1998).

De acordo com Martinez e Pederiva (2012), a música nas escolas proporciona o desenvolvimento das noções fundamentais da ordem e da atenção, desenvolvendo a capacidade auditiva e a sensibilidade. A música possibilita a criação de ambiente mais puro e elevado, propiciando melhoria na atenção do aluno para aprender melhor.

Reforçando a importância da música na educação, Chiarelli (2005) afirma que a música facilita a integração social, sendo importante para o desenvolvimento da inteligência e para a harmonia pessoal. Nesse sentido, o autor frisa que a música é essencial na educação, como atividade, instrumento pedagógico e para o uso na interdisciplinaridade na educação.

Os parâmetros curriculares de artes, preveem que o ensino da música oportuniza o ensino interativo e a formação de cidadania, podendo ser realizada no âmbito escolar com a participação da comunidade através de eventos escolares como festivais, concerto, musicais e eventos da cultura popular e outras manifestações, proporcionando condições para que o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve no tempo e na história (BRASIL, 2006).

Sendo assim, Godoi (2011) ressalta que é necessário refletir a respeito de novas possibilidades da música na educação infantil, levando em consideração o cotidiano escolar, as práticas dos professores e os alunos, uma vez que pensar as funções do ensino de música na educação infantil requer uma reflexão sobre as metodologias aplicadas.

Nessa perspectiva, observa-se atualmente que várias são as dificuldades encontradas para a efetivação do ensino da música nas escolas públicas, como a falta de docentes especializados para atuar

na área. Visto que a realidade da educação básica apresenta um profissional formado em Pedagogia, que muito das vezes "não tem domínio" sobre Artes e Música, o que prejudica o desenvolvimento do ensino, que em muitos casos é usada para preencher os espaços vazios na sala de aula.

ENSINO COLETIVO DA MÚSICA

De acordo com Cruvinel (2008), o ensino coletivo da música foi desenvolvido na Era Vargas, idealizado por Heitor Villa-Lobos e implementado através do projeto Canto Orfeônico, com objetivo de introduzir a música para as escolas como parte do idealismo nacionalista de Vargas. Todavia, atualmente o ensino musical ainda é tratado por muitos governantes como segundo plano, fato que poderia tornar o ensino da música mais valorizada no País.

Segundo Souza (2016), o ensino coletivo da música passa a ter maior relevância no ambiente escolar a partir da Lei nº. 11.769/2008, que tornou o ensino da música obrigatório, porém as escolas não apresentam infraestrutura para o bom desenvolvimento do ensino musical:

> A aprovação da Lei nº. 11.769/2008 que regulamenta o ensino de música como conteúdo obrigatório, porém não exclusivo, no campo das Artes, nas escolas de ensino básico em todo o País, fez ampliar a procura pelos cursos de licenciatura em música e deu ao educador musical grande oportunidade de desenvolvimento de seu trabalho. Porém, as instituições do sistema público de ensino - maioria no País - não são equipadas para as aulas de música ou qualquer das outras subáreas da arte. Outra observação, é que as atividades envolvendo produção

> sonora são sempre coletivas – em sua maioria, grupos de violões, prática de conjunto para formação de banda marcial (fanfarra) ou ainda formação do coro escolar (SOUZA, 2016, p. 24).

Reforçando a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas, Oliveira (2007) relata que mesmo com a normatização da LDBEN/1996, que introduz de fato o ensino musical no ambiente escolar, os docentes musicais ainda enfrentam os entraves da grade curricular e da carga horária para o desenvolvimento das aulas de música como:

> (a) a curta duração da aula de música (45 minutos, uma vez por semana); (b) a falta de infraestrutura adequada para as aulas de música; (c) a tendência de se organizar um calendário escolar a partir de festividades, dos visitantes, das visitações educativas e outros eventos similares que estejam no currículo político-pedagógico; (d) o elevado número de ausências e de evasão escolar, e; (e) a variabilidade do nível de competência do professor para ensinar música (OLIVEIRA, 2007, p. 8).

Contribuindo com essa ótica da valorização do ensino musical, Mertzig (2012) menciona que o ensino da música é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, onde a escola por meio do poder público precisa oferecer as condições básicas para o desenvolvimento do ensino coletivo da música no ambiente escolar, pois a música é um instrumento pedagógico que desperta na mente das crianças e jovens, a conscientização da interdependência de sentimento e racionalidade, de tecnologia e estética.

Nessa perspectiva, Souza (2016), ressalta que:

> A prática musical vai além da execução da notação gráfica dos símbolos musicais por abranger o compartilhamento de experiências distintas entre seus participantes, decorrentes de diferentes contextos sociais. Abrange também a ampliação da escuta de novas visões de mundo, através das experiências musicais compartilhadas (SOUZA, 2016, p. 26).

Dessa forma, percebe-se que a música é um aspecto fundamental para o processo de ensino e aprendizagem. Cruvinel (2008) ressalta que para o bom desenvolvimento do ensino coletivo da música, é necessário que se cumpra com obrigatoriedade a Lei nº. 11.769/2008, para que a Educação Musical possa ter boas perspectivas, assegurando para o licenciado em música a disposição do ensino, sugerindo às instituições escolares a contratação de um profissional especialista legalmente habilitado para lecionar a disciplina de Música, prevista pelo veto presidencial do art. 2 no parágrafo único que "o ensino de música será ministrado por professores com formação específica de música".

Todavia, a Lei não torna obrigatória a contração do profissional, porém é fundamental que a escola crie espaço e situações que possam ser aproveitados pelo educador musical que pode fazer a diferença, intervindo de forma positiva no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula (CRUVINEL, 2008).

EDUCAÇÃO LÚDICA E O ENSINO DA MÚSICA

A educação no decorrer da sua história passou por diversas mudanças e quebras de paradigmas, deixando de ser tradicionalista

para se tornar uma educação mais lúdica (SANTOS, 2010). Nesse contexto, Oliveira e Sousa (2008) ressaltam que a educação mudou impulsionada pela pedagogia de Piaget, que afirma que a ludicidade é de fundamental importância para as crianças se desenvolverem, visto que a infância é o momento em que se inaugura o processo de socialização na vida do indivíduo, devendo permanecer este processo ao longo de toda a sua vida.

A escola dessa forma tornou-se um lugar de transformação de ensino e socialização para as crianças, onde através das brincadeiras, jogos, músicas e a arte, as crianças constroem seu próprio conhecimento. O lúdico no âmbito escolar conquistou seu espaço, pois alcançou muitos objetivos como as possibilidades de novas metodologias de ensino (CARVALHO, 2016).

Montagnini (2009) cita que o lúdico possibilita a introdução de diversas linguagens no processo de ensino e aprendizagem, como o gesto, a palavra, o desenho, a pintura, as construções tridimensionais, a imaginação e a música.

A música é uma linguagem de expressão lúdica, que precisa ser inserida e contextualizada na sala de aula. Pois, a musicalidade permite que a criança aprenda por si própria, sobre o que o seu corpo pode fazer, como e onde ele está se movimentando (MONTAGNINI, 2009).

Reforçando a importância do ensino lúdico através da arte e da música, Góes (2009) menciona que essas atividades como as brincadeiras, a música, a dança, a dramatização e outros momentos lúdicos, ajudam na interação e possibilitam metodologias diferenciadas, que motivam as crianças aprenderem com mais prazer.

Nesse sentido, Loureiro (2003) menciona que a música como as brincadeiras cantadas são de importante contribuição educacional. Pois, a musicalização caracterizada pelo processo de

desenvolvimento da musicalidade, atua no cognitivo da criança aflorando sua imaginação.

A música dramatizada despertou nas crianças o interesse de interpretar, sentindo-se como personagens da música. Ela é uma das mais importantes formas de aprendizagem e juntamente com as outras atividades, tem seu grande momento enriquecedor no aprendizado (GÓES, 2009).

Loureiro (2003) ressalta ainda que as diferentes situações contidas nas brincadeiras que envolvam música, fazem a criança crescer através da procura de soluções e de alternativas. Pois, o desempenho psicomotor da criança enquanto brinca, alcança níveis que só mesmo com a motivação ela consegue. Assim, a música favorece na concentração, na atenção, no engajamento e na imaginação.

Conforme Góes (2009), a musicalidade deixa a criança mais calma, relaxada para aprender a pensar, estimulando assim sua inteligência. De acordo com o autor, a música no dia a dia das crianças vem atendendo a diversos propósitos como suporte para a formação de hábitos, atitudes, disciplina, condicionamento da rotina, comemorações de datas diversas etc.

Assim, o emprego de diferentes tipos de música como ferramenta pedagógica na sala de aula pode ser considerado como uma questão vinculada a cada situação, mas muitas das vezes são sempre acompanhadas de gestos e movimentos, que pela repetição se tornam mecânicos e estereotipados (GÓES, 2009).

Ao tratar da forma lúdica musical, por mais sério que seja o conteúdo, seja ele aprendizagem, trabalho ou religiosidade, a empregabilidade da música dinamiza a aula, o que garante a socialização das crianças em quaisquer circunstâncias por meio das brincadeiras (PONTES; PESSOA, 2014).

De acordo com Oliveira e Sousa (2008), compreendendo que a mente lúdica do ser humano transforma os objetos em símbolos que lhe dão prazer, a música e o brincar, permitem a criação de um universo onde tudo é possível para as crianças. Assim, fica claro que trabalhar com crianças, de forma lúdica, pode proporcionar uma integridade física e mental inclusive para quem dirige este trabalho.

Então, a criança por meio de brincadeiras cantadas reproduz o discurso externo construindo seu próprio pensamento. Segundo Vygotsky (1984), as metodologias lúdicas têm um importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamentos.

Segundo Martinez e Pederiva (2012), a música acompanha o processo evolutivo da humanidade e tem papel fundamental no desenvolvimento da arte e processos educativos, estando presente em todo momento na vida dos primeiros povos como uma linguagem universal.

Dessa maneira, todos os indivíduos de uma forma ou de outra estão associados a movimentos rítmicos, visto que a música está presente em todas as manifestações sociais como no domínio das artes, da ciência, da indústria, do comércio e no contexto educacional (MARTINEZ; PEDERIVA, 2012).

Nesse sentido, Araújo (2015) menciona que a música é manifestação cultural que complementa ou compõem a linguagem, possibilitando o desenvolvimento educativo principalmente no ensino infantil, onde a criança encontra-se no processo de construção do conhecimento.

No entanto de acordo com Kramer (2003), para compreendermos a manifestação da música na educação cabe primeiramente entender o contextual histórico da educação brasileira que desenvolve nos assistencialistas. Dessa forma, a educação

musical passa a ser aplicada na escola, como mecanismo de controle e integração dos alunos, sem ênfase para as perspectivas pedagógicas (LOUREIRO, 2003).

Todavia, somente com Leis e normas que regulamentam a educação como a nova LDBEN de 1996 e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) de 1998, que a música a partir do ensino de artes previsto no Art. 26 da Lei nº. 9.394/1996, passou a fazer parte do currículo escolar como "componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL, 1998).

A Lei nº. 11.769/2008, que altera a LDBEN nº. 9.394/1996, obriga implantação do ensino da música na educação. No entanto, o sistema educacional precisa se adequar e formar futuros profissionais e programas para proporcionar de forma pedagógica o conhecimento, a criatividade e a expressão musical (KATER, 2008). A partir de então a música passa a ser uma linguagem possível na educação, visto que a construção de uma metodologia para trabalhar a música na educação está legalmente aberta.

Nessa perspectiva, o RCNEI apresenta as diretrizes a serem trabalhadas na educação para o desenvolvimento da música na escola. De acordo com o documento a música é uma ferramenta de linguagem e área de conhecimento, que tem estruturas e características próprias como produção, apreciação e reflexão (BRASIL, 1998).

De acordo com Martinez e Pederiva (2012) a música nas escolas proporciona ao desenvolvimento das noções fundamentais da ordem e da atenção, desenvolvendo a capacidade auditiva e a sensibilidade. A música possibilita a criação de ambiente mais puro e elevado propiciando melhoria na atenção do aluno para aprender melhor.

Sendo assim, Godoi (2011) ressalta que é necessário refletir a respeito de novas possibilidades da música na educação, levando em consideração o cotidiano escolar, as práticas dos professores e os alunos, uma vez que pensar as funções do ensino de música na educação requer uma reflexão sobre as metodologias aplicadas.

Nessa perspectiva, observa-se atualmente que várias são as dificuldades encontradas para a efetivação do ensino da música nas escolas públicas, como a falta de docentes especializados para atuar na área, visto que a realidade da educação apresenta muitas das vezes profissionais sem formação específica sobre artes e música, o que prejudica o desenvolvimento do ensino da música, que em muitos casos é usada para preencher os espaços vazios na sala de aula (LOUREIRO, 2003).

A MÚSICA COMO METODOLOGIA PEDAGÓGICA E O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA

De acordo com Dias e Pinto (2020, p. 546), no decorrer da pandemia as escolas e universidades passaram investir e fazer o possível para atender seus alunos, garantindo "o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente", mostrando que não basta simplesmente investir em ferramentas digitais, sem capacitar seus colaboradores, pois certamente essa ação contribui para uma piora no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que pode ter consequências negativas a curto e a médio prazo.

Entretanto, Góes e Cassiano (2020) menciona que a partir do contexto da pandemia, o ensino deve tomar novo direcionamento e as plataformas digitais passam a ser consideradas fundamentais

como elemento único e exclusivo do sucesso em termos de enfrentamento da crise social que a sociedade mundial tem enfrentado com a COVID-19, onde essas ferramentas tem se tornado um braço prolongado do docente.

Dessa forma, deve-se considerar que muitos professores tiveram que num espaço curto de tempo aprender a utilizar as plataformas digitais (*Google Classroom e Google Meet*, entre outras), tendo que "inserir atividades online, avaliar os estudantes a distância e produzir e inserir nas plataformas materiais que ajudem o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e online" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Sendo assim, quando se trata de estabelecer a música como metodologia pedagógica no ensino remoto em tempo de pandemia, é necessário que o ensino vá além das tradições educativas bancárias, que ver a educação como um sistema fechado. Pois durante muitos anos a música e arte foram consideradas um conhecimento supérfluo, com pouca importância dentro dos componentes curriculares (ARAÚJO, 2015).

Dessa forma, torna-se essencial compreender que a música como metodologia eclética permitirá um contexto escolar mais dinâmico onde pode ser desenvolvido diversas atividades como:

> Rimas, palavras que iniciam ou terminam com o mesmo som, descrever o som ouvido (desenho ou fala), memorizar uma sequência de sons e depois reproduzi-los, imitar animais de acordo com o som produzido de cada animal, desvendar a fonte do som utilizando objetos diversos, tocar instrumentos musicais, entre outras (ARAUJO, 2015, p. 12).

Enaltecendo a música como metodologia, Leão (2009) afirma que a mesma é uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois permite uma relação maior com a ludicidade. O autor frisa que o docente encontra na música um recurso a mais, para que os alunos se sintam motivados, a aprender de forma lúdica e prazerosa.

Nessa perspectiva, Araújo (2015) menciona ainda que as atividades musicais na escola podem ter objetivos preventivo, nos seguintes aspectos:

> Físico: oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões devidas à instabilidade emocional e fadiga; Psíquico: promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo musical e sonoro; Mental: proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão (ARAÚJO, 2015, p. 12).

Nesse sentido, Barreto e Silva (2004) ressalta que a música no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na educação de base desenvolve a criatividade, a socialização, auxiliando na memorização, concentração, disciplina, além de diminuir a ansiedade e contribuir de forma positiva para a interação.

De acordo com Ponso (2008, p. 15), "a música é conhecimento, é substância, é algo palpável que está a serviço das demandas que surgem nos projetos de intervenção". Nesse sentido, a escola como lugar de aprendizagem, deve reconhecer este recurso auditivo e buscar na música uma forma de propor aos alunos de anos iniciais do ensino fundamental, uma metodologia mais significativa e valorosa.

Contribuindo para essa reflexão, Brito (2003) comenta que um trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir.

Cabe ao docente utilizar a música de forma criativa, despertando no aluno sua imaginação motivando-o para a produção de novos conhecimentos e facilitando as atividades que correspondem aos conteúdos de ensino (FUINI *et al.*, 2012).

Sendo assim, a música como recurso pedagógico, é uma ferramenta que atua nas necessidades implícitas das disciplinas no processo de ensino, pois a música pode ser utilizada de forma multidisciplinar valorizando o que é de interesse do aluno (ARAÚJO, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando responder ao objetivo de compreender a musicalidade como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem em tempo de pandemia, a pesquisa torna-se de grande relevância por se tratar de uma temática atual que aborda questões de fundamental importância para o presente cenário da educação, que em função da pandemia do novo coronavírus teve que se adequar sem tempo hábil as novas tecnologias educacionais, fazendo uso dessas ferramentas para atingir e atender seu alunado.

