

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PROPOSTAS DAS SECRETARIAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

EMERGENCY REMOTE TEACHING: PROPOSALS FROM THE BRAZILIAN STATES SECRETARIATS OF EDUCATION FOR THE USE OF DIGITAL INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY

Luiz Alberto de Souza Filho¹ [bioluizalberto@gmail.com]

Leandro Vasconcelos Machado de Mello² [leandro-vm@gmail.com]

June Tomaz Alvim¹ [tomazjune@gmail.com]

Lucas dos Santos Eckhardt³ [lucaseckhardt@gmail.com]

Paula Carolina Vital Mattos¹ [p4ulamattos@gmail.com]

Amanda Barbosa Lopes¹ [amandalopesufrj@gmail.com]

Luiz Augusto Coimbra de Rezende Filho¹ [luizrezende@ufrj.br]

1 - Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

2 - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ

3 - Faculdade Municipal Miguel Ângelo da Silva Santos - FeMASS

RESUMO

A pandemia de coronavírus provocou a intermitência das atividades presenciais nas escolas. Em resposta a isso, os sistemas educacionais adotaram medidas e políticas que direcionaram para o Ensino Remoto Emergencial. Neste artigo, busca-se compreender, nas ações empreendidas pelas secretarias estaduais de educação, como se deu a implementação do ensino por meio da tecnologia, sobretudo no que se refere ao uso de vídeos. Discutem-se também suas consequências gerais para a educação brasileira. Afinal, as análises aqui empreendidas resultam de um olhar sobre o quadro inicial de instauração do ensino remoto no Brasil. O estudo possui três desdobramentos investigativos: 1) análise de videoaulas; 2) investigação sobre formação continuada de professores para a produção de vídeos; 3) identificação das sugestões ou propostas das secretarias sobre o uso de filmes para ensinar. Os resultados apontam para o aspecto emergencial e experimental das medidas adotadas, que esbarram em problemáticas de adoção e acesso à tecnologia e de uso reflexivo das ferramentas tecnológicas empregadas.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas educacionais; Pandemia; Ensino Remoto; Secretarias de educação; Uso de vídeos.

ABSTRACT

The coronavirus pandemic caused the intermittence of person-to-person activities. In response, education systems adopted measures and policies that directed towards Emergency Remote Teaching. In this article, we seek to understand, in the actions undertaken by the Brazilian States education secretariats, how the shift from teaching to technology took place, especially regarding video use. Its general consequences for Brazilian education are also discussed. After all, the analyzes undertaken here result from a look at the establishment of remote teaching in Brazil. The study has three investigative developments: 1) analysis of video classes; 2) research on the continuing education of teachers to produce videos; 3) identification of the secretariats' suggestions for the use of films to teach. The results point to the emergency and experimental aspect of the adopted measures, which collide with problems of adoption and access to technology and the reflexive use of technological tools.

KEYWORDS: *Educational policies; Pandemic; Remote Teaching; State education secretariats; Use of videos.*

INTRODUÇÃO

O progresso das tecnologias e das redes de comunicação digitais estabeleceu a conectividade como um dos marcos da sociedade atual. Desta forma, o surgimento de novos modos de comunicação educacional foi impulsionado e, por conseguinte, novos cenários de ensino-aprendizagem também surgiram (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). Contudo, não se imaginava, nem mesmo professores que já incorporavam atividades assíncronas e a distância em sua prática pedagógica, as mudanças que a pandemia do novo coronavírus provocaria na educação escolar ao inviabilizar a presença física dos atores sociais nas escolas. Professores de vários lugares do mundo se viram obrigados a transpor metodologias e práticas para uma modalidade remota de ensino (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020; ROCHA, 2020). Diante da intensidade e, sobretudo, da celeridade dessas mudanças, é importante investigar os limites, os condicionantes e as consequências da disseminação emergencial de práticas educacionais vinculadas às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

A pandemia de coronavírus, um vírus altamente transmissível, chegou ao Brasil em 2020. Para atender a necessidade de isolamento social imposta, novos instrumentos legais foram lançados pelo Ministério da Educação, no mesmo ano, a fim de orientar a educação no momento da pandemia (BRASIL, 2020). Assim, foi estabelecido o Ensino Remoto Emergencial (ERE), isto é, um formato educacional que preconiza o distanciamento entre os atores da escola, e que se utiliza de plataformas educacionais ou de outros fins para dar continuidade à escolarização remotamente (MORAIS *et al.*, 2020). O ensino remoto é uma modalidade de ensino caracterizada pela mediação por meio da Internet, principalmente, ao mesmo tempo em que retêm elementos do ensino presencial, como horários e salas de aula, sendo, assim, uma transposição do ensino presencial para o meio digital (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020). Dessa forma, é possível entender o ERE como uma medida temporária e provisória, e não um sistema de ensino construído, como é o caso do Ensino a Distância (HODGES *et al.*, 2020; RONDINI; PEDRO; DUARTE, 2020).

