

Ronaldo Marques



Universidade Federal do Paraná (UFPR)
ronaldo.marques@gmail.com

Talita Fraguas



Universidade Tecnológica Federal do Paraná
(UFPR)
tafraguas@hotmail.com

Marília Andrade Torales Campos



Universidade Tecnológica Federal do Paraná
(UFPR)
mariliat.ufpr@gmail.com

OS PROFESSORES FRENTE AO TRABALHO REMOTO: A COVID-19 COMO DETERMINANTE PARA UMA “VIRTUALIZAÇÃO DE EMERGÊNCIA”

RESUMO

Com o avanço dos casos de contágio pelo vírus Sars-CoV-2 que resultou na pandemia da Covid-19, mais de 180.000 escolas brasileiras foram fechadas devido a necessidade de isolamento social. Neste contexto, esse estudo teve por objetivo analisar, sob o olhar dos professores da rede estadual de ensino do Paraná, a realização das atividades de ensino via trabalho remoto que se impôs para a continuidade do ano letivo. Utilizou-se a pesquisa exploratória com abordagem qualitativa de natureza interpretativa para a coleta e análise dos dados. Conclui-se que o trabalho remoto suscita avanços em sua compreensão e na avaliação de seus resultados, bem como viabilizar a formação aos docentes para o uso das tecnologias para ampliar sua capacidade de decisão pedagógica diante da racionalização técnica que baliza o processo de planejamento e execução das ações pedagógicas. Dessa forma, exige (re)pensar os paradigmas educacionais que fundamentam as práticas pedagógicas para uma ressignificação dos modos de ensino.

Palavras-chave: Trabalho docente. Ensino remoto. Tecnologia Educacional. Pandemia Covid-19.

TEACHERS FACING REMOTE WORK: COVID-19 AS THE DETERMINANT FOR AN “EMERGENCY VIRTUALIZATION”

ABSTRACT

With the advance of the cases of contagion by the Sars-CoV-2 virus that resulted in the Covid-19 pandemic, more than 180,000 Brazilian schools were closed due to the need for social isolation. In this context, this study aimed to analyze, from the perspective of teachers from the state education system of Paraná, the performance of teaching activities via remote work that has been imposed for the continuity of the school year. Exploratory research with a qualitative approach of an interpretative nature was used for data collection and analysis. The conclusion is that remote work raises advances in their understanding and in the evaluation of its results, as well as to enable the teachers' training in the use of technologies to expand their pedagogical decision-making capacity in the face of the technical rationalization that guides the process of planning and execution of pedagogical actions. Thus, it requires (re)thinking the educational paradigms that underlie pedagogical practices for a re-signification of teaching modes

Keywords: Teaching work. Remote teaching. Educational technology. Covid-19 Pandemic.

Submetido em: 07/09/2020

Aceito em: 18/04/2021

Publicado em: 26/06/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n31p778-799>



1 PROLEGÔMENOS

Dentre os impactos provocados pela contaminação do vírus Sars-CoV-2 que resultou a pandemia da Covid-19 estão o fechamento de mais 180.000 escolas brasileiras desde março de 2020. Em consequência, cerca de 48 milhões de estudantes ficaram sem aulas presenciais devido a necessidade da população manter-se em isolamento social. A pandemia da Covid-19 se manifesta não apenas como um problema epidemiológico para os 192 países atingidos, que tiveram mais de 140 milhões de pessoas contaminadas e mais de 3 milhões de mortos até meados de abril de 2021 (JHU, 2020), mas, acarretou inúmeras mudanças nas rotinas sociais. Modificou a forma de realizar uma série de atividades humanas frente às orientações de isolamento social vertical e horizontal implementadas pelos diferentes países, tendo em vista a recomendação de que os indivíduos permaneçam em seus domicílios, evadindo-se apenas em casos realmente necessários para evitar possíveis aglomerações e reduzir a probabilidade de contágio.

Neste contexto desafiador e inusitado, o processo de escolarização toma relevo, tendo em vista que o ensino presencial, como prática social ordinária, foi interrompido em março de 2020, a efeito imediato das políticas públicas de saúde adotadas no país. Para contribuir nas reflexões e análises que emergem desta nova realidade, esse artigo apresenta os resultados de uma pesquisa exploratória que teve como base os elementos advindos das interpretações que um grupo de professores fez com as adaptações do processo de ensino presencial ao trabalho remoto ¹via Educação a Distância² (EaD) na rede de ensino pública estadual do Paraná.

Por força das circunstâncias, os sistemas educacionais buscaram alternativas para dar continuidade ao ano letivo sem a presença das pessoas nos prédios escolares. Foi preciso viabilizar o desenvolvimento de atividades síncronas e assíncronas com o uso ferramentas que se aproximassem as práticas do ensino presencial a uma nova realidade, mediada pelo uso de tecnologias. Ao mesmo tempo, essas adaptações precisariam responder a novas demandas do trabalho pedagógico, “uma vez que ainda não é possível

¹ Trabalho remoto é todo e qualquer trabalho realizado à distância, ou seja, fora do local tradicional de trabalho (escritório, empresa, escola, indústria etc.), com a utilização da tecnologia da informação e da comunicação, ou mais especificamente, com computadores, telefonia fixa e celular e toda tecnologia que permita trabalhar em qualquer lugar e receber e transmitir informações, arquivos de texto, imagem ou som relacionados à atividade laboral (SOBRATT, 2020).

²A Educação a Distância (EaD) é definida no Art. 1º do Decreto nº 9.057 de 2017 como a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

definir quando essa crise será estabilizada e, com isso, a vida da população brasileira precisará seguir o seu fluxo, digamos normal” (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p.16).

Entre os esforços para melhor compreender este cenário e poder operar em relação a suas alternativas de enfrentamento, destacamos a experiência de Schwartzman (2020) em relação ao processo de “virtualização de emergência” do ensino em uma universidade na Argentina, ou seja, ela descreve uma série de ações planejadas e executadas para promover uma transição entre o ensino presencial e as atividades realizadas de forma remota. No relato de sua experiência, a autora aponta a necessidade de apoio aos professores para a virtualização do ensino, tendo em vista os desafios que o novo contexto lhes impõe. Esse processo exige domínio de um conjunto de estratégias para acompanhar os professores em soluções práticas e relevantes para virtualizar suas disciplinas e construir estratégias para a realização de sua proposta de ensino, incluindo o uso de ferramentas como o uso de “webinars” gravados, sessões ao vivo, oficinas virtuais e elaboração de recursos de consulta sobre questões tecno-pedagógicas necessárias para a realização das tarefas que desafiam os professores.

Com o advento do trabalho remoto na Educação Básica, de forma evidente, houve mudanças no processo de ensino. Foi preciso adotar o uso de metodologias alternativas, até então, sequer cogitadas por muitos professores em suas estratégias para ensinar. Tais demandas desafiam os professores, estudantes e família, pois introduzem mudanças não somente em suas rotinas profissionais, mas também em seus cotidianos pessoais. Sobre isto, Ochôa (2020, n. p.) afirma que “estamos todos vivendo uma situação inusitada no país e no mundo. É grave. Os professores também estão abalados e tendo que se adaptar à realidade, assim como os estudantes e suas famílias”. Essa emergência fez urgir a necessidade de inovação perante o ato de lecionar, para que se possa buscar alternativas inovadoras no processo de mediação do conhecimento com os estudantes, com o intuito, sobretudo, de prover autonomia destes no seu processo de aprendizagem (FORMOSINHO *et al.*, 2015).