Logo, a pesquisa ressalta que não se pode deixar de compreender que o processo evolutivo da educação brasileira sempre foi influenciado pelo tradicionalismo educacional. Entretanto, o sistema educacional brasileiro com nova LDBEN de 1996 e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

(RCNEI) de 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), começou a sofrer grandes mudanças, quebrando diversos paradigmas, saindo do estado de educação tradicional e aderindo aos aspectos da educação lúdica. E essa ludicidade possibilitou a introdução de diversas metodologias como a música, que tornou a educação mais dinâmica.

Cabe mencionar que a contribuição da musicalidade nas escolas permitiu o desenvolvimento das atividades lúdicas, pois a música é um instrumento pedagógico que ajuda na interdisciplinaridade da educação. Logo, é importante frisar que a música é uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois permite uma relação maior com a ludicidade, onde o docente encontra na musicalidade um recurso a mais, para que os alunos se sintam motivados a aprender de forma lúdica e prazerosa.

Conclui-se assim, que música como recurso pedagógico, é uma ferramenta essencial na educação principalmente no ensino infantil, pois atua nas necessidades implícitas das disciplinas, valorizando o que é de interesse do aluno. Todavia, ainda existem muitas dificuldades para a efetivação do ensino da música como recurso pedagógico nas escolas públicas infantis, como a falta de docentes especializados e o uso adequado na sala de aula, visto que muitos docentes utilizam a música como passatempo.

Sendo assim, a pesquisa contribui para uma reflexão crítica sobre as metodologias aplicadas na educação básica, destacando a música como um recurso valoroso a serviço do docente. A pesquisa apresenta aspecto positivo, pois surge como fundamentação para futuras pesquisas na área da educação e o uso de forma adequada da música em sala de aula. Visto que a música promove a comunicação, ordem, organização, expressão, harmonia, compreensão e descarga emocional, possibilitando o alívio de tensões devidas à instabilidade

emocional e fadiga que tem sido constante no processo de ensino e aprendizagem no contexto da pandemia da COVID-19.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, K. K. S. "A contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança". **Portal Eletrônico Brasil Escola** [2015]. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BARRETO, S. J.; SILVA, C. A. **Contato**: Sentir os sentidos e a alma: saúde e lazer para o dia-a-dia. Blumenau: Editora Acadêmica, 2004.

BRASIL. **Lei n° 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2003.

CARVALHO, M. C. **A importância do brincar na construção de conhecimentos de crianças na pré-escola** (Dissertação de Mestrado em Docência e Gestão da Educação). Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2016.

CHIARELLI, L. K. M. "A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser". **Revista Recre@rte**, n. 3, junho, 2005.

CRUZ, L. "Música: manifestação da linguagem". **Portal Eletrônico Ponderador** [2020]. Disponível em: <http://ponderador.blogspot.com.br>. Acesso em: 03/10/2020.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. "A Educação e a Covid-19". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, n. 108, 2020.

FIORI, R.; GOI, M. E. J. "O Ensino de Química na plataforma digital em tempos de Coronavírus". **Revista Thema**, vol. 18, n. especial, 2020.

FUINI, L. L. et al. "A música como instrumento para o ensino de geografia e seus conceitos fundamentais: pensando em propostas para o trabalho em sala de aula". **Para Onde!?**, vol. 6, n. 2, 2012.

GODOI, L. R. **A importância da música na Educação Infantil** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia). Londrina: UEL, 2011.

GÓES, C. B.; CASSIANO, G. "O uso das Plataformas Digitais pelas IES no contexto de afastamento social pela Covid-19". **Folha de Rosto**, vol. 6, n. 2, 2020.

GÓES, R. S. “A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico”. **Revista do Centro de Educação a Distância -CEAD/UDESC**, vol. 2, n. 1, 2009.

KATER, C. “Currículo escolar: ensino da música a ser obrigatório”. **Portal Eletrônico Folha de Londrina** [22/04/2008]. Disponível em: <htp:/www.bonde.com.br>. Acesso em: 23/09/2020.

KRAMER, S. **A Política do pré-escolar no Brasil**: A arte do disfarce. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

LEÃO, R. M. “A Arte no espaço educativo”. **Portal Eletrônico Caracol Imaginário** [2009]. Disponível em: <http://caracol.imaginario.com>. Acesso em: 23/09/2020.

LIMA, G. P.; SANT’ANNA, V. L. L. “A música na educação infantil e suas contribuições”. **Pedagogia em Ação**, vol. 6, n. 1, 2014.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Editora Papirus, 2003.

MARANHÃO, R. A.; SENHORAS, E. M. “Orçamento de Guerra no enfrentamento à COVID-19: entre manobras parlamentares e batalhas políticas”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 6, 2020.

MARTINEZ A. P. A.; PEDERIVA, P. “Concepções e Implicações para o Ensino da Música na Educação Infantil”. **Revista Música Hodie**, vol. 12, n. 2, 2012.

MONTAGNINI, R. C.; CAVA, L. C. C.; ANDRADE, K. G. **Ensino das artes e música**: pedagogia. São Paulo: Editora Pearson Prentice Hall, 2009.

OLIVEIRA, L.; SOUSA, E. **Brincar para comunicar**: a ludicidade como forma de Socialização das Crianças. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2008.

PONSO, C. C. **Música em Diálogo**: ações interdisciplinares na educação infantil. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

PONTES, E. G.; PESSOA, R. M. L. **A importância da avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

SANTOS, S. C. **A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia). Santa Maria: UFSM, 2010.

VIEIRA, L. C. **A performance nos Salmos**: dança dos corpos nos textos. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1984.

CAPÍTULO 3

Educação em Tempos da COVID-19: A Música como Recurso Pedagógico para o Ensino Remoto em Geografia

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DA COVID-19: A MÚSICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO REMOTO EM GEOGRAFIA

Allen Keila Pereira da Silva

Francisleile Lima Nascimento

Compreendendo que a Terceira Revolução Industrial, conhecida como Revolução Técnico-Científica, trouxe diversas mudanças para todos os setores da sociedade moderna. Percebe-se que o universo educacional não ficou de fora desse processo e cada vez mais passa a fazer uso desses recursos, no sentido de facilitar a pesquisa e o conhecimento. Sendo assim, torna-se necessário analisar e compreender os impactos que essas mídias têm provocado na sala de aula e no processo ensino e aprendizagem (OLIVEIRA, 2015).

Esses avanços tecnológicos e as tecnologias de informação trouxeram para o universo acadêmico e escolar, uma nova visão que intensificou o processo de inclusão digital da educação que passam cada vez mais a integrar em suas metodologias recursos, como TV, pendrive, Data Show, aula em slides, vídeos educativos e aulas interativas. Esses recursos ingressam as Tecnologia de Informação e Comunicação (TICs), que nas últimas décadas invadiram o ambiente de alfabetização e aprendizagens como ferramentas didáticas pedagógicas (SILVA, 2013).

Entretanto, é importante mencionar que apesar de tantos investimentos voltados para o uso das mídias na educação, pouco se tem avançado devido ainda serem vista por alguns professores, como ferramentas complicadas, o que apavora o docente que ainda está habituado com as metodologias tradicionais (STINGHEN, 2016).

Essa problemática se acentuou significativamente com o contexto da pandemia do novo coronavírus, mostrando que existe uma necessidade de repensar a educação brasileira quanto as novas tecnologias educacionais, disponíveis para aprimorar o ensino presencial com a modalidade Educação a Distância (EaD) no sentido de contemplar o ensino remoto (FRIORI; GOI, 2020).

Entretanto, nota-se que devido a pandemia o ensino foi duramente afetado, pois "muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à Internet de qualidade – realidade constatada pelas Secretarias de Educação de Estados e Municípios no atual momento" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Nessa perspectiva, escolas e docentes buscam meios alternativos para levar o ensino aos seus alunos. O uso do ensino remoto tornou-se nesse aspecto a saída temporária para atender os alunos no decorrer do afastamento social provocado pela pandemia da Doença do Coronavirus 2019 - COVID-19 (SENHORAS, 2020), onde os professores têm utilizado a metodologia do uso de gravações de vídeos-aulas e vídeos musicais por meio das plataformas digitais de ensino remoto, tais como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Google Classroom*, dentre outras, que passaram a ocupar um papel de protagonismo nesse processo (GÓES; CASSIANO, 2020).

Nesse sentido, o presente artigo aborda a temática da música como recurso pedagógico para o ensino remoto em geografia, tendo como objetivo geral compreender a musicalidade como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da geografia em tempo de pandemia.

A metodologia parte de uma revisão de literatura, caracterizada como pesquisa bibliográfica de cunho descritivo sob a abordagem do método qualitativo e exploratório sob a ótica da análise de conteúdo, com o intuito de demonstrar a importância da

música como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da geografia em tempo de pandemia.

Sendo assim, a pesquisa faz uma abordagem da educação lúdica e o uso da música no processo de ensino e aprendizagem da geografia, as práticas pedagógicas no ensino da geografia, o ensino remoto no contexto da pandemia, e por fim apresenta as considerações mostrando que a música tem sido uma grande aliada dos docentes, como metodologia lúdica para o ensino da geografia no contexto da pandemia da COVID-19.

EDUCAÇÃO LÚDICA: O ENSINO DA ARTE E DA MÚSICA

A educação no decorrer da sua história passou por diversas mudanças e quebras de paradigmas, deixando de ser tradicionalista para se tornar uma educação mais lúdica (SANTOS, 2010). Nesse contexto, Oliveira e Sousa (2008) ressaltam que a educação mudou impulsionada pela pedagogia de Piaget, que afirma que a ludicidade é de fundamental importância da para as crianças se desenvolverem, visto que a infância é o momento em que se inaugura o processo de socialização na vida do indivíduo, devendo permanecer este processo ao longo de toda a sua vida.

A escola dessa forma tornou-se um lugar de transformação de ensino e socialização para as crianças, onde através das brincadeiras, jogos, músicas e a arte, as crianças constroem seu próprio conhecimento. O lúdico no âmbito escolar conquistou seu espaço, pois alcançou muitos objetivos como as possibilidades de novas metodologias de ensino (CARVALHO, 2016).

Montagnini (2009) cita que o lúdico possibilita a introdução de diversas linguagens no processo de ensino e aprendizagem, como o gesto, a palavra, o desenho, a pintura, as construções

tridimensionais, a imaginação e a música. A música é uma linguagem de expressão lúdica, que precisa ser inserida e contextualizada na sala de aula. Pois, a musicalidade permite que a criança aprenda por si própria, sobre o que o seu corpo pode fazer, como e onde ele está se movimentando (MONTAGNINI, 2009).

Reforçando a importância do ensino lúdico através da arte e da música, Góes (2009) menciona que essas atividades como as brincadeiras, a música, a dança, a dramatização e outros momentos lúdicos, ajudam na interação e possibilitam metodologias diferenciadas, que motivam as crianças a aprenderem com mais prazer.

Nesse sentido, Loureiro (2003) menciona que a música como as brincadeiras cantadas são de importante contribuição educacional. Pois, a musicalização caracterizada pelo processo de desenvolvimento da musicalidade, atua no cognitivo da criança aflorando sua imaginação.

A música dramatizada despertou nas crianças o interesse de interpretar, sentindo-se como personagens da música. Ela é uma das mais importantes formas de aprendizagem e juntamente com as outras atividades, tem seu grande momento enriquecedor no aprendizado (GÓES, 2009). Loureiro (2003) ressalta ainda que as diferentes situações contidas nas brincadeiras que envolvam música, fazem a criança crescer através da procura de soluções e de alternativas. Pois, o desempenho psicomotor da criança enquanto brinca, alcança níveis que só mesmo com a motivação ela consegue. Assim, a música favorece na concentração, na atenção, no engajamento e na imaginação.

Conforme Góes (2009), a musicalidade deixa a criança mais calma, relaxada para aprender a pensar, estimulando assim sua inteligência. De acordo como autor, a música no dia a dia das crianças vem atendendo a diversos propósitos como suporte para a

formação de hábitos, atitudes, disciplina, condicionamento da rotina, comemorações de datas diversas etc.

Assim, o emprego de diferentes tipos de música como ferramenta pedagógica na sala de aula pode ser considerado como uma questão vinculada a cada situação, mas muitas das vezes são sempre acompanhadas de gestos e movimentos, que pela repetição se tornam mecânicos e estereotipados (GÓES, 2009).

Ao tratar da forma lúdica musical, por mais sério que seja o conteúdo, seja ele aprendizagem, trabalho ou religiosidade, a empregabilidade da música dinamiza a aula, o que garante a socialização das crianças em quaisquer circunstâncias por meio das brincadeiras (PONTES; PESSOA, 2014).

De acordo com Oliveira e Sousa (2008), compreendendo que a mente lúdica do ser humano transforma os objetos em símbolos que lhe dão prazer, a música e o brincar, permitem a criação de um universo onde tudo é possível para as crianças. Assim, fica claro que trabalhar com crianças, de forma lúdica, pode proporcionar uma integridade física e mental inclusive para quem dirige este trabalho.

Então, a criança por meio de brincadeiras cantadas reproduz o discurso externo construindo seu próprio pensamento. Segundo Vygotsky (1984), as metodologias lúdicas têm um importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamentos.

Segundo Martinez e Pederiva (2012), a música acompanha o processo evolutivo da humanidade e tem papel fundamental no desenvolvimento da arte e processos educativos, estando presente em todo momento na vida dos primeiros povos como uma linguagem universal. Dessa maneira, todos os indivíduos de uma forma ou de outra estão associados a movimentos rítmicos, visto que a música está presente em todas as manifestações sociais como no domínio

das artes, da ciência, da indústria, do comércio e no contexto educacional.

Nesse sentido, Araújo (2015) menciona que a música é manifestação cultural que complementa ou compõem a linguagem, possibilitando o desenvolvimento educativo principalmente no ensino infantil, onde a criança encontra-se no processo de construção do conhecimento.

No entanto, de acordo com Kramer (2003), para compreendermos a manifestação da música na educação, cabe primeiramente entender o contexto histórico da educação brasileira que desenvolve nos assistencialistas. Dessa forma, a educação musical passa a ser aplicada na escola, como mecanismo de controle e integração dos alunos, sem ênfase para as perspectivas pedagógicas (LOUREIRO, 2003).

Todavia, somente com Leis e Normas que regulamentam a educação como a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) de 1998, que a música a partir do ensino de artes previsto no Art. 26 da lei nº 9.394/1996, passou a fazer parte do currículo escolar como "componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL, 1998).

Dessa forma, a Lei nº. 11.769/2008, que altera a LDBEN nº. 9.394/1996, obriga a implantação do ensino da música na educação. No entanto, o sistema educacional precisa se adequar e formar futuros profissionais e programas para proporcionar de forma pedagógica o conhecimento, a criatividade e a expressão musical (KATER, 2008). A partir de então, a música passa a ser uma linguagem possível na educação, visto que a construção de uma metodologia para trabalhar a música na educação está legalmente aberta.

Nessa perspectiva, o RCNEI apresenta as diretrizes a serem trabalhadas na educação para o desenvolvimento da música na escola. De acordo com o documento, a música é uma ferramenta de linguagem e área de conhecimento, que tem estruturas e características próprias como produção, apreciação e reflexão (BRASIL, 1998).

De acordo com Martinez e Pederiva (2012), a música nas escolas proporciona o desenvolvimento das noções fundamentais da ordem e da atenção, desenvolvendo a capacidade auditiva e a sensibilidade. A música possibilita a criação de ambiente mais puro e elevado, propiciando melhoria na atenção do aluno para aprender melhor.

Reforçando a importância da música na educação, Chiarelli (2005) afirma que a música facilita a integração social, sendo importante para o desenvolvimento da inteligência e para a harmonia pessoal. Nesse sentido, o autor frisa que a música é essencial na educação, como atividade, instrumento pedagógico e para o uso na interdisciplinaridade na educação.

Os parâmetros curriculares de artes, preveem que o ensino da música oportuniza o ensino interativo e a formação de cidadania, podendo ser realizada no âmbito escolar com a participação da comunidade através de eventos escolares como festivais, concerto, musicais e eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, proporcionando condições para que o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve no tempo e na história (BRASIL, 2001).