Em razão dos novos instrumentos legais implementados e das adaptações necessárias para a implantação do ERE, ganha importância a atuação das Secretarias Estaduais de Educação. Cunha, Silva e Silva (2020) destacam o modo apressado e improvisado em que a maioria das secretarias de educação do Brasil planejou alternativas para a continuidade do processo de escolarização de forma não presencial. Nem todas as secretarias deram respostas ao ERE de modo imediato. Mas o ERE implementado pela maioria das secretarias fez uso de uma diversidade de materiais, tais como plataformas digitais e outros recursos também digitais

(como aplicativos), rádio e televisão, transmissão de aulas ao vivo e gravadas, compartilhamento de materiais *online* e distribuição de materiais físicos (CIEB, 2020; CUNHA; SILVA; SILVA, 2020).

Nesse cenário, ganham força as companhias que prestam serviços no campo da educação digital, algumas delas, focadas em videoconferência, e oferecendo produtos de forma gratuita, viram sua popularidade crescer de forma exponencial (WILLIAMSON; EYON; POTTER, 2020). Em contrapartida, cabe salientar a potencial exclusão digital de alguns alunos, o que conduziu a que algumas das medidas tomadas pelas secretarias de educação, como a distribuição de apostilas e exibição de aulas na TV aberta, adotassem tecnologias ou recursos mais acessíveis que não as digitais. Se antes estava em voga o mito de que crianças e adolescentes em fase escolar possuem total domínio tecnológico e digital, agora fica evidente, ao passo que meios digitais estão sendo adotados pelas escolas, que muitos alunos continuam digitalmente excluídos, e que as políticas públicas em educação precisam pensar nesses alunos (WILLIAMSON; EYON; POTTER, 2020).

No Brasil, mais da metade das casas das zonas rurais não possuem acesso à internet, e na região urbana 83.8% das casas estão conectadas, embora ainda estejam sujeitas à má qualidade do serviço de conexão (COSTA; SILVA; NETO, 2021). Esses dados explicitam o contraste das grandes metrópoles com regiões menos desenvolvidas. Essa condição estrutural do acesso à informação e à educação no Brasil teve claras consequências para a qualidade do ERE oferecido, resultando em uma possível precarização geral das condições de ensino no país. Isso representará provavelmente o agravamento das desigualdades econômicas e sociais por um longo período.

Os autores Teodoro e Gomes (2022) destacam que a apropriação de TDIC para o ensino remoto “exige alto grau de resiliência, estratégias de intervenção pedagógica, formação continuada e adoção de um modelo de governança de Tecnologia da Informação” (p. 227). Com a urgência em que as TDIC foram implementadas na pandemia, as possibilidades de seus usos não foram desenvolvidas. Estudo aponta que a sua utilização é limitada - vista como um aparato tecnológico -, e é importante refletir sobre esses usos e contextos (AZEVEDO; ASSIS, 2022). Esse cenário indica que as condições de trabalho docente também precisam ser estudadas, uma vez que este foi intensificado e as condições precarizadas durante o ensino remoto emergencial (SANTOS; NUNES E GOMES, 2022).

OBJETIVOS

Este estudo visa realizar um mapeamento geral das condições em que se deram o deslocamento do ensino para a tecnologia no contexto do ERE, bem como para um delineamento de suas consequências para a educação brasileira, tais como acesso desigual, aprofundamento das desigualdades, exclusão, interesses comerciais, aumento da jornada de trabalho, entre outros. Não buscamos, aqui, explorar e descrever o que de fato foi implementado em sala de aula, mas apontar como os governos, no nível da política pública, responderam mais imediatamente à necessidade de estabelecer o ERE.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou analisar que tipo de ensino/educação foi oferecido por meio do vídeo, e que concepções de educação e de formação de professores orientaram as políticas de implementação do ERE pelas secretarias de educação no Brasil. Para tal, a pesquisa concentrou-se em documentar as ações de todas as secretarias de educação, tal como estas se encontravam descritas e registradas em suas páginas virtuais oficiais. A partir desse levantamento, traçamos algumas indagações sobre como o audiovisual é concebido nas propostas de ensino remoto, como são caracterizadas as videoaulas, como a formação em audiovisual dos professores é considerada, e como/se as secretarias sugerem o uso de filmes