Diante da problemática em tela, a Secretária Estadual de Educação do Paraná desenvolveu uma estratégia para dar continuidade ao ano letivo com aulas via Educação a Distância. Pretendendo dar acesso às atividades escolares com professores, estudantes, e a comunidade escolar em condição de isolamento social. A proposta de continuidade do ano letivo foi organizada com base em um sistema de aulas organizadas

pelos aplicativos Aula Paraná³ e Google Classroom (MARQUES, 2020). Essas duas ferramentas permitem um sistemas de aulas assíncronas e organização de turmas pelo Google classroom⁴ Grande parte das atividades são transmitidas ainda pela TV e pelo *YouTube* nas redes sociais e canais contratados para prestação de serviços. O uso dessas tecnologias teve o objetivo de facilitar o acesso para a comunidades escolares e buscando minimizar os impactos da pandemia no sistema estadual de ensino. Vale ressaltar que as escolas, para além destas atividades, também oferecem alternativas para aquelas famílias que não tem acesso a recursos tecnológicos como internet ou televisão.

Para efeito de ampliação do debate, mesmo que estas demandas sejam necessárias e urgentes, é preciso considerar, antes de tudo, o importante papel que cumprem as políticas públicas neste momento de crise e novos arranjos das estruturas escolares. É fundamental ressaltar, que nesta nova paisagem, a formação dos professores, o acompanhamento do trabalho pedagógico e a gestão democrática são elementos-chave para a superação das dificuldades. Assim, as decisões precisam ser tomadas em diálogo com as comunidades escolares, evitando imposições ou a negação da autonomia de diferentes profissionais por parte dos órgãos gestores e mantenedoras.

Contudo, entendemos que tais direcionamentos serão totalmente ineficazes se os órgãos e poderes públicos não conhecerem a realidade em que as escolas estão imersas e as características do contexto em que serão aplicadas as novas tecnologias e inovações. No caso do Estado do Paraná, segundo os dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica, a rede estadual de ensino possui 2134 mil escolas entre urbana e rurais; 47.124 turmas e 1.076.310 alunos matriculados nos 399 municípios do Estado. Em relação aos docentes, o Estado possui 43 mil professores efetivos (QPM - Quadro próprio do magistério) e 21 mil professores contratados pelo regime especial (PSS - Processo Seletivo Simplificado), ou seja, existem quase 65 mil professores em atividades no ano de 2020 (BRASIL, 2019; PARANÁ, 2020a). Estes dados apontam para grande quantidade de pessoas envolvidas neste processo de “virtualização de emergência” e a necessidade de se considerar as diferenças regionais e as desigualdades sociais.

Apesar do avanço tecnológico pela qual a sociedade passou – e vem passando continuamente, sabe-se que, historicamente, na Educação Básica, mesmo com a

³ Aplicativo criado no período da pandemia de Covid-19, para que os estudantes da rede pública assistam às aulas por meio de um aplicativo e em canais de TV vinculados à RIC, afiliada da Rede Record no Paraná (PARANÁ, 2020b).

⁴ O Google Classroom ou Google Sala de aula é um serviço grátis para professores e alunos. Voltado para escolas que fazem parte do projeto Google for Education, ele utiliza o serviço de armazenamento em nuvem Google Drive para facilitar a relação entre estudantes, docentes e os deveres de casa. A turma, depois de conectada, passa a organizar as tarefas online (TECHTUDO, 2020).

modalidade da Educação a Distância, estas práticas demandam um contato presencial periódico. Essa demanda presencial é exigida não só por força de lei como, por exemplo, o que está previsto no inciso I do Art. 24 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), mas também, porque é uma maneira de sistematizar e problematizar os conteúdos programáticos com os estudantes.

Frente à atual crise, o Governo Federal divulgou a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, apontando normas excepcionais para as regras estabelecidas nos dispositivos legais, flexibilizando, por exemplo, a obrigatoriedade do cumprimento de, no mínimo, duzentos dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumpra-se a carga horária mínima anual estabelecida nos dispositivos, observadas as normas a serem editadas pelos respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 2020).

Dessa forma, a EaD foi considerada pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná como uma alternativa viável para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem e uma possibilidade para atenuar os impactos do distanciamento social. Nesse sentido, Kenski (2010) enfatiza que a EaD pode ser considerada uma cultura escolar diferenciada, exigindo novos mecanismos para o acompanhamento da avaliação da aprendizagem pelos estudantes, contudo, é preciso ponderar sobre a formação e as habilidades dos professores para realizar a mediação pedagógica na EaD, bem como a organização e planejamento de ações nas práticas pedagógicas (MARQUES, 2020).

Este novo contexto estabelecido por uma urgência social e a emergência de novos condicionantes para realização do trabalho docente exigiu que os professores estivessem atentos e conscientes, pois, conforme afirma Schon (1997) “existem situações conflitantes, desafiantes, que a aplicação de técnicas convencionais, simplesmente não resolve problemas” (SCHON, 1997, p. 21). Dessa forma, a mediação pedagógica com a utilização de ferramentas tecnológicas pode fazer toda diferença no planejamento dos professores, visto que existem necessidades individuais que demandam proatividade, atenção, afetividade, entre outros.

Nesse sentido, e considerando que é evidente que há uma preocupação dos professores, estudantes, famílias e das equipes de trabalhadores das escolas em garantir uma ação alternativa, se pretende avaliar se este processo não foi apenas decorrência de uma “concepção de educação reduzida, preocupada em garantir conteúdos e resultados em avaliações, descaracterizando o processo pedagógico e aproximando-o do trabalho realizado em outras unidades produtivas do sistema capitalista”, conforme apontam Ferreira e Barbosa (2020, p. 19) ou se, realmente contribuiu para uma inovação positiva

das práticas escolares, de acordo com o olhar dos professores que estão vivenciando este processo.

Nesta direção, vale ressaltar o que assevera Contreras (2002) sobre os riscos de um currículo pensado e elaborado por técnicos num curto espaço de tempo. Este processo poderia acarretar a perda da capacidade dos professores para teorizar sobre sua ação, levando a proletarização do seu trabalho docente, que é potencializado pela burocratização e pela separação entre concepção e execução do processo de ensino, reduzindo o professor a mero executor de atividades e subtraindo o sentido prático de sua ação. Assim, tratamos de analisar as percepções dos docentes da Rede Estadual de Educação do Paraná em relação sua prática pedagógica no trabalho remoto, uma ação fortemente balizada por uma situação de emergência, determinada pela necessidade sanitária de isolamento social e feita com base em estratégias de “virtualização de emergência”.

2 METODOLOGIA

A pesquisa foi aplicada na perspectiva da pesquisa exploratória de abordagem qualitativa e de natureza interpretativa como forma de compreender uma realidade que se constituiu de forma muito rápida e que reconfigurou diferentes estruturas sociais e instituições, dentre elas, as escolas, em especial no que se refere aos processos de ensino e de aprendizagem. As dificuldades que os Professores enfrentam no cotidiano escolar e no trabalho remoto realizado em casa reivindica um estudo baseado em método científico, em suportes teóricos e no cuidadoso respeito às regras científicas para contribuir na compreensão deste novo cenário.