Sendo assim, Godoi (2011) ressalta que é necessário refletir a respeito de novas possibilidades da música na educação, levando em consideração o cotidiano escolar, as práticas dos professores e os alunos, uma vez que pensar as funções do ensino de música na educação requer uma reflexão sobre as metodologias aplicadas.

Nessa perspectiva, observa-se atualmente que várias são as dificuldades encontradas para a efetivação do ensino da música nas escolas públicas, como a falta de docentes especializados para atuar na área. Visto que a realidade da educação apresenta muito das vezes, profissional sem formação específica sobre artes e música, o que prejudica o desenvolvimento do ensino, que em muitos casos é usada para preencher os espaços vazios na sala de aula (LOUREIRO, 2003).

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Para refletirmos sobre as práticas pedagógicas no ensino da geografia, torna-se fundamental compreender que o ensino da geografia em sala de aula precisa tomar um novo rumo e quebrar certos paradigmas e avançar, inovando para proporcionar um ensino que permita os alunos compreender a dinâmica da natureza com o espaço social, construído a nível global e local (NENNEDY, 2008).

Logo, percebe-se a necessidade de se buscar metodologias de ensino que despertem o interesse dos alunos pelo aprendizado significativo e contextualizado, para que eles participem e interajam em seu processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, Nunes (2004) menciona que é necessário refletir sobre as novas metodologias a serem trabalhadas para ressignificar o trabalho dessa disciplina em sala de aula.

É notório o uso das novas tecnologias educacionais, que a partir da inclusão digital nas escolas, a educação passou por mudanças progressivas e o sistema educacional passou a exigir cada vez mais dos professores e alunos quanto ao uso das mídias e tecnologias de informação, como por exemplo, a TV, pendrive e o data show (PRADO, 2008). Esse processo de inclusão digital

contempla as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê as aulas diversificadas com metodologias ativas, abordando diversas áreas de ensino ou do cotidiano do aluno (Figura 01).

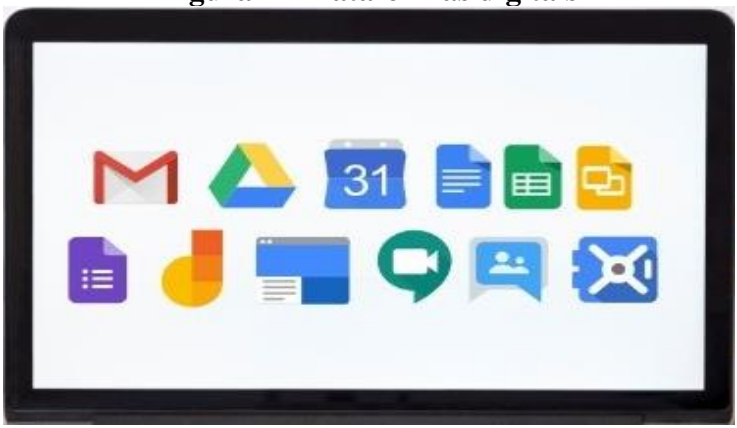
Figura 1 - A cultura da tecnologia no processo de ensino aprendizagem



Fonte: <https://porvir.org>. Acesso em: 26/11/2020.

No contexto atual, nota-se que cada vez mais a associação dessas ferramentas com o livro didático que passam a ser usadas pelo professor, no que tange o desenvolvimento do ensino-aprendizagem através da interatividade com as plataformas digitais já citadas, tem auxiliado o ensino no contexto da pandemia da COVID-19 (GÓES; CASSIANO, 2020) (Figura 2).

Figura 2 - Plataformas digitais



Fonte: <http://www.sed.sc.gov.br>. Acesso em: 26/11/2020.

Diante desse contexto, Farias (2006) destaca que:

> Educação é Comunicação e, como tal, deve estar atenta à questão da interatividade, não só entre os sujeitos, alunos e professores, mas também das tecnologias envolvidas, caminhando desde uma menor interatividade, como os casos clássicos de Cinema, TV e Vídeo, até grande interatividade, como nas comunidades de aprendizagem conectadas pela rede Internet e Integração de Mídias que são tendências fortes nos dias de hoje (FARIAS, 2006, p. 6).

Em sentido inverso, ressalta-se que o uso das mídias como recurso didático na sala de aula ainda gera receio entre os docentes, pois o uso do computador, TV, *pendrive, Data Show, internet, tablet*, entre outros, se apresentam como objetos ou ferramentas desconhecidas e desafiadoras (PRADO, 2008).

Apesar das dificuldades apresentadas quanto ao uso dessas ferramentas, pode-se destacar que ocorreu um crescimento no setor educacional que passa a ingressar no seu processo de alfabetização e aprendizagens, mídias e tecnologias informacionais de educação como ferramentas didáticas pedagógicas (FERREIRA, 2008). Porém, esse crescimento ainda é muito sutil em vista da grande variedade de equipamentos disponíveis e recursos tecnológicos.

Apesar de ter ocorrido grandes investimentos no setor educacional, percebe-se que existem ainda grandes barreiras quanto ao uso das mídias na educação, uma vez que muitos docentes habituados com o sistema tradicional, apresentam receio em utilizar esses recursos, por considerar que essas ferramentas são complicadas (PRADO, 2008).

Nessa perspectiva, Dethlefsen (1994) afirma que o indivíduo facilmente tende a se fixar no que é conhecido e habitual, fugindo assim daquilo que é novo, pois tudo que é novo gera medo e gera mecanismos de defesa, e isso se aplica cotidianamente no ensino da geografia.

Para analisar o processo de inclusão digital no processo educativo e a produção de material didático, é necessário compreender que existem benefícios e que existem desafios a serem trilhados. A utilização das mídias e tecnologias em atividades pedagógicas de sala de aula são importantes, uma vez que enriquecem as aulas e contribuem para dinamizar e estimular o processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, as mídias educacionais constituem-se em ferramentas para alunos e professores, que podem ser um objeto que configura em um primeiro momento, o retorno à educação tecnicista (MERCADO, 2012).

Entretanto, Moran (2007) ressalta que quando esses recursos ganham uma concepção pedagógica que prioriza a interação do educando com seu objeto de estudo, essas ferramentas deixam de ser

meros instrumentos, equipamentos ou objetos, e passam a ser mecanismos de ajuda paradidática.

Dessa forma, cita-se a música como metodologia para mediar o ensino da Geografia no contexto das aulas remotas, para auxiliar o professor a não fazer uso somente do velho, e nem sempre bom, livro didático. Todavia, é importante ressaltar que a melhor de todas as didáticas e recursos que a escola tem ainda é o professor, que com criatividade consegue mudar a realidade local onde atua como sujeito transformador (PALÚ; SCHÜTZ; MAYER, 2020).

O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

De acordo com Dias e Pinto (2020, p. 546), no decorrer da pandemia, escolas e universidades passaram a investir e fazer o possível para atender seus alunos garantindo "o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente", mostrando que não basta simplesmente investir em ferramentas digitais, sem capacitar seus colaboradores, pois certamente essa ação contribui para uma piora no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que pode ter consequências negativas a curto e a médio prazos.

Entretanto, Góes e Cassiano (2020) menciona que a partir do contexto pandêmico, o ensino deve tomar novo direcionamento e as plataformas digitais passam a ser consideradas fundamentais como elementos únicos e exclusivos do sucesso em termos de enfrentamento da crise social que a sociedade mundial tem enfrentado com a COVID-19, onde essas ferramentas tem se tornado um braço prolongado do docente.

Deve-se considerar que muitos professores tiveram que num espaço curto de tempo aprender a utilizar as plataformas digitais (*Google Classroom e Google Meet*, entre outras), tendo que "inserir atividades *online*, avaliar os estudantes a distância, produzir e inserir nas plataformas, materiais que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e *online*" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546) (Figura 3).

Figura 3 - Principais Plataformas Digitais utilizadas no contexto da pandemia



Fonte: <https://porvir.org>. Acesso em: 26/11/2020.

Sendo assim, quando se trata de estabelecer a música como metodologia pedagógica na educação e no ensino da geografia, é necessário que o ensino vá além das tradições educativas bancárias que ver a educação como um sistema fechado. Pois, durante muitos anos a música e arte foram consideradas um conhecimento supérfluo, com pouca importância dentro dos componentes curriculares (NENNEDY, 2008).

Dessa forma, torna-se essencial compreender que a música como metodologia eclética, permitirá um contexto escolar mais dinâmico. Enfatizando a promoção da música no ensino da geografia, percebe-se que a música abre possibilidades de tornar as aulas mais lúdicas (PEREIRA, 2012).

> A música (som e letra) pode ser utilizada na problematização do cotidiano e na formação do cidadão de forma mais lúdica e interativa, tendo em vista a amplitude de abordagens que podem ser identificadas nos diversos gêneros musicais (PEREIRA, 2012, p. 140).

Enaltecendo a música como metodologia, Leão (2009) afirma que a mesma é uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois permite uma relação maior com a ludicidade. O autor frisa que o docente encontra na música um recurso a mais, para que os alunos se sintam motivados a aprender de forma lúdica e prazerosa.

Nessa perspectiva, Barreto e Silva (2004) ressalta que a música no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na educação de base, desenvolve a criatividade, a socialização, auxiliando na memorização, concentração, disciplina, além de diminuir a ansiedade e contribuir de forma positiva para a interação.

No que tange o uso da música no ensino da geografia, Pinheiro *et al.* (2004) menciona que:

> Uma das vantagens de se utilizar a música na Geografia, é se afirmar na pluralidade de assuntos abordados por esta ciência. Violência, guerras, conflitos raciais, fome, falta de infraestrutura nas cidades, belezas naturais, como também degradação ao meio ambiente, fazem parte dos temas abordados por muitos compositores [...] (PINHEIRO *et al.*, 2004, p. 104).

De acordo com Ponso (2008, p. 15), "a música é conhecimento, é substância, é algo palpável que está a serviço das

demandas que surgem nos projetos de intervenção". Nesse sentido, a escola como lugar de aprendizagem, deve reconhecer este recurso auditivo e buscar na música uma forma de propor aos alunos de anos iniciais do ensino fundamental, uma metodologia mais significativa e valorosa.

Contribuindo para essa reflexão, Brito (2003) comenta que um trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir.

Logo, Pinheiro *et al.* (2004) ressalta ainda que:

> A educação da Geografia através da música proporciona a vivência da linguagem musical, como um dos meios de representação do saber construído pela interação intelectual e afetiva do homem com o meio ambiente, pois a interação natureza e sociedade faz parte do cotidiano de todos os seres humanos do planeta (PINHEIRO *et al.,* p. 105).

Dessa forma, cabe ao docente utilizar a música de forma criativa, despertando no aluno sua imaginação e motivando-o para a produção de novos conhecimentos e facilitando as atividades que correspondem ao conteúdo do ensino da geografia (FUINI *et al.,* 2012). Ver no Quadro 1 sobre as possíveis músicas que podem auxiliar o professor em suas aulas e conteúdo.

Sendo assim, a música como recurso pedagógico, é uma ferramenta que atua nas necessidades implícitas das disciplinas no processo de ensino, pois a música pode ser utilizada de forma multidisciplinar valorizando o que é de interesse do aluno (PEREIRA, 2012).

Quadro 1 - Músicas e Geografia

MÚSICAS	CONTEÚDOS
➢ Fotografia 3x4 – Belchior ➢ Conheço o Meu Lugar – Belchior ➢ Tudo Outra Vez – Belchior ➢ Construção – Chico Buarque ➢ Apesar de Você – Chico Buarque ➢ Admirável Gado Novo – Zé Ramalho ➢ Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores – Geraldo Vandré ➢ Rosa de Hiroshima – Secos e Molhados ➢ Pela Internet – Gilberto Gil ➢ Propaganda – Nação Zumbi ➢ Terra – Caetano Veloso ➢ Planeta Água – Guilherme Arantes ➢ Xote Ecológico – Luiz Gonzaga ➢ Herdeiros do Futuro – Toquinho ➢ O Calibre – Os Paralamas do Sucesso ➢ Gente de Lá – F.U.R.T.O ➢ Até Quando Esperar – Plebe Rude ➢ Aos Exilados – Devotos.	➢ Migração; ➢ Globalização; ➢ Cultura; ➢ Meio ambiente; ➢ Capitalismo; ➢ Consumismo; ➢ Economia; ➢ População; ➢ Desigualdade social; ➢ Paisagem; ➢ Território; ➢ Entre guerras; ➢ Entre outros.

Fonte: <https://educador.brasilescola.uol.com.br>. Acesso em: 26/11/2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando responder ao objetivo de compreender a musicalidade como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem da geografia em tempo de pandemia, a pesquisa torna-se de grande relevância por se tratar de uma temática atual, que aborda questões de fundamental importância para o presente cenário da educação, que em função da pandemia do novo coronavírus teve

que se adequar sem tempo hábil as novas tecnologias educacionais, fazendo uso dessas ferramentas para atingir e atender seu alunado.

Logo, a pesquisa ressalta que não se pode deixar de compreender que o processo evolutivo da educação brasileira sempre foi influenciado pelo tradicionalismo educacional. Entretanto, o sistema educacional brasileiro com a nova LDBEN de 1996 e o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) de 1998, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), o Projeto Político Pedagógico (PPP) da educação básica para o ensino da Geografia e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), começou a sofrer grandes mudanças, quebrando diversos paradigmas, saindo do estado de educação tradicional e aderindo aos aspectos da educação lúdica. E essa ludicidade possibilitou a introdução de diversas metodologias que tornou a educação mais dinâmica.

Cabe mencionar que a contribuição da musicalidade nas escolas permitiu o desenvolvimento das atividades lúdicas, pois a música é um instrumento pedagógico que ajuda na interdisciplinaridade da educação. Logo, é importante frisar que a música é uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem, pois permite uma relação maior com a ludicidade, onde o docente encontra na musicalidade um recurso a mais, para que os alunos se sintam motivados a aprender de forma lúdica e prazerosa.

No que tange ao ensino da geografia, a música é um importante instrumento no processo de ensino e aprendizagem, pois torna possível a abordagem de diversos assuntos como: Violência, guerras, conflitos raciais, fome, falta de infraestrutura nas cidades, belezas naturais, como também degradação ao meio ambiente. Entretanto, cabe aos docentes de geografia escolher as músicas para adequar ao conteúdo, ou mesmo produzir paródia voltadas ao conteúdo programático.

Conclui-se assim, que música como recurso pedagógico, é uma ferramenta essencial no ensino da geografia, pois atua nas necessidades implícitas da disciplina, valorizando o que é de interesse do aluno. Todavia, ainda existem muitas dificuldades para a efetivação do ensino da música como recurso pedagógico nas escolas, se considerar que muitos usam a música somente como entretenimento ou como passatempo.

Sendo assim, a pesquisa contribui para uma reflexão crítica sobre as metodologias aplicadas no ensino da geografia, destacando a música como um recurso valoroso a serviço do docente. A pesquisa apresenta aspecto positivo, pois surge como fundamentação para futuras pesquisas na área de ensino, no contexto da pandemia e do uso de forma adequada da música em sala de aula para auxiliar o ensino remoto.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, K. K. S. "A contribuição da música para o desenvolvimento e aprendizagem da criança". **Portal Eletrônico Brasil Escola** [2015]. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BARRETO, S. J.; SILVA, C. A. **Contato**: Sentir os sentidos e a alma: saúde e lazer para o dia-a-dia. Blumenau: Editora Acadêmica, 2004.

BRASIL. **Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 23/09/2020.

BRITO, T. A. **Música na educação infantil**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2003.

CARVALHO, M. C. **A importância do brincar na construção de conhecimentos de crianças na pré-escola** (Dissertação de Mestrado em Docência e Gestão da Educação). Porto: Universidade Fernando Pessoa, 2016.

CHIARELLI, L. K. M. "A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser". **Revista Recre@rte**, n. 3, junho, 2005.

DETHLEFSEN, T. **O desafio do destino**. São Paulo: Editora Pensamento, 1994.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. "A Educação e a Covid-19". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, n. 108, 2020.

FERREIRA, R. G. S. **Pesquisa em ensino de ciências**: proposta tecnológica para definição de projetos no contexto do programa de apoio à iniciação científica (Dissertação de Mestrado em Educação e Ensino de Ciências). Manaus: UEA, 2008.

FIORI, R.; GOI, M. E. J. "O Ensino de Química na plataforma digital em tempos de Coronavírus". **Revista Thema**, vol. 18, n. especial, 2020.

FUINI, L. L. *et al*. "A música como instrumento para o ensino de geografia e seus conceitos fundamentais: pensando em propostas para o trabalho em sala de aula". **Para Onde!?**, vol. 6, n. 2, 2012.