e vídeos. O audiovisual ocupa, portanto, o centro deste estudo. Com base nisso, podemos destacar três recortes de investigação: 1) a análise de videoaulas de uma das secretarias; 2) a investigação sobre como é proposta a formação continuada de professores para o uso e a produção audiovisual no ERE, na ação identificada em uma das secretarias; e 3) a identificação se e/ou como os documentos das secretarias sugerem o uso de filmes para o contexto educativo.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo é de natureza qualitativa, com viés descritivo e de caráter documental. A pesquisa qualitativa tem como característica a objetivação do fenômeno estudado, procurando descrevê-lo e compreendê-lo. Já o viés descritivo exige que uma série de informações para a descrição de fatos e fenômenos de determinada realidade seja coletada e organizada (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Neste estudo, a coleta de dados ocorreu nas páginas virtuais de todas as Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal, e nos documentos oficiais nelas disponibilizados no período do ERE. As informações mais relevantes encontradas nessas páginas foram descritas em arquivos documentados. A coleta de dados foi dividida por região, assim, operou-se de modo gradual na busca de informações dos sites das secretarias de educação e nos links e documentos disponibilizados por esses sítios eletrônicos. Após a documentação das informações, essas foram sintetizadas em resumos, no formato de infográficos, e, posteriormente, foram organizadas no Quadro 1. A análise das estratégias de Secretarias Estaduais frente à pandemia foi realizada em âmbito federal para contemplar as ações de todas as cinco regiões brasileiras e obter dados integrados acerca da implementação do ERE no Brasil. É importante investigar os direcionamentos das secretarias para entender como as propostas educacionais foram pensadas e geridas para o formato não presencial.

Destaca-se, contudo, que a coleta de dados nos sites das secretarias esbarrou em um descompasso de informações contidas nesses sítios eletrônicos - isto é, algumas páginas apresentaram informações mais completas que outras. Cabe ressaltar também que os esforços dedicados ao empreendimento de coletar informações dos portais oficiais das secretarias de educação visam apenas a exibir as ações iniciais de resposta imediata à exigência do ERE no ano de 2020. O levantamento aqui apresentado iniciou-se em meados de 2020, como processo, foi se consolidando ao término de 2021 - ano seguinte.

RESULTADOS E DISCUSSO

As principais respostas das secretarias estaduais de educação foram sintetizadas no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1: Ações das secretarias em respostas ao ensino remoto durante a pandemia.

Região	Unidades federativas	Propostas
Norte	Acre	O ensino remoto é oferecido através do portal Educ Acre . As aulas são disponibilizadas em formato de audioaulas e videoaulas. As videoaulas ficam disponíveis no YouTube.

	Amazonas	As aulas são oferecidas através de TV aberta. Cada ano escolar tem um horário reservado na grade de programação. O projeto Aula em Casa orienta os professores a utilizarem aplicativo de mensagens para se comunicarem com os alunos, e indicarem leituras e filmes.
	Amapá	Para a implementação do ensino remoto foi elaborada a plataforma SigEduc , que conta com materiais pedagógicos e transmissão de aulas ao vivo. A Secretaria de educação conta com o programa Central Enem voltado para a preparação dos alunos que irão realizar a prova. Com o ensino remoto, o programa ganhou um canal no Youtube para disponibilizar aulas e exercícios.
	Pará	A secretaria deste estado transmite videoaulas pela TV e pela plataforma digital . Para a busca no portal é possível escolher: tipos de mídias; disciplinas; etapas, anos e modalidades. O portal é alimentado pela rede Escola Digital, que também alimenta a plataforma de outros estados.
	Rondônia	A secretaria de Educação utiliza a plataforma Google Classroom , porém as medidas adotadas para o ensino remoto não foram explicitadas no site da secretaria. Através do aplicativo ocorrem aulas síncronas e são disponibilizadas aulas assíncronas.
	Roraima	O Estado elaborou um plano de ensino no qual as aulas são transmitidas através de aplicativos de reuniões <i>online</i> como Zoom, Meet e Google Classroom . As aulas assíncronas foram disponibilizadas na plataforma do YouTube . Conteúdos didáticos são oferecidos às cidades do interior e cidades indígenas, principalmente através de ondas de rádio no horário das 10h às 16h. Embora tenha elaborado um plano de ensino remoto, as aulas foram suspensas por decreto, através da portaria Portaria Seed nº 1239/20 em 29 de setembro de 2020. Tendo retomado a rotina de aulas remotas em 19 de outubro de 2020.
	Tocantins	O site da secretaria de educação possui uma central de vídeos, contendo animações direcionadas a educação infantil, aulas gravadas direcionadas ao ensino fundamental, médio e EJA. O canal no Youtube da secretaria disponibiliza aulas preparatórias para o ENEM. Este estado sugere uso de filmes e vídeos.
Nordeste	Alagoas	O Estado disponibilizou a plataforma Escola Web que traz vídeos, transmissão de aulas <i>online</i> , conteúdos de diversas áreas e jogos com fins pedagógicos. A plataforma é composta por objetos de aprendizagem, roteiros de estudos, planos de aulas, cursos e ferramentas para criar.
	Bahia	Usa a Plataforma Anísio Teixeira , que integra um conjunto de serviços, softwares livres e Recursos Educacionais Abertos (REA) relacionados ao acervo on-line para a Educação Básica. A plataforma já existia e com o