Por isso, ressalta-se que a pesquisa qualitativa se refere a avaliações e interpretações críticas e qualitativas (HIGGS; CHERRY, 2009) da realidade. Ludke e André (2015) asseveram que o papel do pesquisador na abordagem qualitativa é de estar atento à multiplicidade de dimensões de uma determinada situação ou problema e após a análise dos dados, ele lança possibilidades de explicação da realidade, tentando encontrar princípios subjacentes ao fenômeno estudado e situar as suas descobertas num contexto mais amplo; trata-se de um esforço de construção ou estruturação de um quadro teórico, dentro do qual o fenômeno possa ser interpretado e compreendido.

Recorremos às postulações de Bogdan e Biklen (1994) quanto ao fato de que para a realização de que em uma pesquisa qualitativa exploratória devem ser considerados

elementos como: a) a fonte de dados é o ambiente natural para esta abordagem de investigação; b) a condição descritiva da pesquisa; c) os pesquisadores focam os resultados a partir do processo e não somente a partir dos resultados encontrados; d) os dados são analisados de forma indutiva e; e) os pesquisadores precisam considerar a diversidade de opiniões sobre o fenômeno investigado, seja quanto a aspectos positivos ou negativos associados ao objeto de estudo em análise.

Considerados estes aspectos, vale destacar que para a realização da presente pesquisa se contou com a participação de 75 professores de diversos colégios estaduais do Estado do Paraná. Como instrumento de coleta de dados, os professores responderam a um questionário *online* que foi enviado por *e-mail* e *WhatsApp*. O instrumento de coleta de dados foi estruturado com perguntas fechadas a partir da escala Likert. Utilizou-se o questionário via Formulários *Google* criado para alcançar o objetivo desta pesquisa, ou seja, compreender a interpretação que os professores fazem em relação a realização do trabalho remoto. O instrumento foi validado por pedagogos que estão à frente do acompanhamento pedagógico do processo de virtualização do ensino e na mediação entre alunos e professores.

A Escala Likert foi utilizada por ser uma das escalas de autorrelato mais difundidas, constituindo-se de uma série de perguntas formuladas sobre o pesquisado. Entretanto, para ser considerada uma Escala Likert,

é preciso que cada item seja apresentado sob forma de uma pergunta, com cada gradação como uma resposta possível, além de cada gradação se mostrar numa ordem descendente, onde o primeiro item indica o maior grau de concordância, o último o maior grau de discordância e o item do meio neutro, sendo bivalentes e simétricos (AGUIAR *et al*; 2011, p. 2).

Essa ferramenta foi pensada como um meio de obter um resultado rápido e que fosse de fácil retorno por parte dos docentes, visto que situações que demandam uma quantidade volumosa de informações acabam gerando propensões ou resistência na participação dos docentes, já este possuem uma grande demanda de atividades no trabalho remoto, uma demanda que diríamos, é ainda maior do que o habitual trabalho presencial.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa pesquisa contou com a participação de 75 professores, do conjunto 100 profissionais consultados inicialmente via *e-mail* ou *WhatsApp*. Todos os professores desenvolvem atividades ensino de maneira remota desde o mês de março de 2020,

conforme as orientações da Secretaria Estadual de Ensino do Estado do Paraná. Os participantes aceitaram o convite para colaborar com esta pesquisa e fornecer dados para contribuir na composição de um panorama que ajude a compreender e avaliar as suas relações com o trabalho remoto.

Buscou-se primeiramente identificar o perfil de trabalho dos docentes em relação ao nível de ensino e a quantidade de escolas em que lecionam no ano letivo de 2020, como se apresenta no Gráfico 1. Estes dados são elementos relevantes para discussão, visto que a organização pedagógica, a quantidade de escolas, a distribuição da carga horária, o número de turmas, dentre tantos outros fatores interferem diretamente sobre o trabalho pedagógico.

Gráfico 1: Perfil dos docentes em relação ao nível de ensino e as escolas em que atua



Fonte: Autores

Em relação ao nível de ensino em que os docentes atuam, os dados indicam que 45% (37) dos docentes lecionam concomitantemente no Ensino Fundamental, Ensino Médio e/ou Ensino Técnico Profissional. Os que afirmaram trabalhar somente no Ensino Fundamental somam 34% (28); seguido de 19% (16) dos que atuam somente no Ensino Médio e, uma parte menor do grupo, 2% (2) atuam exclusivamente no Ensino Técnico ou Profissional. Essa diversidade de níveis de ensino em que o grupo de professores atua nos permitiu interpretar a realidade em diferentes propostas pedagógicas definidas pelos tipos de conteúdo, pela faixa etária dos estudantes e pelo domínio em relação às tecnologias necessárias para o desenvolvimento de experiências de ensino em aulas remotas ou à distância.

A quantidade de escolas em que os docentes trabalham é um elemento importante para compreender as condições nas quais o trabalho pedagógico se edifica. Não é incomum que os professores mantenham mais de um contrato de trabalho, conforme reforçam os dados desta pesquisa. Observa-se que 38% (28) dos docentes lecionam apenas em uma escola; 29% (22) em duas escolas; 20% (15) em três escolas e 13% (10) que, em função especialmente da baixa carga horária de suas disciplinas, atuam em

quatro ou mais escolas. Ou seja, menos de 40% dos professores dedicam-se exclusivamente a uma única comunidade escolar. Compreender essa realidade é de suma importância para entender o trabalho docente, pois, como afirma Gasparini *et al.*, (2005), é fundamental entender as condições de trabalho, as circunstâncias sob as quais os docentes mobilizam as suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas para atingir os objetivos do processo de ensino e aprendizagem bem, como da produção escolar podem gerar sobre-esforço ou hiper solitação de suas funções psicofisiológicas.

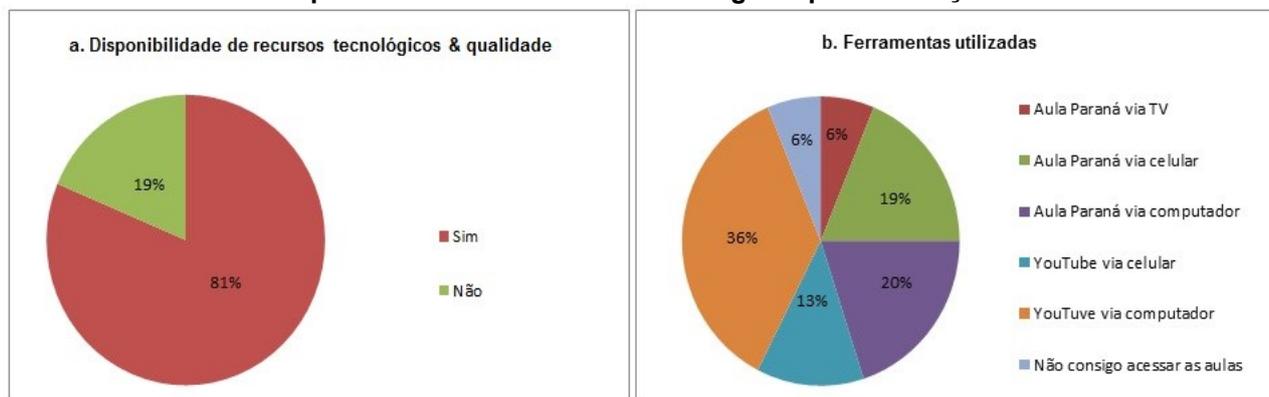
Na perspectiva de compreender e significar o trabalho realizado pelos professores, Silva e Rosso (2008) chamam a atenção para as questões que envolvem as condições de trabalho destes profissionais. Segundo eles, essas condições, quando desfavoráveis, podem trazer “como consequências o estresse do docente, a queda da qualidade da sua aula, a impossibilidade de se aperfeiçoar constantemente e a falta de tempo para preparar e refletir criticamente sobre sua prática pedagógica” (SILVA e ROSSO, 2008, p. 496). Em relação a isto, Saraiva, Traversini e Lockmann (2020), ao analisar os documentos elaborados pelos sindicatos de professores no Rio Grande do Sul, apontam que a intensificação ou auto intensificação do trabalho docente devido ao ensino remoto, podem levar os professores a um estado de exaustão física e psicológica em diferentes graus de acometimento.