GODOI, L. R. **A importância da música na Educação Infantil** (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia). Londrina: UEL, 2011.

GÓES, C. B.; CASSIANO, G. "O uso das Plataformas Digitais pelas IES no contexto de afastamento social pela Covid-19". **Folha de Rosto**, vol. 6, n. 2, 2020.

GÓES, R. S. "A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico". **Revista do Centro de Educação a Distância -CEAD/UDESC**, vol. 2, n. 1, 2009.

KATER, C. "Currículo escolar: ensino da música a ser obrigatório". **Folha de Londrina** [22/04/2008]. Disponível em: <http:/www.bonde.com.br>. Acesso em: 23/09/2020.

KENNEDY, F. *et al*. (orgs.). **A consciência prática e o ensino de geografia**: lugares da prática na formação docente – tensões e convergências. Recife: Editora da UFPE, 2018.

KRAMER, S. **A Política do pré-escolar no Brasil**: A arte do disfarce. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

LEÃO, R. M. "A Arte no espaço educativo". **Portal Eletrônico Caracol Imaginário** [2009]. Disponível em: <http://caracol.imaginario.com>. Acesso em: 23/09/2020.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Editora Papirus, 2003.

MARTINEZ A. P. A.; PEDERIVA, P. "Concepções e Implicações para o Ensino da Música na Educação Infantil". **Revista Música Hodie**, vol. 12, n. 2, 2012.

MERCADO, L. P. L. (org.). **Integração e gestão de mídias na escola**. Maceió: Editora da UFAL, 2012.

MONTAGNINI, R. C.; CAVA, L. C. C.; ANDRADE, K. G. **Ensino das artes e música**: pedagogia. São Paulo: Editora Pearson Prentice Hall, 2009.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Editora Papirus, 2007.

NUNES, A. R. S. C. A. "O Lúdico na Aquisição da Segunda Língua". **Portal Eletrônico Língua Estrangeira** [2020]. Disponível em: <http://www.linguaestrangeira.pro.br>. Acesso em: 23/09/2020.

OLIVEIRA, C. "TIC's na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno". **Pedagogia em Ação**, vol. 7, n. 1, 2015.

OLIVEIRA, L.; SOUSA, E. **Brincar para comunicar**: a ludicidade como forma de Socialização das Crianças. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2008.

PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Editora Ilustração, 2020.

PEREIRA, S. S. "A música no ensino de geografia: abordagem lúdica do semiárido nordestino–uma proposta didático-pedagógica". **Geografia Ensino & Pesquisa**, vol. 16, n. 3, 2012.

PINHEIRO, E. A. *et. al*. "O nordeste brasileiro nas músicas de Luiz Gonzaga". **Caderno de Geografia**, vol. 14, n. 23, 2004.

PONSO, C. C. **Música em Diálogo**: ações interdisciplinares na educação infantil. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PONTES, E. G.; PESSOA, R. M. L. **A importância da avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

PRADO, M. E. B. B. "Pedagogia de projetos". **Série "Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias"** - Programa Salto para o Futuro, setembro, 2003.

SANTOS, S. C. **A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia). Santa Maria: UFSM, 2010.

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

SILVA, C. D. "O uso do Datashow na docência do ensino superior". **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, vol. 6, n. 1, 2013.

STINGHEN, R. S. **Tecnologias na educação**: dificuldades encontradas para utilizá-la no ambiente escolar (Trabalho de

Conclusão de Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital). Florianópolis: UFSC, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1984.

CAPÍTULO 4

Dificuldades Enfrentadas no Processo Ensino-Aprendizagem pelos Professores de Educação Física no Contexto da COVID-19

DIFICULDADES ENFRENTADAS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA COVID-19

Joraima Silva De Jesus

Francisleile Lima Nascimento

O presente trabalho tem como temática o processo de ensino-aprendizagem na Educação Física, refletindo assim sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores no contexto da pandemia da COVID-19. Nesta perspectiva, construiu-se questões que nortearam este trabalho: Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física no processo ensino-aprendizagem? Qual o papel do professor de Educação Física frente às dificuldades dos alunos a fim de proporcionar elementos que favoreçam o sucesso do ensino-aprendizagem?

Diante dos questionamentos apresentados, a presente pesquisa indaga: o contexto da pandemia da COVID-19 intensificou as dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física no processo ensino- aprendizagem? A presente pesquisa surge em decorrência da minha formação acadêmica através de estágios curriculares, prática de ensino e experiência vivida. Dessa forma, o interesse por este tema está relacionado a prática pessoal no trabalho.

Nesse sentido, a presente pesquisa tem por objetivo geral analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física para desenvolver suas aulas, como: espaço físico inadequado, insuficiência de material didático e material precário e outros.

Considerando que o atual sistema educacional apresenta diversas falhas em suas estruturas físicas, principalmente em escolas públicas, isso reflete no professor de Educação Física, que encontra-se desmotivado por não ser atendido em infraestrutura física (espaço físico) e em material pedagógico (livros e suporte digital), dificultando na escolha da metodologia adequada para aplicar junto aos seus alunos, que reflete no processo ensino-aprendizagem (CANESTRARO; ZULAI; KOGUT, 2008).

Cabe ressaltar que a Educação Física é uma disciplina que no decorrer de seu processo de desenvolvimento por muito tempo foi vista como secundária no currículo e que erroneamente não poderia ajudar nas estruturas pedagógicas da escola. Atualmente, os professores ainda são vistos apenas como um recriador de uma atividade física somente para distração dos alunos (EFFGEN; SAMPAIO, 2010).

Entretanto, é importante ressaltar que as mudanças propostas nas últimas reformas nem sempre tem sido para a melhoria da Educação Física escolar, brevemente não será uma disciplina obrigatória e isso poderá desvalorizar ainda mais os docentes da área no âmbito escolar. Todavia, deve-se mencionar que a Educação Física contribui diretamente para o desenvolvimento da criança em seus diversos aspectos: físico, motor, afetivo, cognitivo e social (BERTINI JUNIOR; TASSONI, 2013).

Nesse sentido, percebe-se que a Educação Física pode ser desenvolvida contemplando o cotidiano do aluno e da escola de forma que o aluno aprenda de maneira satisfatória e dinâmica. Sendo assim, a Educação Física assume um contexto da educação lúdica e conjuntamente com as brincadeiras promovem a interação, a socialização em grupo, desenvolvimento de motricidade, criatividade e habilidades para realização de atividades de lazer, promovendo assim uma formação educacional lúdica (MOREIRA *et al.*, 2017).

É importante frisar que a Educação Física desenvolve um espírito construtivo entre os alunos e desperta a sua imaginação, tendo seus fins. Porém, a educação hoje apresenta muitas falhas e os governantes não têm demonstrado interesse em mudar esse quadro, visto que a educação representa um perigoso mecanismo de articulação política e social (BRANDL, 2008).

O texto final foi fundamentado nas ideias e concepções de autores como: Canestraro; Zulai e Kogut, (2008); Effgen e Sampaio (2010); Bertini Júnior e Tassoni (2013); Moreira *et al.* (2017); Brandl (2008); Silva (2010); Timponi (2011); Dutra (2012) Silva; Machado (2009); Santos (2015); Santos (2010); Ramos *et al.* (2005); Montagnini *et al.* (2009); Góes (2009); Anjos (2014); Kishimoto e Freyberger (2012), entre outros.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

O desenvolvimento da Educação Física na atualidade brasileira é compreendido considerando suas origens a partir de uma linha cronológica da história, que abrange e norteiam as principais influências que marcam e caracterizam a disciplina (SILVA, 2010).

Conforme Timponi (2011), o desenvolvimento da Educação Física brasileira pode ser dividido da seguinte maneira:

> Os primeiros relatos da Educação Física surgem com os índios, que deram pouca contribuição a não ser os movimentos rústicos naturais tais como nadar, correr atrás da caça, lançar, e o arco e flecha. Nas suas tradições incluem-se as danças, cada uma com significado diferente: homenageando o sol, a lua, os Deuses da guerra e da paz, os casamentos etc. Entre

> os jogos incluem-se as lutas, a peteca, a corrida de troncos entre outras que não foram absorvidas pelos colonizadores. Sabe-se que os índios não eram muito fortes e não se adaptavam ao trabalho escravo (TIMPONI, 2011, p. 4).

De acordo com Sousa e Vago (1997), a Educação Física foi introduzida no Brasil mediante as instituições militares e à classe médica, com o objetivo de melhorar a condição de vida, como uma função higienista de educar a população quanto aos hábitos de saúde e higiene.

Influenciado pela política e filosofia positivista que até hoje perdura no lema de desenvolvimento do Brasil baseado na ordem e o progresso, as instituições militares desenvolveram suas práticas fortalecendo os ideais de formar cidadãos fortes e saudáveis por meio do ensino da educação do físico, que mais tarde veio a ser compreendida como a prática da Educação Física (SILVA, 2014). Essa ideologia é descrita por Timponi (2011) quando menciona que "Marcado pela ditadura militar, a Educação Física era usada, não para fins educativos, mas de propaganda do governo sendo todos os ramos e níveis de ensino voltada para os esportes de alto rendimento" (TIMPONI, 2011, p. 4).

Todavia, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's (1997, p. 19) mencionam que "a Educação Física não era obrigatória nas escolas, o que causava grande contrariedade por parte dos pais em ver seus filhos envolvidos em atividades que não tinham caráter intelectual".

Somente por volta de 1851 com a Reforma Couto Ferraz, foi que a Educação Física tornou sua prática obrigatória nas escolas públicas com o nome de ginástica. No início deste século, a Educação Física, ainda sob o nome de ginástica, foi incluída nos currículos dos Estados da Bahia, Ceará, Distrito Federal, Minas

Gerais, Pernambuco e São Paulo, sob a influência do movimento escola-novista, que evidenciou a importância da Educação Física no desenvolvimento integral do ser humano baseada nos métodos europeus (NUNES; COUTO, 2006).

> Com a vinda da família real, em 1808, ao fundar as primeiras instituições públicas: Biblioteca Nacional, Escola de Engenharia, Escola de Direito, Escola de Medicina e a Academia Militar Real. Foi justamente por meio dos militares da Academia Militar Real que houve a sistematização dos conhecimentos práticos das atividades em ginástica, caracterizadas inicialmente, pelos métodos ginásticos alemães, por influência da contratação de um instrutor alemão responsável por preparar fisicamente os militares brasileiros (MAGALHÃES, 2005, p. 91).

Na década de 1930, no Brasil, dentro de um contexto histórico e político mundial, a educação sofria as mudanças e influência ocidental, o que possibilitou o processo de inclusão da Educação Física nos currículos educacionais. Sendo que em 1937, na elaboração da Constituição, é que se fez a primeira referência explícita à Educação Física em textos constitucionais federais, incluindo-a no currículo como prática educativa obrigatória (e não como disciplina curricular), junto com o ensino cívico e os trabalhos manuais, em todas as escolas brasileiras (SILVA, 2014).

Nessa perspectiva, os estudiosos da época segundo Souza (1999), defendiam que a atividade física tinha o papel de:

> Além do aprimoramento físico e da saúde individual [...] promoveria também um maior controle das funções e dos movimentos corporais, bem como dos instintos destrutivos e dos desejos sexuais que [...]

> impelia aos vícios, permitindo uma maior limitação de [...] vontade e um maior controle de [...] emoções (PAGNI, 1994 *apud* SOUZA, 1999, p. 1325).

Impulsionado pelo progresso tecnicista em meados de 1964, o ensino voltou-se para a formação de mão-de-obra qualificada, onde a educação tinha um papel técnico de difundir os cursos técnicos profissionalizantes, sendo de modo influência, por essa tendência tecnicista (SILVA, 2014). Conforme Silva (2015), esse período foi considerado a época da difusão do ensino da Educação Física, passando a ser considerada uma atividade prática, voltada para o desempenho técnico e físico do aluno, reforçada pelas Leis nº. 5.540 e nº. 5.692 de 1968 que deu a disciplina um caráter instrumental a serviço da educação regular.

Contribuindo com essa reflexão, Silva (2014) ressalta que a Educação Física na década de 1970, pautada nas diretrizes do nacionalismo, novamente a disciplina ganha relevância no que tange a manutenção da ordem e do progresso do País. Conforme Nunes e Couto (2006), nesse período a Educação Física tinha um olhar diferenciado por parte do governo militar que investiu nas políticas de integração e segurança nacional, objetivando formar um exército jovem, forte e saudável.

Outro fator relevante que fortaleceu o desenvolvimento da Educação Física por meio das atividades esportivas, foi a Copa do Mundo de 1970 e a formação técnica da força de trabalho em função do "milagre econômico brasileiro". Nesse período, segundo Magalhães (2005), o esporte tornou-se paulatinamente o conteúdo hegemônico de Educação Física nas escolas de 1º e 2º graus depois da Segunda Guerra Mundial, com uma orientação da Educação Física Desportiva Generalizada, inserida por Auguste Listello, no Brasil. Este método tinha o propósito de iniciar os alunos em diferentes esportes.

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

No que tange à Educação Física no âmbito escolar, Silva e Machado (2009, p. 01) frisam que em 1971, por meio do Decreto n. 69.450, a Educação Física passou a ser considerada tanto na organização das atividades, como no seu controle e avaliação, quanto a uma "atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando", com objetivo de formar atletas para competições internacionais.

Segundo Dutra (2012), as diretrizes políticas desenvolvem a Educação Física escolar, baseada num modelo piramidal que visa por meio do setor público e privado o desenvolvimento e melhoria da aptidão física, voltada para a população urbana, bem como para seleção de atletas para competições nacionais e internacionais.

> A partir da 5º série e até o ensino superior, o único conteúdo citado explicitamente pelo decreto a ser incluído nos programas é o das atividades de natureza esportiva ou práticas desportivas. Dessa maneira, a submissão do ensino da educação física ao esporte, iniciada após a Segunda Guerra Mundial, foi ainda mais radicalizada, o que contribuiu para que ele se consolidasse praticamente como conteúdo exclusivo das aulas de educação física (SOUSA; VAGO, 1997, p. 130-131).

Essas diretrizes foram a base para a composição da grade curricular da disciplina, que até hoje prioriza a prática desportiva em suas aulas, como ressalta Oliveira (1994).

> Os anos de 1970 incorporaram elementos da pedagogia ao corpus teórico da Educação Física brasileira, ainda que em sua versão tecnicista, via didática. O velho jargão de que Educação Física é educação, tornou-se realidade. Apenas nos anos 1980 parece surgir a perspectiva de Educação Física como prática social. Até o final dos anos 1970, apesar de pedagogizada, a Educação Física ainda não era analisada em suas implicações políticas. Os influxos médico-militares criaram a falsa ideia de que as práticas corporais eram neutras, cabendo aos professores de Educação Física, preocupações eminentemente técnicas. Essa postura tecnicista vinha ao encontro da censura e da repressão impostas à sociedade brasileira, subprodutos do golpe militar de 1964 (OLIVEIRA, 1994, p. 17).

Conforme Lima (2015), o contexto da década de 1970 e 1980 fortaleceu os debates acerca das novas tendências da Educação Física, resultando nas primeiras produções científicas sobre os novos rumos da disciplina no que diz respeito a sua prática e formação docente.

Parafraseando Nunes e Couto (2006), fica evidente que esses debates foram fundamentais para discutir as relações entre Educação Física e sociedade, sob a ótica das teorias críticas da educação, no que tange a concepção do papel e dimensão política da Educação Física.

Os debates amadureceram e frutificaram dando origem aos primeiros cursos de pós-graduação em Educação Física. Fato que elevou as discussões a outro nível possibilitando o desenvolvimento de novos objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem da disciplina (NUNES; COUTO, 2006).

De acordo com Magalhães (2005), a amplitude dessas discussões concebeu uma nova Educação Física cada vez mais

crítica e menos tecnicista. “Assim, os professores de Educação Física que se pós-graduaram em Educação a partir do fim dos anos 1970, passaram a rejeitar as influências do modelo biomédico, a hegemonia do esporte de competição e a docilização dos corpos” (MAGALHÃES, 2005, p. 95).

Essa nova visão da Educação Física no âmbito escolar marca a década de 80, caracterizada pelas concepções acerca das políticas educacionais e dos pressupostos teóricos da Educação Física Escolar. Uma vez que essa modalidade “estava voltada principalmente para a escolaridade de quinta a oitava séries do primeiro grau, passou a priorizar o segmento de primeira à quarta e também a pré-escola” (TRENTINI, 2014, p. 6).