No contexto da pandemia pela Covid-19, uma doença altamente contagiosa e que exige o isolamento social, o cotidiano dos professores resume-se, para além das atividades domésticas, a preparar aulas, elaborar atividades complementares ao material didático, corrigir atividades via ferramentas virtuais, postar atividades e fazer encaminhamentos nas plataformas de serviço, preencher uma infinidade de relatórios, entre outras exigências. Essas formas de burocratização das atividades docentes subtraem dos professores um tempo que poderia ser utilizado para incrementar um rearranjo pedagógico necessário para atuar em condições de ensino que lhes privam das experiências presenciais. Essa condição faz com que, naqueles horários que deveriam ser destinados aos debates, sistematização e problematização dos conteúdos escolares, os professores tenham que responder a demandas outras, de menor escala de relevância em relação ao papel social de seu ofício.

Ressaltadas as condições e demandas de realização do trabalho, buscou-se compreender qual a relação dos docentes com as tecnologias, visto que novas ferramentas se incorporaram ao seu cotidiano de trabalho pela necessidade de desenvolvimento de ensino remoto. Por um lado, verificou-se a disponibilidade das ferramentas tecnológicas para a execução do trabalho dos professores. Vale destacar que

essas ferramentas (computador, televisão, impressora, softwares) são recursos pessoais adquiridos pelos próprios professores. O acesso à internet também foi custeado pelos recursos financeiros dos professores. Sobre essa disponibilidade, os dados apresentados no Gráfico 2 elucidam outros aspectos das condições de trabalho dos professores.

Gráfico 2: Disponibilidade de recursos tecnológicos para execução do trabalho remoto



Fonte: Autores

Conforme apresentamos no Gráfico 2a, a disponibilidade de recursos como computador e acesso a internet de qualidade ainda não é uma realidade para todos os docentes da rede pública estadual do Paraná. Os dados demonstram que 81% (61) dos docentes afirmam ter tecnologias apropriadas para conduzir o trabalho remoto, mas, na contramão, 19% (14) destes profissionais, não possuem essa mesma condição. Este dado é bastante significativo quando nos referimos a um contexto de isolamento social, no qual o uso das tecnologias é condição essencial para o desenvolvimento do trabalho dos professores.

Segundo a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua, que foi divulgada em abril de 2020, no Brasil, 79,1% dos domicílios têm acesso e utilizam internet em seus domicílios. Ao aproximarmos esses dados com nossa amostra de estudo, refinando os dados para os do sul do país, é possível verificar que 81,1% dos domicílios possuem acesso e utilizam a internet. Ao referir a área urbana isso representa 84% e na área rural 61,4% (IBGE, 2020). Nesse contexto, percebe-se uma similaridade entre os dados obtidos entre o grupo de professores participantes desta pesquisa com os números apresentados pela PNAD contínua realizada pelo IBGE no quarto trimestre de 2018, o que reafirma a tendência identificada.

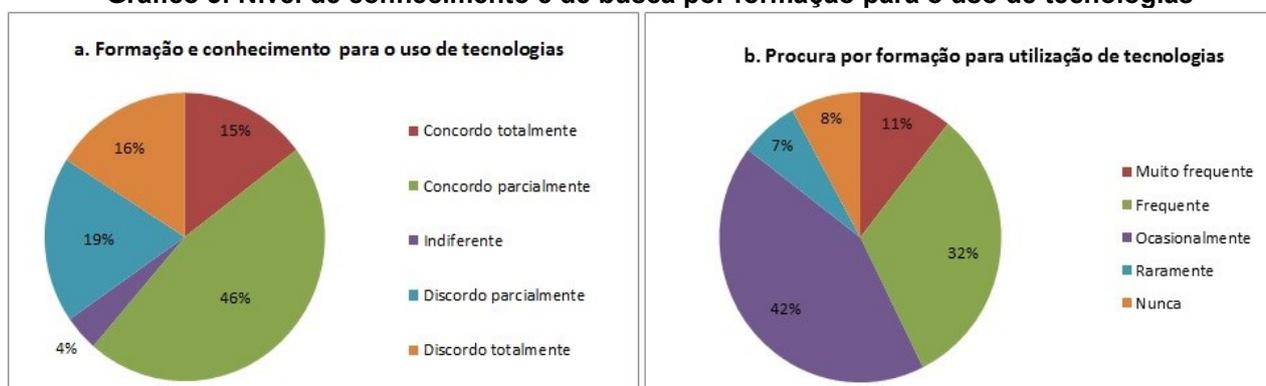
Ao saber quais ferramentas estão sendo utilizadas pelos docentes (Gráfico 2b.) para a realização do trabalho remoto no contexto da pandemia, identificamos que 36% (29) utilizam o Youtube via computador para ter acesso as aulas, seguidos de 20% (16)

que acessam o aplicativo “Aula Paraná” via computador. Os dados permitem perceber que 56% dos participantes possuem computador/notebook com internet de qualidade. O aplicativo Aula Paraná é acessado, ainda de acordo com os dados, via smartphone. Assim, 19% (15) dos professores utilizam a plataforma direta “Aula Paraná” por meio do telefone celular. Outros 13% (10) acessa as aulas via Youtube, mas também com uso de smartphones.

Outra forma usada pelos docentes para acompanhar o andamento das aulas são os aparelhos de televisão, pelos quais é possível visualizar as atividades produzidas e filmadas por professores da SEED. Os dados demonstram que 6% (5) dos professores afirmam utilizar essa ferramenta e outros 6% (5) afirmam não possuir essas tecnologias para acessar as aulas com este recurso. Esses números mostram que ainda existem disparidades sobre a disponibilidade de recursos tecnológicos que os professores possuem e utilizam, o que limita o acesso aos sistemas de aulas disponibilizado ao sistema de ensino paranaense.

Por óbvio, possuir acesso a ferramentas tecnológicas e internet não significa que os professores tenham condições suficientes para a realização do trabalho remoto. Para além dessas questões, é necessário compreender mais sobre a formação que os docentes possuem para realizar o trabalho remoto com uso das ferramentas tecnológicas. Interessou-nos também, saber com que frequência os professores buscam realizar cursos de formação para aprimorar suas habilidades profissionais e minimizar as dificuldades com a utilização de tecnologias, conforme apontam os dados apresentados no Gráfico 3.

Gráfico 3: Nível de conhecimento e de busca por formação para o uso de tecnologias



Fonte: Autores

A relevância do nível de formação e conhecimento dos docentes para com o uso de tecnologias foi investigada a partir da questão “Você julga ter formação necessária ou conhecimento para atuar como docente via aplicativos no ensino à distância durante a pandemia?”. O nível de formação e conhecimento dos docentes foi avaliado em uma

escala de 1 a 5, conforme se observa no Gráfico 3a. Os dados apontam que 46% (35) dos docentes “concordam parcialmente” em relação a possuir conhecimentos suficientes para o desenvolvimento do ensino remoto. Outros 19% (14) afirmam que “discordam parcialmente” de que possuem conhecimentos e habilidades necessárias para o desenvolvimento das atividades. Um grupo de professores, ou seja, 16% (12), afirmam que “discordam totalmente”, evidenciando a carência no conhecimento e formação para o uso com as tecnologias no trabalho remoto. A este grupo somam-se 15% (11) de professores que declaram que “concordam totalmente”, o que indica sentirem-se preparados para o desenvolvimento das atividades remotas.

Diante desse contexto, considera-se que o nível de conhecimento e formação dos docentes em relação ao uso das novas tecnologias no trabalho remoto precisa decorrer de uma decisão pedagógica global e não apenas uma opção técnica, em que docentes sejam instrumentalizados para adaptar o trabalho pedagógico as novas realidades emergentes. Neste sentido, o ritmo de trabalho deverá respeitar as particularidades de cada escola, para que efetivamente contribua para o benefício de todos, e não aprofunde ainda mais as diferenças econômicas e sociais, especialmente entre as classes populares e as elites, entre as escolas públicas e as privadas (STAHL, 1997).

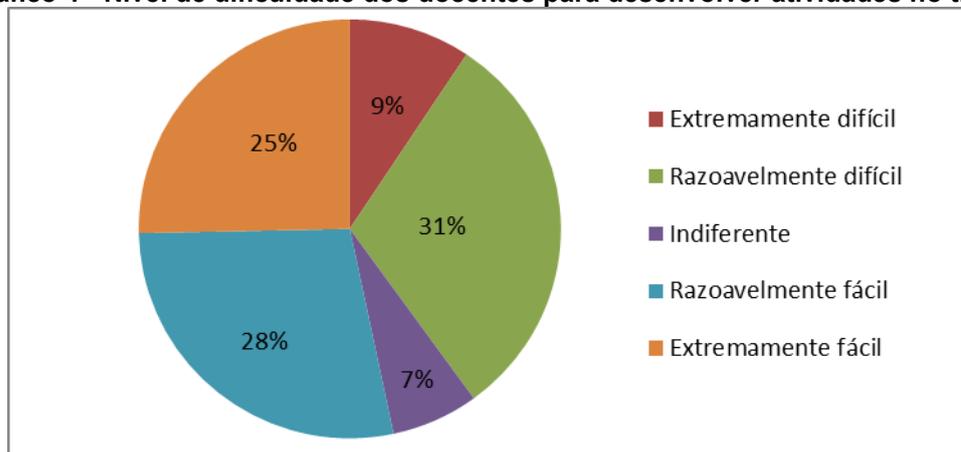
A partir da interpretação dos dados observados no Gráfico 3a, denota que os professores possuem interesse em realizar cursos que contribuam para minimizar as dificuldades que possuem em relação ao uso das tecnologias. De acordo com as respostas, 42% (32) afirmaram que “ocasionalmente” procuram por cursos que tenha como tema o uso de tecnologias, 32% (24) buscam “frequentemente” por formação, 11% (8) afirmam que “muito frequentemente” demandam cursos de formação, e apenas 15% (11) declaram que “nunca” ou “raramente” buscam por esse tipo de formação. Entre as várias decorrências em relação a dificuldade de uso da tecnologia educacional, Kearsley (1993) destaca que uma das mais críticas é a qualidade da ação do professor, e afirma que a tecnologia amplifica as habilidades humanas, ajudando os professores a obterem os melhores resultados e ampliando suas habilidades e competências.

Dessa forma, é necessário reconhecer que a entrada da sociedade na era da informação mediada pelas tecnologias digitais exige saberes específicos, compostos por habilidades, conhecimentos e formação que, nem sempre, têm sido desenvolvidas de forma suficiente. Neste sentido, consideramos que é preciso haver investimentos e incentivo para a melhor instrumentalização de professores, estudantes e escola, para ampliar a capacidade das novas tecnologias de propiciar aquisição de conhecimento individual e independente por um processo de autonomia. Isto, depende da condução e

das escolhas que sustentam as mudanças necessárias e a formação para aliar a tecnologias ao processo de ensino e aprendizagem na formação escolar.

Na continuidade do estudo, buscou-se saber quais as dificuldades encontradas pelos professores para elaborar e acompanhar propostas de trabalho com uso de vídeos, links complementares, correções virtuais e dar feedback aos alunos pelos aplicativos e chats, conforme exposto no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Nível de dificuldade dos docentes para desenvolver atividades no trabalho remoto



Fonte: Autores

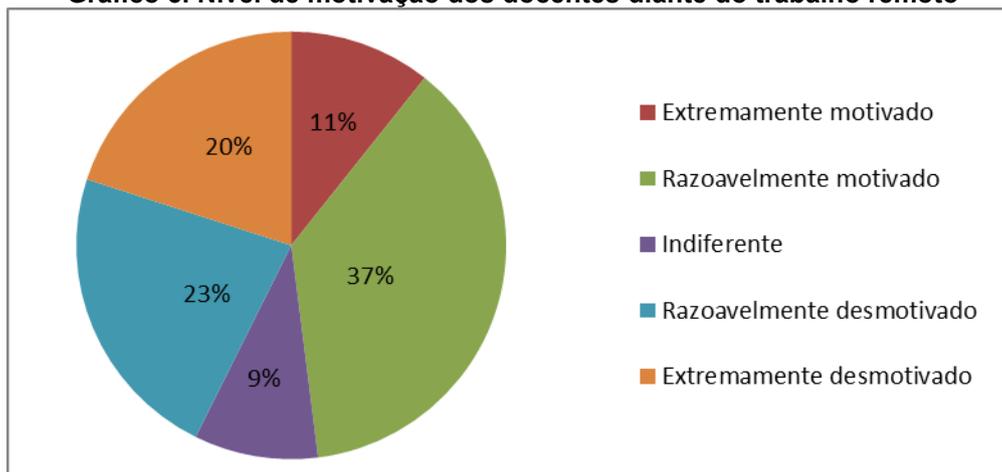
A percepção do nível de dificuldade dos docentes com o trabalho remoto foi definida por uma escala de 1 a 5, na qual 1 significa que é extremamente difícil; 2- razoavelmente difícil; 3- indiferente, 4- razoavelmente fácil e 5- extremamente fácil, conforme se pode observar no Gráfico 4. Os resultados obtidos demonstram que 31% (23) dos docentes afirmaram que o trabalho remoto é “razoavelmente difícil”; 28% (21) consideram “razoavelmente fácil”, 25% (19). Ou seja, 59% dos professores participantes desta pesquisa possui alguma dificuldade para utilização dos aplicativos para o desenvolvimento das aulas remotas. Por outro lado, os dados demonstram que 25% dos professores considera ser “extremamente fácil”, ou seja, encontram um nível desconsiderável de dificuldade para o uso das ferramentas e para o desenvolvimento da proposta pedagógica. Por outro lado, de forma preocupante, 9% (7) dos professores afirmam que o trabalho é “extremamente difícil”. Outros 7% (5) reputam como “indiferente”, o que poderia ser interpretado como uma abstenção a emitir sua opinião ou mesmo, descompromisso com a proposta em relação ao seu trabalho.