De acordo com os PCN’s (2001), a Educação Física escolar no Brasil passa a enfocar na atualidade novas abordagens priorizando o desenvolvimento psicomotor do aluno e não mais o esporte de alto rendimento, tornando-se um campo de discussão norteadas por diversas correntes teóricas que ressaltam a necessidade de um novo olhar para a educação física, alocando a prática da disciplina dentro do currículo escolar que contemplam todas as demais ciências.

Todavia, Santos (2015) ressalta que somente com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que explicita no art. 26, § 3º, que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”, foi que a Educação Física assumiu nos últimos anos um caráter transformador no âmbito escolar.

Dessa forma, a Educação Física deve ser exercida em toda a escolaridade de primeira a oitava séries, não somente de quinta a oitava séries, como era anteriormente (LDB, 1996).

Sendo assim, Silva e Machado (2009, p. 2) mencionam que o grande desafio da Educação Física Escolar é a superação dos conceitos que cercam a concepção do corpo e do movimento. Dessa forma, torna-se fundamental considerar as dimensões da Educação física que contemple "os aspectos sociais, políticos, culturais e afetivos, presentes no corpo vivo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos".

A EDUCAÇÃO FÍSICA E A LUDICIDADE

A educação no decorrer da sua história passou por diversas mudanças e quebra de paradigmas, deixando de ser tradicionalista para se tornar uma educação mais lúdica (SANTOS, 2010). Nesse contexto, Ramos *et al.* (2005) ressaltam que a educação mudou impulsionada pela pedagogia de Piaget, que afirma que a ludicidade é de fundamental importância para as crianças se desenvolverem, visto que a infância é o momento em que se inaugura o processo de socialização na vida do indivíduo, devendo permanecer este processo ao longo de toda a sua vida.

A escola dessa forma tornou-se um lugar de transformação de ensino e socialização para as crianças onde através das brincadeiras, jogos, pintura, colagem, esculturas, desenhos e músicas, os alunos constroem seu próprio conhecimento (GONÇALVES; ANTÔNIO, 2007). Nesse contexto, o lúdico no âmbito escolar conquistou seu espaço, pois alcançou muitos objetivos como a possibilidade de novas metodologias de ensinos (FIGUEREDO, 2012).

Diante desse cenário, Montagnini *et al.* (2009) ressalta que o lúdico possibilita a introdução de diversas linguagens no processo de ensino e aprendizagem, como o gesto, a palavra, o desenho, a

pintura, a colagem, as construções tridimensionais, a imaginação e a música. A linguagem de expressão lúdica, precisa ser inserida e contextualizada na sala de aula. Pois, suas manifestações permitem com que a criança aprenda por si própria sobre o que seu corpo pode fazer, como e onde ele está se movimentando.

Reforçando a importância do ensino lúdico, Góes (2009) menciona que essas atividades citadas, bem como as atividades esportivas, entre outros momentos lúdicos, ajudam na interação e possibilitam metodologias diferenciadas, que motivam as crianças a aprenderem com mais prazer.

Nesse sentido, Loureiro (2003) menciona que as brincadeiras cantadas são de importante contribuição educacional. Pois, essas atividades promovem o processo de desenvolvimento cognitivo da criança aflorando sua imaginação. Segundo Vygotsky (1984), as metodologias lúdicas têm um importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança, contribuindo na construção do seu próprio pensamento e nas atividades esportivas, sendo excelentes mecanismos para o desenvolvimento dos aspectos afetivos e emocionais, que nem sempre contemplam o currículo escolar.

No que diz respeito à ludicidade e as atividades físicas, percebe-se que a disciplina de Educação Física é uma área ligada diretamente com a ludicidade, visto que é uma das áreas de conhecimento ligada ao estudo das atividades físicas, visando o aperfeiçoamento e desenvolvimento correto dos movimentos corporais e motores (ANJOS, 2014).

Na escola, os educandos podem participar de atividades dentro do programa de Educação Física. A realização de atividades com crianças, principalmente aquelas que envolvem jogos, devem ter um caráter lúdico e favorecer situações onde a criança aprende a lidar com seus fracassos e seus êxitos. A variedade de atividade lúdica também está presente no esporte, como um auxílio no

aprimoramento da personalidade da criança e no seu desenvolvimento motor (RODRIGUES, 2012).

Cabe ressaltar que as atividades lúdicas desenvolvidas nas práticas esportivas proporcionam o ensino e aprendizagem no fazer brincando, como as atividades na brinquedoteca, a sala de leitura e histórias, desenho livre, jogos, dinâmicas, músicas e danças que possibilitam a socialização e inclusão (ANJOS, 2014).

Dessa forma, a metodologia pedagógica do lúdico aplicado na Educação Física, é um recurso facilitador da aprendizagem e propicia o desenvolvimento integral das crianças, além de contribuir para constituir um espaço onde estas podem brincar livremente, interagindo com o ambiente e com suas dificuldades, manipulando materiais e se relacionando com os colegas assim a socialização ocorre de forma espontânea (RODRIGUES, 2012).

Visto que através do brincar que a criança se relaciona com o meio em que vive e com os outros, o que lhe propicia dar significado a tudo que está ao seu redor e desenvolve sua motricidade (KISHIMOTO; FREYBERGER, 2012). Sendo assim, a prática da atividade física por meio da Educação Física Escolar promove o desenvolvimento motor da criança que deve ser entendida como o princípio de treinamento, onde aluno está começando uma atividade física, que tem objetivo voltado para a formação cognitiva e emocional que permeiam o processo de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA, 2018).

DIFICULDADES IDENTIFICADAS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para se compreender as dificuldades dos professores da disciplina de Educação Física, torna-se necessário primeiramente

entender os principais obstáculos existentes nas aulas com relação a disciplina e seu desenvolvimento no âmbito escolar (BERTINI JÚNIOR; TASSONI, 2013). Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física, a disciplina tem em suas diretrizes a proposta de diversificação e democratização do ensino por meio de práticas pedagógicas, que humanize o fazer da Educação Física, no sentido de atender as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos (BRASIL, 1998).

Partindo desse princípio, deve-se incorporar na sua prática metodologias que promova o desenvolvimento sociocultural, afetivo e cognitivo dos alunos, onde o professor deve ser um mediador nesse processo de ensino-aprendizagem subsidiando os planejamentos, as discussões e as avaliações da disciplina (BERTINI JÚNIOR; TASSONI, 2013).

Knüppe (2006) menciona o fato de que os professores que não refletem sobre o seu ensino, geralmente aceitam naturalmente a realidade cotidiana de suas escolas, perdendo de vista as metas e objetivos para os quais trabalham, tornando-se agentes de terceiros e concentrando seus esforços na procura de meios mais eficazes para encontrar soluções para os problemas que outros definiram no seu lugar.

No entender de Tardif (2012), os professores têm que ter uma formação que o ajude a assumir sua postura docente como produtor e mediador de conhecimento, de forma que esse profissional possa se autoavaliar continuamente no sentido de observar e absorver de forma crítica as mudanças, que ocorrem em seu ambiente de trabalho, para buscar e sugerir mudanças e intervenções que ajude o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, Canestraro *et al.* (2008) ressalta a importância de as aulas ministradas serem divididas em teóricas e práticas, citando que:

> A parte teórica tem como objetivo proporcionar ao aluno o conhecimento dos principais conceitos do tema que está sendo desenvolvido, além disso, explicar a importância e o porquê de trabalhar tal tema nas aulas. Já na parte prática, o aluno poderá vivenciar os conceitos estudados na teoria (CANESTRARO; ZULAI; KOGUT, 2008, p. 8).

Um dos problemas no ensino público é a infraestrutura que a escola disponibiliza para as aulas de Educação Física, sendo que não é um fator importante apenas para ela. Outro aspecto é a formação profissional que tem se preocupado pouco com o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo do aluno e a atitude de intervenção frente à realidade educativa (OLIVEIRA, 2011).

Nessa perspectiva, considera-se fundamental valorizar e conhecer as limitações e possibilidades, que caracterizam o contexto do ensino-aprendizagem da disciplina na escola, de modo que seja possível construir e implementar uma intervenção significativa e de qualidade, a partir da realidade do professor (MELLO, 2000).

Outros aspectos marcantes na área, referem-se ao fato de a Educação Física ter sido considerada componente curricular da escola básica somente com a Lei 9.394/1996, ainda que facultativa em alguns casos, tendo a sua obrigatoriedade garantida com as alterações no art. 26, § 3º e art. 92 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (RODRIGUES, 2009).

Cabe ressaltar que a atuação do professor de Educação Física no ensino infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental não é obrigatória, podendo ser realizada pelo professor da classe. Entretanto, em conformidade com a legislação municipal, estadual ou ainda definido pelo jogo de interesses resultantes de acordos entre secretários da educação, gestores escolares, professores da área e da

classe, a prática pode vir a ser desenvolvida pelo professor de Educação Física (MELLO, 2000).

Dessa forma, percebe-se que a prática da Educação Física é influenciada pelas decisões tomadas pelas concepções e as práticas docentes que influenciam a disciplina na escola, pois os docentes da área têm sido determinados em grande parte, pelos condicionantes históricos, políticos e sociais, tendo sua profissão desvalorizada pelos próprios colegas e instituição (BASEI *et al.*, 2008).

Quadro 1 - Dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física antes e pós a pandemia da COVID-19

DIFICULDADES ENFRENTADAS COM ALUNO(A)S	• Ambiente físico inadequado (quadras pequenas e sem vestiários); • Aulas frequentemente repetitivas e desorganizadas; • Falta de habilidades e desprazer com os esportes oferecidos; • Brutalidade masculina; • Professor de Educação Física que não participa das aulas; • Desigualdade de habilidades e gênero; • Exclusão dos menos hábeis; • Preferência da bola sempre para os meninos; • Não gostar das atividades propostas como conteúdo programático – vôlei, basquete, handebol e futebol; • Não gostar dos conteúdos serem apresentados apenas sob a forma de jogo; • Não saber jogar; • Inibição em participar das aulas; • Aulas desmotivantes; • Não haver aquecimento no início dos jogos; • Falta de exercícios dos fundamentos que serviriam de base para o jogo em si.

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: ALBUQUERQUE *et al.* (2009).

Segundo Gasparini *et al.* (2005), essa insuficiência no campo das políticas públicas tem gerado circunstâncias de trabalho sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos da produção escolar, gerando o desencantamento e o esgotamento de energia.

Nessa perspectiva, Albuquerque *et al.* (2009) citam algumas das dificuldades com as quais os professores se deparam em seu cotidiano, para promover o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos e seu desempenho do trabalho pedagógico (Quadro 1).

Logo, percebe-se a necessidade de se buscar metodologias de ensino que despertem o interesse dos alunos pelo aprendizado significativo e contextualizado, para que eles participem e interajam em seu processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, Nunes (2004) menciona que é necessário refletir sobre as novas metodologias a serem trabalhadas para ressignificar o trabalho dessa disciplina em sala de aula.

ENSINO REMOTO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Compreendendo que a Terceira Revolução Industrial, conhecida como Revolução Técnico-Científica, trouxe diversas mudanças para todos os setores da sociedade moderna. Percebe-se que o universo educacional não ficou de fora desse processo e cada vez mais passa a fazer uso desses recursos no sentido de facilitar a pesquisa e o conhecimento. Sendo assim, torna-se necessário analisar e compreender os impactos que essas mídias têm provocado na sala de aula e no processo de ensino e aprendizagem (OLIVEIRA, 2015).

Esses avanços tecnológicos e as tecnologias de informação trouxeram para o universo acadêmico e escolar uma nova visão que intensificou o processo de inclusão digital da educação, que passam cada vez mais a integrar em suas metodologias recursos como TV, *pendrive*, *Data Show*, aula em slides, vídeos educativos e aulas interativas. Esses recursos ingressam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), que nas últimas décadas invadiram o ambiente de alfabetização e aprendizagens como ferramentas didáticas pedagógicas (SILVA, 2013).

Entretanto, é importante mencionar que apesar de tantos investimentos voltados para o uso das mídias na educação, pouco se tem avançado devido ainda serem vista por alguns professores como ferramentas complicadas, o que apavora o docente que ainda está habituado com as metodologias tradicionais (STINGHEN, 2016).

Essa problemática se acentuou significativamente com o contexto da pandemia do novo coronavírus, mostrando que existe uma necessidade de repensar a educação brasileira quanto as novas tecnologias educacionais disponíveis, para aprimorar o ensino presencial com a modalidade Educação a Distância (EaD) no sentido de contemplar o ensino remoto (FIORI; GOI, 2020).

Entretanto, nota-se que devido à pandemia o ensino foi duramente afetado, pois "muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à *Internet* de qualidade – realidade constatada pelas Secretarias de Educação de Estados e Municípios no atual momento" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Nessa perspectiva, escolas e docentes buscam meios alternativos para levar o ensino aos seus alunos. O uso do ensino remoto tornou-se nesse aspecto a saída temporária para atender os alunos no decorrer do afastamento social provocado pela COVID-19 (SENHORAS, 2020), onde os professores têm utilizado a metodologia do uso de gravações de vídeos-aulas e vídeos musicais

por meio das plataformas digitais de ensino remoto, tais como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Google Classroom*, dentre outras, que passaram a ocupar um papel de protagonismo nesse processo (GÓES; CASSIANO, 2020).

De acordo com Dias e Pinto (2020, p. 546), no decorrer da pandemia, escolas e universidades passaram a investir e fazer o possível para atender seus alunos garantindo "o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente", mostrando que não basta simplesmente investir em ferramentas digitais, sem capacitar seus colaboradores, pois certamente essa ação contribui para uma piora no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que pode ter consequências negativas a curto e a médio prazos.

Entretanto, Góes e Cassiano (2020) menciona que a partir do contexto pandêmico, o ensino deve tomar novo direcionamento e as plataformas digitais passam a ser consideradas fundamentais como elementos únicos e exclusivos do sucesso em termos de enfrentamento da crise social que a sociedade mundial tem enfrentado com a COVID-19, onde essas ferramentas tem se tornado um braço prolongado do docente.

Deve-se considerar que muitos professores tiveram que num espaço curto de tempo aprender a utilizar as plataformas digitais (*Google Classroom e Google Meet*, entre outras), tendo que "inserir atividades *online*, avaliar os estudantes a distância, produzir e inserir nas plataformas, materiais que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e *online*" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Dessa forma, é notório o uso das novas tecnologias educacionais, que a partir da inclusão digital nas escolas, a educação passou por mudanças progressivas e o sistema educacional passou a

exigir cada vez mais dos professores e alunos quanto ao uso das mídias e tecnologias de informação, como por exemplo, a TV, pendrive e o data show (PRADO, 2008).

No contexto atual, nota-se que cada vez mais a associação dessas ferramentas com o livro didático que passam a ser usadas pelo professor, no que tange o desenvolvimento do ensino-aprendizagem através da interatividade com as plataformas digitais já citadas, tem auxiliado o ensino no contexto da pandemia da COVID-19 (GÓES; CASSIANO, 2020).

Em sentido inverso, ressalta-se que o uso das mídias como recurso didático na sala de aula ainda gera receio entre os docentes, pois o uso do computador, TV, *pendrive, Data Show, internet, tablet*, entre outros, se apresentam como objetos ou ferramentas desconhecidas e desafiadoras (PRADO, 2008).

Apesar das dificuldades apresentadas quanto ao uso dessas ferramentas, pode-se destacar que ocorreu um crescimento no setor educacional que passa a ingressar no seu processo de alfabetização e aprendizagens, mídias e tecnologias informacionais de educação como ferramentas didáticas pedagógicas (FERREIRA, 2008). Porém, esse crescimento ainda é muito sutil em vista da grande variedade de equipamentos disponíveis e recursos tecnológicos.

No que tange o uso dessas ferramentas nas aulas de Educação Física no contexto da pandemia, nota-se que a mesma tem ocorrido por forma de *lives* com atividades lúdicas relacionadas com as atividades físicas, por meio de danças, jogos interativos, exercícios funcionais e ginásticas laborais entre outros (RODRIGUEZ, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscando responder ao objetivo geral de analisar as principais dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física para desenvolver suas aulas, como: espaço físico inadequado, insuficiência de material didático e material precário e outros. A pesquisa mostra que as diversas barreiras enfrentadas pelos docentes muitas vezes trazem certa frustração por parte do profissional, pois algumas escolas não disponibilizam um espaço físico adequado, tornando o seu trabalho inalcançável e enfadonho para os alunos que acabam evadindo das aulas.

Dessa forma, a pesquisa enfatiza ser primordial que as instituições de ensino ofereçam o mínimo de infraestrutura física, materiais e equipamentos que são necessários para o bom desenvolvimento das aulas, pois sua ausência contribui para a ineficiência do trabalho pedagógico.