Diante do que foi exposto anteriormente, torna-se evidente a necessidade de se construir caminhos para que os professores se apropriarem criticamente das novas tecnologias, conscientes de que há uma dicotomia entre o ensino presencial e o ensino a distância a ser superado, principalmente quando se refere a tentativas de perpetuação de

uma prática de educação bancária que faz do aluno um ser que apenas reproduz (FREIRE, 1980). Nesse sentido, é preciso estimular um ensino que seja problematizador, reflexivo, questionador, e crítico, e, além disso, que promova uma educação que considere os significativos avanços científicos e tecnológicos da sociedade. Em relação ao trabalho dos professores, não se pode tergiversar que qualquer mudança dependerá de sua capacidade de analisar e adotar princípios, estratégias e técnicas mais adequadas às condições da realidade educacional em que está inserido, visto em seu contexto mais amplo, a sociedade cada vez mais informatizada e as relações humanas fortemente virtualizadas. E dessa forma, também é preciso atentar-se para a formação dos professores “se queremos ver a tecnologia ter mais impacto nas escolas, precisamos ter como nossa principal prioridade a preparação de bons professores” (KEARSLEY, 1993, p. 4).

A motivação é um elemento-chave para realização de qualquer processo de aprendizagem, por isso, buscamos saber qual o nível de motivação dos docentes em relação ao trabalho remoto no ensino a distância. No Gráfico 5 é possível verificar qual o nível de motivação que os participantes manifestam.

Gráfico 5. Nível de motivação dos docentes diante do trabalho remoto



Fonte: Autores

Para identificar o nível de motivação (declarada) dos docentes com a realização do trabalho remoto, foi utilizada uma escala de 1 a 5, na qual 1 significa que o participante está extremamente motivado; 2- razoavelmente motivado; 3- indiferente, 4- razoavelmente desmotivado e 5- extremamente motivado, conforme se observa nos dados apresentados no Gráfico 5. De acordo com o resultado, 37% (28) dos professores afirmam estar “razoavelmente motivados” com o trabalho remoto; 23% (17) dizem “razoavelmente desmotivado”; seguido 20% (15) que declaram sentir-se “extremamente

desmotivado”. Ou seja, 80% dos professores participantes desta pesquisa apresentam algum grau de desmotivação para realizar as atividades relacionadas ao trabalho remoto. Em contrapartida, chama a atenção que apenas 11% (8) dos participantes se sentem “extremamente motivados” para a realização do trabalho remoto e que outros 9% (7) admitem sentirem-se “indiferentes” quanto as demandas docentes neste período de pandemia.

A motivação envolve fenômenos emocionais, biológicos e sociais que interagem entre si e são determinantes para compreender o desenvolvimento de qualquer atividade humana. A motivação tende a levar o sujeito a superar obstáculos e ir adiante, ou seja, a motivação tem caráter cognitivo e é identificada como a mobilização de forças ativas e esforços do sujeito, com vistas à concretização de certos objetivos (ALVES, 2010).

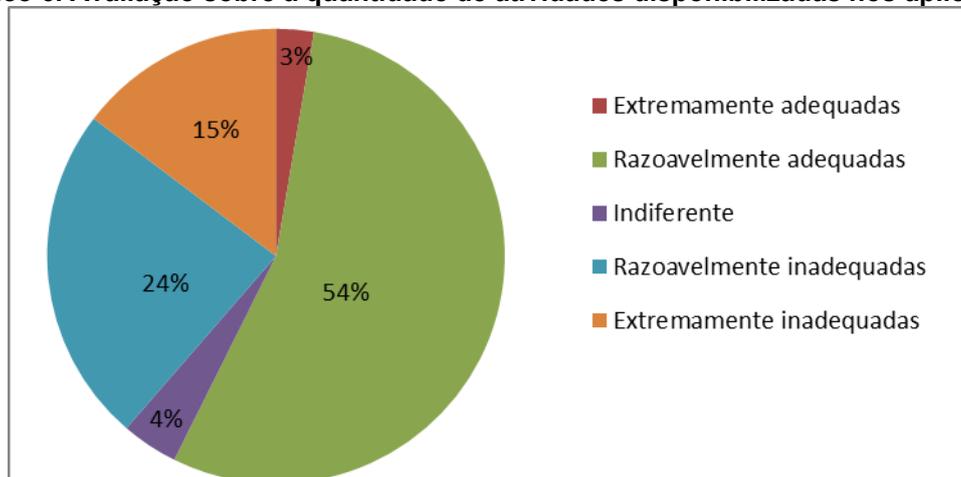
Neste sentido, podemos compreender que “a motivação é um fenômeno complexo e se constitui como um elemento essencial à própria razão de ser professor” (MOREIRA, 1997). A ausência de motivação docente gera consequências no comportamento e na motivação dos alunos para a aprendizagem. Dessa forma, Pintrich e Schunk (2006) corroboram afirmando que a motivação é o processo que nos dirige para o objetivo ou meta, que nos instiga e mantém nossa atividade. Além disso, a motivação é principalmente um processo, e não simplesmente um resultado, mediante determinado estímulo.

A motivação dos docentes é importante para o seu desempenho profissional no trabalho remoto via EaD, pois infere também sobre a aprendizagem dos estudantes. Os indivíduos motivados têm direção e persistência da ação, mesmo diante das dificuldades e desafios. Concordamos com Saglam (2007), pois o autor defende que os professores motivados são mais produtivos, podem motivar e, conseqüentemente, pode haver um aumento no sucesso dos estudantes.