Sendo assim, é importante frisar que as escolas necessitam equipar e dispor aos docentes os materiais didáticos e pedagógicos referentes às aulas, bem como os docentes necessitam repensar sua prática pedagógica, de forma que possa contextualizar suas aulas com seu ambiente de trabalho (quadras esportivas) e equipamentos.

Com relação as dificuldades pedagógicas e metodologias que contribuem para a evasão dos alunos nas aulas práticas da Educação Física na escola, a pesquisa evidencia as frequentes, repetitivas e desorganizadas aulas; o despreparo do Professor de Educação Física que não contextualiza suas aulas de forma pedagógica; a preferência da realização de atividades esportivas tradicionais, aulas desmotivantes e sem ludicidade.

Quanto às dificuldades enfrentadas no contexto da pandemia, pode-se citar a problemática quanto ao uso das ferramentas digitais

e tecnologias educacionais, onde os professores tiverem que se adaptar rapidamente, fazendo uso de metodologia de gravações de vídeos-aulas e vídeos musicais, por meio das plataformas digitais de ensino remoto, tais como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Google Classroom*, dentre outras, bem como em forma de *lives* com atividades lúdicas relacionadas com as atividades físicas, por meio de danças, jogos interativos, exercícios funcionais e ginásticas laborais entre outros.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, I. V. *et al*. "Dificuldades encontradas na Educação Física Escolar que influenciam na não-participação dos alunos: reflexões e sugestões". **EFDeportes. com Revista Digital**, ano 14, n. 136, setembro, 2009.

BASEI, A. P. *et al*. "A prática pedagógica dos professores de Educação Física e a influência do esporte: da formação à atuação profissional". **EFDeportes. com Revista Digital**, ano 13, n. 123, agosto, 2009.

BERTINI JÚNIOR, N.; TASSONI, E. C. M. "A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas". **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, vol. 27, n. 3, 2013.

BRANDL, C. E. H. "A educação física escolar: houve mudanças significativas nas últimas décadas?". **Caderno de Educação Física e Esporte**, vol. 7, n. 13, 2008.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30/10/2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº. 17**, **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30/10/2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30/10/2020.

CANESTRARO, J. F.; ZULAI, L. C.; KOGUT, M. C. "Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar". **Anais do VIII Congresso Nacional de Educação-Educere**. Curitiba: PUCPR, 2008.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. "A Educação e a Covid-19". **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, n. 108, 2020.

DUTRA, F. Educação Física. **Portal Eletrônico Professor Felipe Dutra** [2012]. Disponível em: <http://proffelipedutra.blogspot.com.br>. Acesso em: 30/10/2020.

EFFGEN, D. P.; SAMPAIO, A. A. "Implicações no processo pedagógico pela redução de aulas de Educação Física". *In*: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do**

professor. Curitiba: Secretaria de Educação do Governo do Estado do Paraná, 2010.

FERREIRA, R. G. S. **Pesquisa em ensino de ciências**: proposta tecnológica para definição de projetos no contexto do programa de apoio à iniciação científica. Universidade do Estado do Amazonas – UEA (Dissertação de Mestrado em Educação e Ensino de Ciências). Manaus: UEA, 2008.

FIORI, R.; GOI, M. E. J. "O Ensino de Química na plataforma digital em tempos de Coronavírus". **Revista Thema**, v. 18, n. especial, 2020.

GASPARINI, S. M.; BARRETO, S. M.; ASSUNÇÃO, A. A. "O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde". **Educação e Pesquisa**, vol. 31, n. 2, 2005.

GÓES, C. B.; CASSIANO, G. "O uso das Plataformas Digitais pelas IES no contexto de afastamento social pela Covid-19". **Folha de Rosto**, vol. 6, n. 2, 2020.

GÓES, R. S. "A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico". **Revista do Centro de Educação a Distância -CEAD/UDESC**, vol. 2, n. 1, 2009.

GONÇALVES, C. J.; ANTÔNIO, D. A. "As múltiplas linguagens no cotidiano das crianças". **Zero-a-Seis**, vol. 9, n. 16, 2007.

KISHIMOTO, T.; FREYBERGER, A. **Brinquedos e brincadeiras de creches**: manual de orientação pedagógica. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 30/10/2020.

KNÜPPE, L. "Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental". **Educar em Revista**, n. 27, 2006.

LIMA, R. R. "História da Educação Física: algumas pontuações". **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, vol. 7, n. 13, 2015.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas: Editora Papirus, 2003.

MAGALHÃES, C. H. F. "Breve histórico da educação física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e ideias de tendências". **Revista da Educação Física – UEM**, vol. 16, n. 1, 2005.

MELLO, G. N. "Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re) visão radical". **São Paulo em Perspectiva**, vol. 14, n. 1, 2000.

MONTAGNINI, R. C.; CAVA, L. C. C.; ANDRADE, K. G. **Ensino das artes e música**: pedagogia. São Paulo: Editora Pearson Prentice Hall, 2009.

MOREIRA, A. C. A. *et al*. "A importância do lúdico na Educação Física para o desenvolvimento integral e inclusivo". **Portal Eletrônico do Centro Universitário Ítalo Brasileiro** [2017]. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br>. Acesso em: 30/10/2020.

NUNES, T. C.; COUTO, Y. A. "Educação física escolar e cultura corporal de movimento no processo educacional". **Anais do I Seminário de Estudos em Educação Física Escolar**. São Carlos: UNICAMP, 2006.

OLIVEIRA, C. “TIC’S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno”. **Pedagogia em Ação**, vol. 7, n. 1, 2015.

OLIVEIRA, E. H. **Motivação nas aulas de educação física**: perspectiva dos alunos do ensino fundamental (Dissertação de Mestrado em Educação). Ribeirão Preto: USP, 2018.

OLIVEIRA, R. **Problemas e soluções da educação física escolar**: um estudo bibliográfico. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física). Porto Alegre: UFRGS, 2011.

OLIVEIRA, V. M. **Consenso e conflito da educação física brasileira**. Campinas: Editora Papirus, 1994.

PAGNI, P. **Fernando de Azevedo**: educador do corpo (Dissertação de Mestrado em Educação). São Paulo: PUC/SP, 1994.

PRADO, M. E. B. B. “Pedagogia de projetos”. Série “Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias” - Programa Salto para o Futuro. **Portal Eletrônico Web Educ.** [2003]. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br>. Acesso em: 30/10/2020.

RAMOS, A. F. D.; BESERRA, L. S.; SILVA FILHA, M. A.; OLIVEIRA, M. A. **Refletindo o lúdico como estratégia de ensino** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia). Brasília: UniCEUB, 2005.

RODRIGUES, J. N. **Ludicidade**: o jogo como uma ferramenta no processo de ensino aprendizagem no 5º ano do ensino fundamental (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física). Macapá: UnB, polo Macapá, 2012.

RODRIGUES, J. R. B. **A Educação Física como disciplina escolar-Que história é essa?**: a construção do componente curricular Educação Física no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco no período entre 1971 e 2001 (Dissertação de Mestrado em Educação). Recife: UFPE, 2009.

RODRIGUEZ, D. "Como dar aulas de Educação Física na quarentena?". **Portal Eletrônico Nova Escola** [2020]. Disponível em: <https://box.novaescola.org.br>. Acesso em: 30/10/2020.

SANTOS, F. M. R. **A importância da educação física nos anos iniciais do ensino fundamental** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física). Ariquemes: FAEMA, 2015.

SANTOS, S. C. **A importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem** (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização Gestão Educacional). Santa Maria: UFSM, 2010.

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

SILVA, C. D. "O uso do data-show na docência do ensino superior". **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, vol. 6, n. 1, 2013.

SILVA, D. F. **A importância da prática do Futebol no processo de desenvolvimento social das crianças** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Física). Curitiba: UTFPR, 2015.

SILVA, L. S.; MACHADO, A. A. "Motivação e Educação Física Escolar: um olhar da Psicologia do Esporte sobre as expectativas dos alunos". **Revista Digital**, ano 14, n. 134, 2009.

SILVA, W. F. “A implantação do esporte e da ginástica na Escola Normal de Porteirinha: um estudo histórico da Educação Física”. **Anais do V Congresso de Ensino e Pesquisa de História da Educação em Minas Gerais**. Uberlândia: UFU, 2015.

SILVA, W. F. “O lugar da ginástica e do esporte na Escola Normal de Porteirinha, MG: um estudo histórico da Educação Física”. **Revista Digital**, ano 15, n. 146, 2010.

SILVA, W. F. “O Movimento de Esportivização na Escola Normal de Porteirinha/MG: um estudo histórico da Educação Física”. **Educação Física em Revista**, vol. 7, n. 2, 2014.

SOUSA, E. S.; VAGO, T. M. “O Ensino da Educação Física em Face da Nova LDB”. *In*: COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (org.). **Educação física escolar frente à LDB e aos PCN’s**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Editora Sedigraf, 1997.

SOUZA, F. F. D. “Arthur Higgins: uma história de intervenção e conhecimento na educação física brasileira”. **Anais do XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – CBCE**. Florianópolis: USFC, 1999.

STINGHEN, R. S. **Tecnologias na educação**: Dificuldades encontradas para utilizá-la no ambiente escolar (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital). Florianópolis: UFSC, 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

TIMPONI, E. “História da Educação Física no Brasil”. **Portal Eletrônico Aulas da Érica** [2011]. Disponível em: <http://aulasdaerica.blogspot.com.br>. Acesso em: 30/10/2020.

TRENTINI, D. “Educação física na educação infantil”. **Portal Eletrônico Web Artigos** [2014]. Disponível em: <https://www.webartigos.com>. Acesso em: 30/10/2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

CAPÍTULO 5

Ensino Remoto: A Educação de Jovens e Adultos no Contexto da Pandemia da COVID-19

ENSINO REMOTO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Daniel Martins Correia

Francisleile Lima Nascimento

A atual conjuntura que compreende o mundo globalizado caracterizado pelas tecnologias informacionais está presente em todos os setores da sociedade, inclusive na educação. O contexto de emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e de difusão da pandemia da Doença do Coronavírus 2019 - COVID-19 afetou diferentes setores da sociedade e pegou todos de surpresa, apesar das mais avançadas tecnologias do século XXI (SENHORAS, 2020). O mundo parou para se adequar a um novo estilo de vida com base nos princípios de saúde e cuidados sanitários e de higiene.

Nessa perspectiva, nota-se que devido à pandemia o ensino foi duramente afetado, pois muitos brasileiros não têm infraestrutura material e poder de compra para ter acesso a computadores, celular ou à Internet de qualidade refletindo diretamente na qualidade de ensino em diversas escolas do país constatado pelas secretarias de Educação de Estados e municípios (DIAS; PINTO, 2020).

Logo, a atual conjuntural requer uma análise sobre a atuação dessas tecnologias nas escolas e sua contribuição na qualidade do ensino, que nos levam a repensar as metodologias e didáticas a serem aplicadas para proporcionar uma educação que contemplem de fato o atual momento promovendo conhecimento e a formação individual do aluno de inovadora no segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Diante desse contexto, surge a necessidade de novas estratégias para promover o ensino remoto voltado ao segmento da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo refletir sobre o impacto da pandemia do novo coronavírus sobre a Educação de Jovens e Adultos. A metodologia parte de uma revisão de literatura de caráter descritivo, fazendo uso do método exploratório e analítico. A análise dos resultados é norteada pela análise de conteúdo. A pesquisa bibliográfica foi estruturada com base em livros e artigos científicos (GIL, 2008).

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como descritiva e exploratória. Na primeira o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Na segunda destaca-se que a mesma é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato. Portanto, esse tipo de pesquisa é realizado, sobretudo, quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008)

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, estes foram coletados através de levantamento bibliográfico levando em consideração as peculiaridades do tema. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos o estudo tem como suporte para mensurar os resultados a análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Para melhor compreensão a pesquisa está estruturada em tópicos. O primeiro corresponde à introdução apresentando a contextualização da temática, a problemática, objetivos e procedimentos metodológicos. O segundo aborda a fundamentação teórica discorrendo sobre panorama da pandemia da COVID-19 no mundo e no Brasil; o Ensino remoto na pandemia da COVID-19; a Educação de Jovens e Adultos (EJA); e o Ensino remoto no segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por fim, apresenta-se as considerações finais mostrando que o contexto da pandemia do novo coronavírus causou diversas mudanças no sistema

de ensino levando todos os segmentos da educação formal a se adaptar para continuar a atender as necessidades da sociedade e do mercado de trabalho. Conclui-se que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve atender as necessidades individualidade, associando-se a sua bagagem de conhecimento e ritmo de aprendizagem desses educandos, logo, no ensino remoto ou EaD, esse processo não deve ser diferenciado. Entretanto, isso nos faz questionar se os alunos da EJA terão uma aprendizagem significativa no ensino remoto. Sendo assim, o que deve ser levado em consideração é o atendimento dos objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento das competências a serem alcançados pelos estudantes em circunstâncias excepcionais provocadas pela pandemia. Logo, espera-se que este trabalho possa contribuir de alguma forma na melhoria do ensino do segmento EJA, levando a reflexão de práticas pedagógicas voltadas para a formação de indivíduos críticos e reflexivos.

PANORAMA DA PANDEMIA DA COVID-19 NO MUNDO E NO BRASIL

O novo coronavírus (SARS-CoV-2), responsável pela doença conhecida como Coronavirus Disease 2019 - COVID-19 (MARANHÃO; SENHORAS, 2020) consiste em um vírus que necessita de um hospedeiro que pode ficar incubada por até duas semanas no organismo humano (FIRMIDA, 2020).

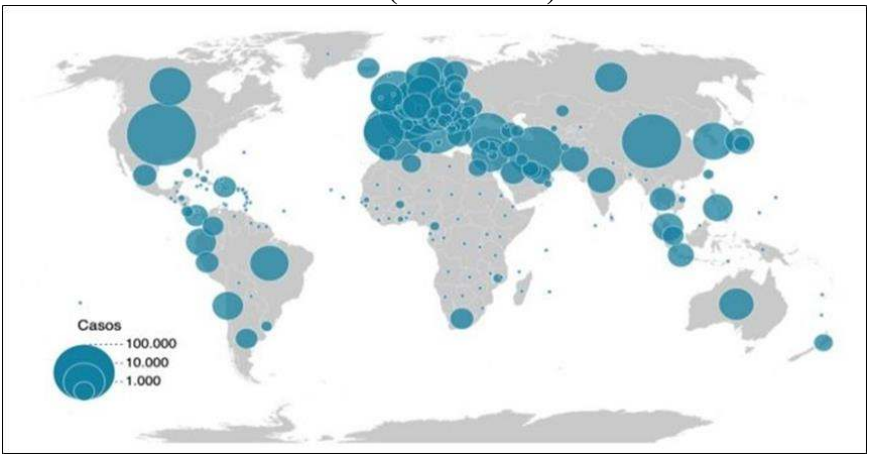
O termo Coronavírus refere-se a um conjunto de vírus já conhecido pela humanidade, o vírus recebe essa nomenclatura por ter a aparência de uma coroa. O Coronavírus representa um grupo de vírus que pode afetar animais e humanos causando sintomas leves de dor de garganta, coriza, tosse, dor de cabeça típico de uma gripe ou resfriado. No entanto, alguns vírus como o Síndrome Respiratória

Aguda Grave (SARS) podem desenvolver patologias respiratórias mais graves levando ao óbito (FIORATTI, 2020).

De acordo com Galdino (2020) com base em estudos de Agrela (2020) e Fioratti (2020) a pandemia do Coronavírus que afeta atualmente o mundo surge da hipótese que o vírus tenha origem na região asiática da cidade de Wuhan, tendo como hospedeiros os morcegos, cobras e camelos sendo transmitido aos humanos como zoonose por animais infectados causando infecções respiratórias leves e graves.

O novo coronavírus (SARS-CoV-2) consiste em um vírus que necessita de um hospedeiro que pode ficar incubada por até duas semanas no organismo humano e permanecer no cadáver por dias de forma ativa podendo ser transmitidos aos familiares e principalmente aos profissionais de saúde e agentes dos serviços funerários (BRASIL/MS, 2020).

Figura 1 - Panorama dos casos de Coronavírus (COVID-19) no mundo



Fonte: BBC (2021).

O surto que mais tarde se transformou na pandemia da COVID-19 partiu da China e migrou para Coreia do Sul, Japão, Taiwan, Tailândia, Europa e Estados Unidos. Atualmente já se registram ao redor nos cinco continentes cerca de 118.119.333 mil casos de pessoas infectadas e 2.621.944 mil casos de óbitos causados pelo Coronavírus (COVID-19) (Figura 1).