Ao considerar a motivação como elemento desencadeador para melhoria no processo de ensino e aprendizagem, e observar que os dados apontam um nível elevado de desmotivação por parte dos professores que participaram desta pesquisa, tentamos compreender as orientações que eles estão recebendo para execução do trabalho remoto. De acordo com as informações enviadas pela SEED aos professores, dentre as atividades do período remoto, estão a elaboração e acompanhamento de atividades de fixação de aprendizagem com aplicação de exercícios, avaliações, redações etc, na qual os professores da Secretária de Educação disponibilizam os links de vídeo aula e materiais complementares. Os professores regentes das turmas complementam este material, caso sintam necessidade para contribuir com a aprendizagem. Há uma margem

importante de intervenção dos professores em relação aos materiais e ferramentas disponibilizadas aos professores, por isso, buscamos compreender como os professores avaliam a quantidade de atividades disponibilizadas nos aplicativos. Tais resultados são expressos no Gráfico 6, apresentado a seguir,

Gráfico 6. Avaliação sobre a quantidade de atividades disponibilizadas nos aplicativos



Fonte: Autores

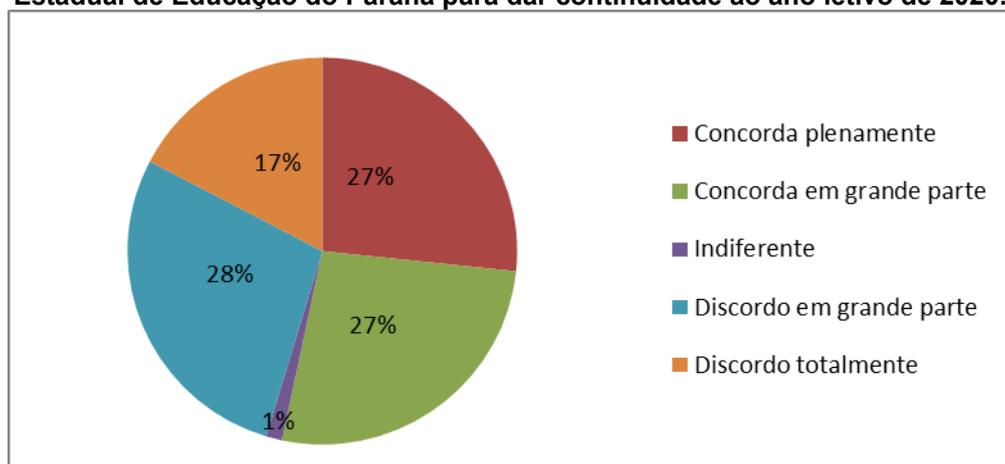
Interessou-nos saber a avaliação dos docentes acerca da quantidade de atividades disponibilizadas nos aplicativos Aula Paraná e Google Classroom, pois estes dados têm estreita relação com os resultados de aprendizagem esperados dos estudantes. Sobre este aspecto foi utilizada uma escala de 1 a 5, na qual 1 significa extremamente adequadas; 2- razoavelmente adequadas; 3- indiferente, 4- razoavelmente inadequadas e 5- extremamente inadequadas, conforme se observa no Gráfico 6. Segundo 54% (41) dos professores participantes, a quantidade de atividades propostas é “razoavelmente adequada”; 24% (18) afirmam que são “razoavelmente inadequadas”, 15% (11) “extremamente inadequadas”. Neste caso, considerando que, 3% (2) dos professores julgam que essas atividades são “extremamente adequadas”, um total de 57% dos participantes julga positivamente (razoavelmente adequadas/extremamente adequadas) a quantidade de atividades propostas.

Diante desses resultados, e considerando o importante papel do professor como mediador no acompanhamento e criação de atividades para o ensino e a fixação da aprendizagem, especialmente em um período de isolamento social, ressaltamos que a que a disciplina e a organização são fundamentais para poder gerenciar o seu tempo de trabalho dos professores, dos estudantes e das famílias. Palloff e Pratt (2004) corroboram ainda ao afirmar a importância da mediação dos docentes com os discentes nesse processo de virtualização de emergência do ensino a distância, pontuando que através da

mediação e acompanhamento intensivo dos docentes pode-se minimizar as dificuldades encontradas pelos estudantes.

Diante desses instrumentos e ações utilizados para pôr em movimento e dar continuidade ao ano letivo mediado por tecnologias, buscou-se saber a opinião dos docentes em relação às medidas tomadas pela SEED do Estado do Paraná. Os resultados são apresentados no Gráfico 7.

Gráfico 7. Nível de concordância dos docentes em relação às medidas tomada pela Secretária Estadual de Educação do Paraná para dar continuidade ao ano letivo de 2020.



Fonte: Autores

Com a urgência das ações de migração das atividades presenciais para o trabalho remoto, ou seja, a realização de um processo de “virtualização de emergência”, as instituições mantenedoras propuseram ações nem sempre amparadas por uma consulta às comunidades escolares. Este processo, que alterou as rotinas de trabalho dos professores, modificou suas estratégias de ensino, suas ferramentas de comunicação, uso de recursos didáticos, tempos de atividades, etc, os professores foram alvo de determinadas imposições oriundas de lógicas externas do sistema capitalista, fortemente determinadas pela necessidade de responder a uma necessidade social decorrente da pandemia de Covid-19. A velocidade com que as condições de trabalho dos professores foram alteradas não favoreceu a realização de amplos processos de consulta e planejamento coletivo das ações.

Por isso, buscamos compreender como os professores se posicionam em relação as medidas propostas pela Secretária Estadual de Educação para dar continuidade ao ano letivo por meio do trabalho remoto. Os resultados demonstram que 45% dos professores afirmam que “discordam em grande parte” (28%) ou “discordam totalmente” (17%). Tal resultado nos leva a pensar que a experiência de trabalho remoto não esteja

sendo positiva para estes profissionais, tendo em vista que somada a falta de motivação, estão realizando um trabalho do qual não estão totalmente de acordo.

Por outro lado, 54% dos professores que participaram desta pesquisa, mesmo considerando as dificuldades com o uso de ferramentas tecnológicas e os baixos níveis de motivação para desenvolver o trabalho remoto, “concordam em grande parte” ou “concordam plenamente” com a proposta feita pela Secretaria Estadual de Educação. Nesse contexto, percebe-se que não é hegemônico o nível de aceitação e discordância em relação a medidas tomadas pelo governo para dar continuidade ao ano letivo em meio a pandemia, mas as afirmações revelam uma tendência de aceitação ou conformismo em relação as demandas do trabalho remoto.

Para amparar nossas reflexões, recorremos a Contreras (2002) para recalcar uma forte preocupação com a implementação de estratégias que, porventura ou desventura, favoreçam o processo de racionalização do trabalho docente. Tal perspectiva poderia levar os professores a uma ruptura entre suas concepções e a execução no processo produtivo, no qual os professores passam a ser considerados como meros executores de tarefas sobre as quais não podem decidir; amplia o risco de uma perda do controle sobre o planejamento e a intervenção no processo de ensino; ou seja, provoca uma diminuição do controle sobre o seu próprio trabalho ao ficar submetido ao controle e à decisão de outros. Nesta direção, também recorremos a Morgado, Sousa e Pacheco (2020, p.7) para alertar sobre os reflexos deste período de pandemia para o currículo escolar, pois “este confinamento não pode criar um estado de isolamento no currículo, porque o currículo é, em essência, um espaço de partilha”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os efeitos da pandemia da Covid-19, vem evidenciando ainda mais as fragilidades que impactam os sistemas educacionais do Brasil, especialmente no que se refere a Educação Básica, que vem progressivamente sendo atacada com o sucateamento das escolas, legitimação de processos de iniquidades sociais advindos da ausência da representatividade do estado, além do convívio com interesses econômicos e ensejo das empresas no sistema capitalista para tornar e ofertar a Educação Básica de forma privada. No campo da educação, a pandemia sobrepôs desafios a já frágil estrutura de educação escolar. Com isso, acabou por revelar fragilidades dos sistemas de ensino, em especial dos sistemas públicos e colocar em xeque o tradicional modelo escolar.

Diante dos dados apresentados e das incertezas futuras, urge analisar os esforços das escolas e instituições mantenedoras para dar continuidade ao, já histórico, ano letivo de 2020, pois a necessidade de uma “virtualização de emergência” do processo terá consequências a curto, médio e longo prazo. As experiências educativas que se vive neste momento de pandemia, marcadas pelo uso de tecnologias e privação do contato físico, precisarão ser acompanhadas por pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento, para que possamos abstrair as aprendizagens decorrentes desta experiência transversa a toda a sociedade.

Nesta tessitura, é preciso que consideramos a necessidade de instrumentalização e formação continuada dos professores no que diz respeito ao uso de tecnologias para a prática docente, visto seu processo de formação requer mais aprofundamento em relação a estes aspectos. A formação dos professores toma mais relevo ao pensarmos que são eles os sujeitos que estão na linha de frente do processo de ensino, ou seja, estão nas trincheiras do processo de ensino e aprendizagem, seja no ensino presencial ou na Educação a Distância.

Por outro lado, cabe destacar que a demanda de trabalho dos docentes no período de pandemia aumentou consideravelmente em relação ao trabalho presencial, para além do acompanhamento das aulas, surgem tantas outras convocações para reuniões, *lives*, informações via *e-mail*, *WhatsApp* etc. Para efeito de alerta, é preciso reconsiderar o tempo diante da demanda do trabalho remoto, pois além da importância de se manter a sanidade física e mental e a motivação dos professores, é preciso criar condições de continuidade efetiva da formação integral dos estudantes.

Assim, a partir do esforço de se conhecer melhor a interpretação dos docentes sobre a mediação pedagógica com o uso de estratégias de trabalho remoto e sendo os professores os sujeitos-chave para entender os processos de ensino, buscamos identificar alguns elementos para avaliar e discutir o papel da escola para além de seus muros. Para, de forma objetiva, contribuir para antever e preparar o contexto de pós-pandemia, considerando o olhar dos professores e as expectativas das comunidades escolares atendidas por eles.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Bernardo; CORREIA, Walter; CAMPOS, Fábio. Uso da Escala Likert na Análise de Jogos. Salvador: SBC-Proceedings of SBGames. **Anais**, v. 7, 2011.

ALVES, Patrícia Isabel Belchior. Satisfação, insatisfação no trabalho dos professores do 1º. Ciclo do ensino básico. Estudo do Concelho de Caldas da Rainha. **Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica**. Universidade Aberta. Lisboa, Portugal, 2010.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Medida Provisória n. 934**, de 1 de abril, 2020. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm>. Acesso em: 05/08/2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: INEP, 2019.

BRASIL. Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm>. Acesso em: 05/08/2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05/08/2020.

CONTRERÁS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Luciana Haddad; BARBOSA, Andreza. Lições de quarentena: limites e possibilidades da atuação docente em época de isolamento social. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2015483, p. 1-24, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em 16/08/2020

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1980.

FORMOSINHO, João; MACHADO, Joaquim; MESQUITA, Elza. Formação, trabalho e aprendizagem. *In: Tradução e inovação nas práticas docentes*. Lisboa: Edições Sílabo, 2015.

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNCAO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 189-199, Aug. 2005.

HIGGS, Joy; CHERRY, Nita. Doing qualitative research on practice. *In: HIGGS, J; HORSFALL, D; GRACE, S. (Eds.). Writing Qualitative Research on Practice*. **Rotterdam (NE)**: Sense Publishers, 2009. p. 3-12. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/255173211_Writing_qualitative_research_in_practice>. Acesso em: 20/08/2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2018. Rio de Janeiro: **IBGE**, 2020. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101705_informativo.pdf> Acesso em: 02/07/2020.

JHU – John Hopkins University. Center for Systems Science and Engineering. COVID-19 Dashboard. **John Hopkins University Website**. Disponível em: <<https://coronavirus.jhu.edu/map.html>>. Acesso em: 05/08/2020.

KEARSLEY, Greg. **Education Technology: Does It Work?** ED-Tech Review, Spring/Summer, p. 34-6, 1993.

KENSKI, Vani Moreira. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem em ambientes virtuais a distância. *In*: MILL, D. R. S.; PIMENTEL, N. M. (orgs.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, E.P.U., 2015.

MARQUES, Ronualdo. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da COVID-19. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, vol. 3, n. 7, 2020.

MORGADO, José Carlos, SOUSA, Joana, PACHECO, José Augusto. Transformações educativas em tempos de pandemia: do confinamento social ao isolamento curricular. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2016197, p. 1-10, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa> >. Acesso em 14/08/2020.

MOREIRA, Herivelto. A investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. **Educação e Tecnologia**, Curitiba, v. 1, p.88-96, 1997.

OCHÔA, Valéria. **Quarentena impõe teletrabalho na educação básica**. SINPRO/RS, Porto Alegre, 11 abr. 2020. Disponível em: <<https://www.extraclasse.org.br/educacao/2020/04/quarentena-impoe-teletrabalho-na-educacao-basica/> >. Acesso em: 20/08/2020.

OLIVEIRA, Hudson do Vale de; SOUZA, Francimeire Sales de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 5, 2020.

PARANÁ, **Secretaria de Estado da Educação**. SEED/SUDE/DIPLAN/Coordenação de Informações Educacionais, 2020a.

PARANÁ. Secretária de Estado da Educação. **Aula Paraná**. 2020b. Disponível em: <<http://www.aulaparana.pr.gov.br/>> Acesso em: 21/08/2020.

PALLOF, Rena; PRATT, Keith. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes online**. Tradução de Vinícius Figueira. Porto alegre: Artmed, 2004.

PINTRICH, Paul. R; SCHUNK, Dale. H. Motivación en contextos educativos. *In*: **Teoría, investigación y aplicaciones**. Madrid: Pearson Educación. 2006.

SAGLAM, Aycan Cicek. Motivation of Academics: An Empirical Assessment of Herzberg's Theory. **International Journal of Educational Reform**, 16 (3), 260-274, 2007. Disponível em: < <https://doi.org/10.1177/105678790701600302> > Acesso em:13/07/2020.

SARAIVA, Karla, TRAVERSINI, Clarice, LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e2016289, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em 13/08/2020.

SILVA, Guilherme Leonardo Freitas Silva ; ROSSO, Ademir José. As condições do trabalho docente dos professores das escolas públicas de Ponta Grossa, PR. *In: Congresso Nacional de Educação, Educere*, 8., Curitiba, 2008. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/495_536.pdf. Acesso em: 05/08/2020.

SOBRATT - Sociedade Brasileira de Teletrabalho e Teleatividades. 2020. Disponível em: < <http://www.sobratt.org.br/>>. Acessado em: 19/08/2020.

STAHL, Marimar M.. Formação de professores para uso das novas tecnologias de comunicação e informação. *In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

SCHON, Donald. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

SCHWARTZMAN, Gisela, Formación docente para “virtualizar de emergencia”: aportes a la respuesta universitaria ante la pandemia COVID-19. **Rev. Hosp. Ital. B. Aires**; v.40, n. 2, p. 49-51, jun. 2020. Disponível em: <https://www1.hospitalitaliano.org.ar/multimedia/archivos/noticias_attachs/47/documentos/111117_49-51-HI2-15-20-Covid-A.pdf>. Acesso em 17/08/2020.

TECHTUDO. Google Classroom. < Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-classroom.html>> Acesso em: 21/08/2020.