No que se refere ao cenário brasileiro a respeito dos casos de COVID-19, conforme dados das secretarias estaduais de saúde até a data de 10 de março do corrente ano registrava em todos os estados cerca de 11.202.305 infectados contabilizando no total 270.656 mortes, sendo que o país apresentou na presente data cerca de mais de 2.000 mil mortes diariamente (Gráfico 1).

Nota-se que o surto do novo coronavírus (COVID-19) tornou-se uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional considerado a maior pandemia do último século que gerou mudanças significativa em toda humanidade levando as nações a repensarem suas estratégias e metodologias para o enfrentamento da doença e continuidade do ano letivo escolar (FIORATTI, 2020; FIRMIDA, 2020).

Gráfico 1 - Panorama dos casos de COVID-19 no Brasil



Fonte: Consórcio de veículos de imprensa/Secretarias Estaduais de Saúde (2021); G1(2021).

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Para compreendermos a contextualização da educação de jovens e adultos no Brasil relacionada com as dificuldades de acesso ao ensino, é importante ressaltar que desde a colonização de Portugal no país, houve uma preocupação notável com o letramento dos adultos, apresentada por meio da alfabetização a qual tinha o intuito de doutrinar os índios para a conversão da fé católica, por mediação dos padres Jesuítas.

> Inicialmente a alfabetização de adultos para os colonizadores, tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever. Essa concepção foi adotada para que os colonos pudessem ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte, os índios pudessem ser catequizados e, mais tarde, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado (LOPES; SOUZA, 2010, p. 3).

De acordo com Rangel e Ferreira (2008) a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, é dividida em três períodos, os quais se destacam quando se trata dessa modalidade de ensino no país. Segundo as autoras, nas décadas de 40 e 50 surgiram diversas Campanhas Nacionais de Massa, as quais tinham o objetivo de acabar definitivamente o analfabetismo.

Esse Plano de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos foi aprovado no mês de janeiro no ano de 1947, por solicitação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Esta campanha foi planejada por Lourenço Filho, um educador que era preocupado com a educação social, no qual liderou fortemente ações como o movimento de

mobilização em favor da educação de jovens e adultos analfabetos do Brasil (BALSANELLI, 2008).

No decorrer do ano de 1949, ocorreu a I Conferência Internacional de Educação de Adultos, na Dinamarca. Posteriormente, a Educação de Adultos começou a ser analisada como uma modalidade de Educação Moral. Em seguida, ano de 1963 o Ministério da Educação finalizou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, encarregando assim, o professor Paulo Freire para elaborar um Programa Nacional de Alfabetização que idealizou sua proposta de alfabetização, surgindo assim, o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, o qual foi extinto pelo Golpe de Estado de 1964.

Cabe ressaltar que não somente este, como vários movimentos populares de alfabetização foram originados das ideias de Paulo Freire, como por exemplo, os movimentos populares de cultura (MCP), os centros de cultura popular do movimento estudantil (CPC) e o Movimento de Educação de Base da Igreja Católica (MEB). Por volta de 1967, o governo lança o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Assim, desse movimento surgiram novas ideias e regulamentações quanto à Educação de Jovens e Adultos (RANGEL; FERREIRA, 2008). Essas novas ideias e regulamentações estão presentes na Proposta Curricular criada pelo MEC, para as classes de EJA, abordando que:

> Ainda há poucos estudos nessa direção aplicados ao ensino de jovens e adultos. Ainda assim, abordagens teóricas que enfatizam o papel do ensino sistemático no desenvolvimento do pensamento desenham novas pistas para integrar de forma mais dinâmica a "leitura do mundo" e a "leitura da palavra" na educação crítica e criativa que os educadores de jovens e adultos desejam realizar (BRASIL, 2002, p. 33).

Entretanto para Januário *et al.* (2013), a modalidade de ensino para jovens e adultos foi reconhecida de modo satisfatório apenas na segunda metade da década de 1990, com a promulgação da Lei nº. 9.394/1996, a qual dispõe que "os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular" (BRASIL, 2000).

Destarte, a EJA com o passar do tempo adquiriu progressos significativos legalmente falando, pois esta passou a ser um direito garantido na Constituição Federal de 1988, e com isso, se estabeleceram diretrizes para tal modalidade de ensino. Na mesma vertente, podemos citar a Lei nº. 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), pois esta colaborou igualmente para que houvesse a implementação da Educação de Jovens e Adultos, está na LDB é definida como "a educação destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria" além de conceituá-la como uma modalidade de ensino.

Logo, a educação de jovens e adultos tem como meta oficial oportunizar o acesso à escola a parcela da população que não concluiu os estudos na idade determinada pelo sistema regular de ensino (BRASIL, 2000). A EJA é formada geralmente por alunos oriundos de classes sociais economicamente menos privilegiadas, que incluem empregadas domésticas, autônomos, desempregados, pedreiros, e tantas outras profissões geralmente de remuneração inferiores e elevada carga de trabalho, o que termina reduzindo o tempo disponível para dedicação aos estudos (NOVO; PINHEIRO; MOTA, 2019).

A educação básica possui características diferentes para cada fase de seu desenvolvimento. Assim, a modalidade EJA é destinada aos indivíduos que não concluíram seus estudos no ensino regular. Esta modalidade em regra atende alunos de baixo poder aquisitivo, sendo que muitos foram obrigados a ingressarem no mercado de

trabalho ainda em idade escolar do ensino regular (BRASIL, 2013). Nessa perspectiva, Brasil (2009) destaca que:

> A educação de Jovens e adultos, então, tem o olhar voltado para pessoas das classes populares, que não tiveram acesso à escola, na faixa etária da chamada escolarização (dos 07 aos 14 anos) ou foram evadidos da escola. Jovens e adultos excluídos pelo sistema econômico-social e marginalizados, ao serem rotulados como analfabetos, demarcando uma especificidade etária e sociocultural (BRASIL, 2009, p. 8).

O perfil do público atendido no ensino da EJA, formado predominante por alunos que nunca compareceram à escola ou abandonaram na modalidade regular, termina por exigir do professor metodologias capazes de motivar os discentes para aprendizagem, de forma a perceber a escola como um caminho de oportunidades para a vidada adulta (GARNICA *et al.,* 2018). Os alunos da EJA quase sempre já vivenciaram inúmeras dificuldades no cotidiano da vida, seja no sentido dos obstáculos a inserção no mercado de trabalho formal, seja no tocante a autossubsistência (PORCARO, 2011).

Neste cenário, a escola deverá está focada não apenas no desenvolvimento dos conteúdos que integram a base curricular da escola, mas em especial na busca de meios motivacionais que permita com que os alunos da EJA possam estabelecer sonhos, planejamento e metas da vida futura. Sem isso, dificilmente os discentes empregarão energia no sentido de apreender os conteúdos trabalhados (GOMES, 2010).

O papel do ensino da EJA não deve contemplar apenas os aspectos necessários a inserção dos alunos no mercado de trabalho,

mas também possibilitar o domínio dos conhecimentos necessários a compressão da vida cotidiana de forma a permitir intervir na realidade do espaço de vivência (GARNICA *et al.,* 2018). Nessa perspectiva, Carneiro e Nunes (2017) ao tratarem sobre o ensino da EJA afirmam que:

> Isso inclui dar a este educando o direito de entender e intervir na sociedade na qual está inserido adequando a esse público um modelo de currículo que vá de encontro às necessidades e dificuldades desses jovens e adultos, atendendo principalmente às suas particularidades, pois quando retornam aos estudos tem dificuldade de conciliar família, trabalho e escola (CARNEIRO; NUNES, 2017, p. 10).

Nessa perspectiva, os conteúdos devem ser trabalhados de forma instigante para os alunos, considerando as experiências diversas apresentadas pelos alunos, seja as decepções até então vivenciadas, seja em referência aos sonhos (GOMES, 2010). O professor deve se adequar a essas características para facilitar a aprendizagem, tornando os conteúdos significativos no contexto social e político dos alunos que deverá atuar de maneira crítica e participativa no dia a dia de sua comunidade (PORCARO, 2011).

Entretanto, ao analisarmos as principais dificuldades relacionadas aos alunos da Educação de Jovens e Adultos primeiramente temos que nos reportar a Lei nº. 9.394/1996 de Diretrizes e Bases que aborda as garantias, apresentada no artigo 37, mencionando que "o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si".

Todavia, constatamos que, o poder público tem garantido apenas o acesso desses indivíduos à escola, mas a permanência dos

mesmos não se tem dado muita importância, uma vez que o índice de evasão tem sido alto, e os alunos matriculados não há assiduidade, ou seja, uma frequência contínua (BALSANELLI, 2008).

Esse fato fica evidente, pois todos os anos cerca de mais da metade dos alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos evadem, sobretudo em seguida ao período de recesso, podendo observa que a escola não visa buscar nenhuma estratégia para que tenha como objetivo solucionar tal problema. O motivo do alto índice de desistência ocorre muitas vezes, pelo fato de a escola não atenda às expectativas do público da EJA.

> [...] a escola muitas vezes encontra dificuldades para compreender as particularidades desse público, no qual os motivos que os levam à evasão, ainda no início da juventude, e as motivações que envolvem sua volta à sala de aula são informações preciosas para quem lida com a questão. Deixá-los escapar leva à inadequação do serviço oferecido e a um processo de exclusão que, infelizmente, não será o primeiro na vida de muitos desses alunos (NAIF *et al.*, 2005, p. 402).

Tais aspectos muitas vezes não são levados em consideração, às instituições em sua maioria não têm fornecido um espaço que propicie a permanência dos alunos em relação à infraestrutura e métodos pedagógicos. Tendo em vista que o perfil de mais da metade dos alunos da Educação de Jovens e Adultos já passaram pela escola e retornaram motivados pela família ou pela necessidade de qualificação para o mercado de trabalho.

Vale ressaltar que por muitas vezes as aulas são ministradas de forma mecânica e repetitiva, e deste modo poderá contribuir para desestímulo dos alunos, e consequentemente, para a não

permanência destes na escola. Além disso, o espaço físico e os materiais (melhor dizendo, a falta deles) também são fatores relevantes para justificar a grande evasão desses sujeitos (BALSANELLI, 2008).

Ressalta-se ainda a atuação docente que quando não exercida com objetividade também contribui para acentuar a evasão escolar, pois o público desta modalidade de ensino tem um perfil marcado pelo ensejo da exclusão, devido vário fatores, como o abandono escolar para que se pudesse trabalhar e por fim, em idade irregular, buscar meios para seu reingresso no âmbito escolar, o qual lhe foi anteriormente negado por seu contexto de vida.

Sendo assim, é essencial mencionar que o professor tem o poder de "reencantar a educação significa, colocar ênfase numa visão da ação educativa como ensejamento e produção de experiências de aprendizagem" (ASSMANN, 1998, p. 29). O exercício do professor é fundamental para diminuir a evasão escolar nesse segmento.

Deste modo, podemos compreender tal desafio lançado aos professores da Educação de Jovens e Adultos, pois estes têm a responsabilidade de inovar suas aulas, com o intuito de torná-las atrativas e motivadoras, para que assim, possa ajudar o aluno a vencer o desânimo, sendo esta uma tarefa nada fácil, pois devido às dificuldades de espaço e recursos pedagógicos colaboram para tal evasão.

Assim sendo, impõem à educação em si o desafio de sugerir novos conceitos e práticas pedagógicas, os quais possam valorizar a função crítica e analítica. Porém, para que de fato, isso ocorra, é necessário que haja "uma ruptura com a concepção bancária de educação, que por sua vez implica uma superação da forma escolar e do modo como está concebe os processos de aprender e ensinar" (SOGLIA; SANTOS, 2010).

Percebe-se nesse sentido, a necessidade de buscar no âmbito educacional entender e solucionar os entraves que dificultam a aprendizagem da leitura, escrita e interpretação dos alunos que geralmente apresentam déficit no ensino médio e EJA (GARCIA; MACHADO; ZERO, 2013). Dessa forma, torna-se fundamental conhecer os problemas que tem dificultado o processo de aprendizagem da leitura e interpretação no ensino médio e EJA, no sentido de contribuir com um plano-ação que possa oferecer medidas positiva que venha auxiliar o ensino docente nesses segmentos (LOPES; SOUZA, 2010).

Nesse contexto, Freitas (2011) menciona que o sistema educacional necessita contribuir para possibilitar o processo de inclusão em todas as modalidades mudando assim o quadro de descaso e preconceito que cerca a educação brasileira.

ENSINO REMOTO NO SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Compreendendo que a Terceira Revolução Industrial, conhecida como Revolução Técnico-Científica, trouxe diversas mudanças para todos os setores da sociedade moderna. Percebe-se que o universo educacional não ficou de fora desse processo e cada vez mais passa a fazer uso desses recursos no sentido de facilitar a pesquisa e o conhecimento. Sendo assim, torna-se necessário analisar e compreender os impactos que essas mídias têm provocado na sala de aula e no processo ensino aprendizagem (OLIVEIRA, 2015).

Esses avanços tecnológicos e as tecnologias de informação trouxeram para o universo acadêmico e escolar uma nova visão que intensificou o processo de inclusão digital da educação que passam

cada vez mais a integrar em suas metodologias recursos como TV pendrive, Data Show, aula em slides, vídeos educativos e aulas interativas. Esses recursos ingressam as Tecnologia de informação e comunicação (TICs') que nas últimas décadas invadiram o ambiente de alfabetização e aprendizagens como ferramentas didáticas pedagógicas (SILVA, 2013).

Entretanto, é importante mencionar que apesar de tantos investimentos voltados para o uso das mídias na educação, pouco se tem avançado devido ainda serem vista por alguns professores como ferramentas complicadas o que apavora o docente que ainda está habituado com as metodologias tradicionais (STINGHEN, 2016).

Essa problemática se acentuou significativamente com o contexto da pandemia do novo coronavírus mostrando que existe uma necessidade de repensar a educação brasileira quanto as novas tecnologias educacionais disponíveis para aprimorar o ensino presencial com a modalidade Educação a Distância (EaD) no sentido de contemplar o ensino remoto voltado para o público da EJA (FIORI; GOI, 2020).

Entretanto, nota-se que devido à pandemia o ensino foi duramente afetado, pois "muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à Internet de qualidade – realidade constatada pelas secretarias de Educação de Estados e municípios no atual momento" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Logo, percebe-se a necessidade de se buscar metodologias de ensino que despertem o interesse dos alunos pelo aprendizado significativo e contextualizado, para que eles participem e interajam em seu processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, Diesel *et al.* (2016) menciona que é necessário refletir sobre as novas metodologias a serem trabalhadas para ressignificar o ensino do segmento da EJA.

Dessa forma, é notório citar o uso das novas tecnologias educacionais que a partir da inclusão digital nas escolas, a educação passou por mudanças progressivas e o sistema educacional passou a exigir cada vez mais dos professores e alunos quanto ao uso das mídias e tecnologias de informação, como por exemplo, a TV, pendrive e o data show (PRADO, 2003). Esse processo de inclusão digital contempla as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que prever as aulas diversificadas com metodologias ativas abordando diversas áreas de ensino ou do cotidiano do aluno que pode também contemplar o segmento da EJA (Figura 2).

Figura 2 - A cultura da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem



Fonte: <https://porvir.org>. Acesso em: 08/03/2021.

No contexto atual nota-se que cada vez mais a associação dessas ferramentas com o livro didático passam a ser usadas pelo professor, no que tange o desenvolvimento do ensino-aprendizagem através da interatividade com as plataformas digitais como *Google Meet*, *Zoom*, *Skype*, *Google Classroom*, dentre outras que tem auxiliado o ensino no contexto da pandemia da COVID-19 (GÓES; CASSIANO, 2020).

Em sentido inverso, ressalta-se que o uso das mídias como recurso didático na sala de aula ainda gera receio entre os docentes e discentes, pois o uso do computador, TV, pendrive, data show, *internet*, *tablet*, entre outros se apresenta como objeto ou ferramentas desconhecidas e desafiadoras e que em muitos casos não contempla o poder de compra dos brasileiros (PRADO, 2003). Diante desse contexto, Brasil (2006) destaca que:

> Educação é Comunicação e, como tal, deve estar atenta à questão da interatividade, não só entre os sujeitos, alunos e professores, mas também das tecnologias envolvidas, caminhando desde uma menor interatividade, como os casos clássicos de Cinema, TV e Vídeo, até grande interatividade, como nas comunidades de aprendizagem conectadas pela rede Internet. Integração de Mídias e Internet são tendências fortes nos dias de hoje (BRASIL, 2006, p. 7).

Apesar das dificuldades apresentadas quanto ao uso dessas ferramentas pode-se destacar que ocorreu um crescimento no setor educacional que passa a ingressar no seu processo de alfabetização e aprendizagens, mídias e tecnologias informacionais de educação como ferramentas didáticas pedagógicas (FERREIRA, 2008). Porém esse crescimento ainda é muito sutil em vista da grande variedade de equipamentos disponíveis e recursos tecnológicos, bem

os investimentos voltados para a informatização da educação brasileira.

Dessa forma, apesar de ter ocorrido grandes investimentos no setor educacional, percebe-se que existem ainda grandes barreiras quanto ao uso das mídias na educação, uma vez que muitos docentes habituados com o sistema tradicional apresentam receio em utilizar esses recursos, por considerar que essas ferramentas são complicadas (PRADO, 2003). Da mesma forma, os discentes apontam que o ensino remoto ocorre com desconforto, sendo cansativo e exige grande disciplina e comprometimento muito maior que o ensino presencial (NOGUEIRA, 2020).

De acordo com Dias e Pinto (2020, p. 546) no decorrer da pandemia escolas e universidades passaram investir e fazer o possível para atender seus alunos garantindo "o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente", mostrando que não basta simplesmente investir em ferramentas digitais, sem capacitar seus colaboradores, pois certamente essa ação contribui para uma piora no processo de ensino-aprendizagem dos alunos que pode ter consequências negativas a curto e a médio prazos.

Entretanto, Góes e Cassiano (2020) menciona que a partir do contexto da pandemia o ensino deve tomar novo direcionamento e as plataformas digitais passam a ser consideradas fundamentais como elemento único e exclusivo do sucesso em termos de enfrentamento da crise social que a sociedade mundial tem enfrentado com a COVID-19, onde essas ferramentas tem se tornado um braço prolongado do docente.

Dessa forma, deve-se considerar que muitos professores tiveram que num espaço curto de tempo aprender a utilizar as plataformas digitais (*Google Classroom e Google Meet*, entre

outras), tendo que "inserir atividades online, avaliar os estudantes a distância e produzir e inserir nas plataformas materiais que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e online" (DIAS; PINTO, 2020, p. 546).

Conforme Vieira e Silva (2020) o fechamento das escolas ocasionado pelas medidas de distanciamento social sugeridas *pela* Organização Mundial de Saúde (OMS) levou o Governo a adotar um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais e pautado nas metodologias da educação online e ensino remoto ou híbrido.

No que se refere ao segmento da EJA, essa modalidade de ensino tem sido ofertado por diversas plataformas públicas e privadas como o Ministério da Educação (MEC), Serviço Social da Indústria (SESI), entre diversas instituições de ensino que com a pandemia passaram a incorporar o segmento na modalidade Educação a Distância (EaD) (NOGUEIRA, 2020).

Entretanto, quando se discute a Educação, e principalmente a EJA, deve-se considerar a realidade política, econômica e tecnológica que permeia o mudo do trabalho e o exercício da cidadania, incorporando novos recursos didáticos e metodológicos no fazer pedagógico e o contexto socioeconômico do aluno (DOLINSKI, 2017).

Deve-se considerar também que o impacto das mudanças tecnológicas na sociedade exige profundas modificações no papel da escola, que deve interagir no desenvolvimento técnico e científico da modernidade, oportunizando maior acesso as diversas modalidades de ensino como a Educação a Distância (EaD) voltada para a EJA (NOGUEIRA, 2020).

Entretanto, quando se fala na incorporação de conhecimentos tecnológicos a serem dominados pelos alunos, deve-se considerar que a modalidade de educação da EJA possui particularidades

específicas, em especial pela faixa etária dos alunos atendidos, bem como a disponibilidade de acesso a tecnologias modernas (BRASIL, 2013). Sendo assim, Freitas (2011) menciona que a educação é processo contínuo que contempla todas as idades, gêneros e etnias e deve contribuir para possibilitar a amplitude do ensino.

Logo, quando se trata da *EJA* no contexto da pandemia, deve considerar que anterior ao surto da COVID-19, o Brasil já enfrentava diversos problemas na oferta e evasão dos jovens e adultos que optam pela modalidade EJA, e a pandemia trouxe a proximidade comas tecnologias educacionais, mas também mostrou o déficit que o país enfrenta com relação ao acesso à internet de qualidade e as ferramentas (computadores e celulares), bem como o panorama socioeconômico da população que busca a modalidade de ensino e por questões financeiras e de adequação de tempo acabam desistindo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos, a conhecida EJA é entendida como uma modalidade de ensino que atende aqueles grupos sociais que não tiveram acesso à educação na idade certa. Enquanto modalidade de ensino, a educação de jovens e adultos está inserida nos mesmos preceitos dos respectivos níveis de ensino aos quais está associada: o ensino fundamental e o ensino médio. Logo, essa modalidade também contempla o ensino remoto e pode ser disponibilizada pelo formato EaD que faz uso de diversas plataformas e tecnologias educacionais, que no contexto da pandemia da COVID-19.

A partir da análise das literaturas revisadas compreende-se que os acessos às tecnologias da informação e comunicação estão

relacionados com os direitos básicos de liberdade e de expressão, portanto os recursos tecnológicos são as ferramentas contributivas ao desenvolvimento social, econômico, cultural e intelectual, sendo nesse momento da pandemia um grande aliado ao processo de ensino e aprendizagem, bem como para a formação profissional.

Entretanto, por ser uma modalidade de ensino composta por jovens e adultos de diferentes idades e vivência, a abordagem metodológica feita deve atender as necessidades individualidade, associando-se a sua bagagem de conhecimento e ritmo de aprendizagem desses educandos. No ensino remoto ou EaD, esse processo não deve ser diferenciado, devendo conduzir no aluno uma formação consciente, ativa e participativa, pois como o aluno já possui uma bagagem formada, ele chega ao EJA dotado de opiniões. Logo o mesmo deve conhecer o mundo e saber se colocar diante dele, partindo de um pressuposto local para o global inserido no contexto globalizado.

Dessa forma, a pesquisa mostra a necessidade de se pensar no processo de aprendizagem dos alunos da EJA na modalidade de ensino remoto no contexto da pandemia, tendo em vista que, apesar do professor buscar novas metodologias, os educandos em sua maioria ainda recorrem à memorização de nomes, fatos e fenômenos.

Isso nos faz questionar se os alunos da EJA terão uma aprendizagem significativa no ensino remoto. Pois sobre este aspecto, é importante mencionar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação quando se observa as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais percebe-se que o sistema não atende todos com igualdade.

Também como parte desta desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes m relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias. Além disso, é relevante observar as consequências socioeconômicas que resultarão dos impactos da COVID-19 na economia como por exemplo aumento da taxa de desemprego e redução da renda familiar. Todos estes aspectos demandam um olhar cuidadoso para as propostas de garantia dos direitos e objetivos de aprendizagem neste momento a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação.

Tal situação leva a um desafio significativo para todas as instituições ou redes de ensino de educação básica, em particular quanto à forma como o calendário escolar deverá ser reorganizado. É necessário considerar propostas que não aumentem a desigualdade ao mesmo tempo em que utilizem a oportunidade trazida pelas novas tecnologias digitais de informação e comunicação para criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado.

Sendo assim, o que deve ser levado em consideração é o atendimento dos objetivos de aprendizagem e o desenvolvimento das competências a serem alcançados pelos estudantes em circunstâncias excepcionais provocadas pela pandemia. Logo, espera-se que este trabalho possa contribuir de alguma forma na melhoria do ensino do segmento EJA, levando a reflexão de práticas pedagógicas voltadas para a formação de indivíduos críticos e reflexivos.

REFERÊNCIAS

AGRELA, L. “Indivíduo infectado por coronavírus pode contaminar até cinco pessoas”. **Revista Exame** [20/03/2020]. Disponível em: <https://exame.abril.com.br>. Acesso em: 08/03/2021.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

BALSANELLI, A. P. **Aprendizagem de Jovens e Adultos**: a aprendizagem há seu tempo. São Paulo: Editora HUCITEC, 2008.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BBC News. "Coronavírus: o mapa que mostra o alcance mundial da doença". **Portal Eletrônico da BBC News** [2020]. Disponível em: <https://www.bbc.com>. Acesso em: 08/03/2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08/03/2021.

BRASIL. **Lei n°. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08/03/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC/SEF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior à Distância**. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Salto para o futuro**: educação ao longo da vida. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Manejo de corpos no contexto do novo coronavírus COVID-19**, versão 1. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.saude.gov.br>. Acesso em: 08/03/2021.

CARNEIRO, A. C. A.; NUNES, E. B. **A importância do estudo da geografia na EJA** (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia). Goytacazes: Instituto Federal Fluminense, 2017.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. "A Educação e a Covid-19". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 28, n. 108, julho/setembro, 2020.

DIESEL, A.; MARCHESAN, M. R.; MARTINS, S. N. "Metodologias ativas de ensino na sala de aula: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio". **Revista Signos**, vol. 37, n. 1, 2016.

DOLINSKI, S. H. "As práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos: uma reflexão necessária". **Anais do Educere: XIII Congresso Nacional de Educação**. Curitiba: PUCPR, 2017.

FERREIRA, R. G. S. **Pesquisa em ensino de ciências**: proposta tecnológica para definição de projetos no contexto do programa de apoio à iniciação científica (Dissertação de Mestrado em Educação e Ensino de Ciências). Manaus: UEA, 2008.

FIORATTI, C. "Sim, o coronavírus veio da natureza – e não de um laboratório". **Revista Super Interessante** [20/03/2020]. Disponível em: <https://super.abril.com.br>. Acesso em: 08/03/2021.

FIORI, R.; GOI, M. E. J. "O Ensino de Química na plataforma digital em tempos de Coronavírus". **Revista Thema**, vol. 18, n. especial, 2020.

FIRMIDA, M. "Coronavírus: Que vírus é este?". **Portal Eletrônico da SOPTERJ** [2020]. Disponível em: <http://www.sopterj.com.br>. Acesso em: 08/03/2021.

FREITAS, M. A. B. “O Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima: trajetória das políticas para a educação superior indígena”. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. 92, n. 232, 2011.

G1. Globo. “Casos de coronavírus no Brasil em 31 de março”. **O Globo** [31/03/2020]. Disponível em: <https://g1.globo.com>. Acesso em: 08/03/2021.

GALDINO, L. **COVID 19 - Proposta metodológica de mapeamento, monitoramento e ações para Roraima**. Boa Vista: LAPLAC/UERR, 2020.

GARCIA, J. V.; MACHADO, T.; ZERO, M. A. “O papel do docente na educação de jovens e adultos”. **Revista Científica de Letras**, vol. 9, n. 1, 2013.

GARNICA, T. P. B. **Representações sociais de professores sobre as "Dificuldades de Aprendizagem"**: efeitos de um processo de intervenção (Tese de Doutorado em Educação). São Paulo: UNICAMP, 2018.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GÓES, C. B.; CASSIANO, G. “O uso das Plataformas Digitais pelas IES no contexto de afastamento social pela Covid-19”. **Folha de Rosto**, vol. 6, n. 2, 2020.

GOMES, G. R. S. **Projeto de vida**: uma alternativa para se combater a evasão na educação de jovens e adultos – EJA (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania - EJA). Brasília: UAB, 2010.

JANUÁRIO, G.; FREITAS, A. V.; LIMA, K. “Pesquisas e Documentos Curriculares no Âmbito da Educação Matemática de Jovens e Adultos”. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, vol. 28, n. 49, 2013.

LOPES, S. P.; SOUZA, L. S. **EJA**: uma educação possível ou mera utopia?. São Paulo: Editora Cereja, 2010.

MARANHÃO, R. A.; SENHORAS, E. M. “Pacote econômico governamental e o papel do BNDES na guerra contra o novo coronavírus”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 4, 2020.

NAIFF, L. A. M.; SÁ, C. P.; NAIFF, D. G. M. “Exclusão social nas memórias autobiográficas de mães e filhas [CD-ROM]”. **Anais da IV Jornada Internacional e II Conferência Brasileira Sobre Representações Sociais**. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba, 2005.

NOGUEIRA, F. “Ensino remoto: o que aprendemos e o que pode mudar nas práticas e políticas públicas”. **Portal Eletrônico Porvir, Inovações em Educação** [2020]. Disponível em: <https://porvir.org>. Acesso em: 08/03/2021.

NOVO, B. N.; PINHEIRO; A. MOTA, A. R. “O professor de educação de jovens e adultos”. **Revista Jus Navigandi** [06/2019]. Disponível em: <https://jus.com.br>. Acesso em: 08/03/2021.

OLIVEIRA, C. “TIC’S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno”. **Pedagogia em Ação**, vol. 7, n. 1, 2015.

PORCARO, R. C. “Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente”. **EccoS: Revista Científica**, n. 25, 2011.

PRADO, M. E. B. B. **Pedagogia de projeto**, setembro, 2003. Disponível em: <http://webeduc.mec.gov.br>. Acesso em: 08/03/2021.

RAMOS, P.; RAMOS, M. M.; BUSNELLO, S. J. **Manual prático de metodologia da pesquisa**: artigo, resenha, projeto, TCC, monografia, dissertação e tese. Blumenau: Editora Acadêmica, 2005.

RANGEL, C.; FERREIRA, F. "O cotidiano dos alunos e da classe de EJA." **Revista Cientifica FAESA**, vol. 1, n. 1, 2008.

SENHORAS, E. M. "COVID-19 e os padrões das relações nacionais e internacionais". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 3, n. 7, 2020.

SILVA, C. D. "O uso do Datashow na docência do ensino superior". **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, vol. 6, n. 1, 2013.

SOGLIA, I. S.; SANTOS, C. S. P. **Educação de Jovens e Adultos**: expectativas e dificuldades. São Paulo: S. E., 2010.

STINGHEN, R. S. **Tecnologias na educação**: Dificuldades encontradas para utilizá-la no ambiente escolar (Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital). Florianópolis: UFSC, 2016.

VIEIRA, M. F.; SILVA, C. M. S. "A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura". **Revista Brasileira de Informática na Educação**, vol. 28, dezembro, 2020.

SOBRE OS AUTORES

SOBRE OS AUTORES

Allen Keila Pereira da Silva é Licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Especialista pós-graduada em Metodologia e Práticas Pedagógicas do Ensino de Geografia pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). Atua como Docente da Rede Estadual de Educação de Boa Vista/RR. E-mail para contato: akeylla34@gmail.com

Bruna Souto Maior Bonato é graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) e em História pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Boa Esperança (Nova FABIBE). Especialista pós-graduada em Gestão Escolar, bem como em Música e Artes. Email para contato: bsmb.roraima@yahoo.com.br

Daiara Antonia de Oliveira Teixeira é graduada em Pedagogia. Especialista pós-graduada em Informática na Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR). Atua como Docente da Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Roraima (SEED-RR). E-mail para contato: teixeiradaiara@gmail.com

Daniel Martins Correia é graduado em Pedagogia. Especialista em Docência do Ensino Superior e EJA. Mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Evangélica del Paraguay (UEP). Docente do Ensino Básico Técnico e Tecnológico na Fundação Universidade Virtual do Estado de Roraima (UNIVIRR). E-mail para contato: professordanielmartins@yahoo.com

SOBRE OS AUTORES

Elói Martins Senhoras é economista e cientista político, especialista, mestre, doutor e post-doc em Ciências Jurídicas. Atua como pesquisador e professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR) em cursos de graduação e pós-graduação stricto e lato sensu. Website: www.eloisenhoras.com. Email para contato: eloisenhoras@gmail.com

Francisleile Lima Nascimento é bacharel e licenciada em Geografia, especialista pós-graduada nas áreas de Educação e Turismo. Mestre em Desenvolvimento Regional da Amazônia pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Professora do "Salva Vidas Acadêmico", Suporte Acadêmico e Aulas de Metodologia. Email para contato: leile_lima@hotmail.com

Joraima Silva de Jesus é graduada em Educadora Física e em Pedagogia. Pós-graduada em Educação Física Escolar pela Universidade Candido Mendes (UCAM). Docente da Secretaria de Educação e Desporto de Roraima (SEED-RR) e do Centro de Educação do Trabalhador João de Mendonça Furtado (SESI-RR). E-mail para contato: joraima2010@hotmail.com

NORMAS DE PUBLICAÇÃO

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimode 50 laudas. O texto deverá estarobrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2021

CONTATO

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2021