	<p>ensino remoto passou a ser utilizada como meio para indicar uma rotina de estudos para o ensino fundamental e médio. O repositório conta com sequências didáticas, animações, simulações, jogos, vídeos, áudios, imagens e textos de várias disciplinas e de vários níveis de ensino. A TV Anísio Teixeira, com o trabalho de uma equipe multidisciplinar, produz vídeos educacionais de temas transversais, que atuarão como disparadores para atividades em classe. A TV Educa Bahia é o canal de TV digital para assistir as videoaulas.</p>
Ceará	<p>A elaboração de atividades ficou a critério de cada unidade de ensino. A secretaria incentivou o uso de serviços da Google e ofereceu cursos para a capacitação profissional de jovens através do Google Meet. A transmissão de videoaulas ocorreu em parceria com a TV e não foi possível encontrar um canal que archive as aulas transmitidas. Nota-se que a principal forma de comunicação da secretaria se dá através da seção de notícias do site, e por um canal de avisos no Telegram. O uso de aplicativos de videoconferência é feito pelo programa de inclusão digital e formação profissional do Estado (CENTEC) e é informado no site da Secretaria de educação que todos os alunos atendidos pelo curso possuem acesso tecnológico para acompanhar as aulas.</p>
Maranhão	<p>A secretaria utilizou duas plataformas principais. O Projeto Aprender: Dentro e Fora da Escola consiste em conteúdos em formato de podcasts e livros. Na Plataforma Simplifica o conteúdo foi direcionado ao ensino fundamental, e administrado através do Google Classroom.</p>
Paraíba	<p>O programa Se liga no Enem prepara os alunos para o vestibular e utilizou o Google Classroom para atividades e o aplicativo Paraíba Educa para aulas síncronas e assíncronas. O aplicativo Paraíba Educa, disponível somente para Android, direciona o aluno para o Google Classroom.</p>
Pernambuco	<p>A secretaria disponibilizou um portal dividido em materiais de apoio, Educa PE e cartão de alimentação EscoLar. As aulas são transmitidas pela TV e pelo canal no YouTube. Dentre os materiais há sugestões de filmes.</p>
Piauí	<p>Utilizou o app Canal Educação/Seduc, um aplicativo de celular, que permite o redirecionamento para a transmissão das aulas e atividades. As transmissões ocorrem pela TV aberta, pelo Youtube, onde também fica arquivado. O site da secretaria indica o <i>link</i> das transmissões ao vivo de cada semana, como também para as aulas já gravadas. Há no site uma cartilha que orienta os professores na produção de videoaulas.</p>
Rio Grande do Norte	<p>Disponibilizou dois recursos através dos dispositivos móveis para o acesso ao conteúdo remoto. São eles: Escola em movimento, com os recursos de videoaulas e atividades assíncronas; e o aplicativo Conferência</p>

		SIGEduc , uma plataforma própria para webconferências entre alunos e professores.
	Sergipe	A rede elaborou o programa Estude em Casa que engloba o canal do YouTube Educação Sergipe , que veicula videoaulas gravadas em parceria com a Aperipê TV . Utiliza também um portal denominado Canal Educação, que tem materiais pedagógicos e planos de aulas. Há sugestões de filmes para alunos e professores na cartilha Câmera... Imagem... Ação . O programa produziu um cronograma de videoaulas e outros material chamado AulaFlix . Existe ainda o Aprendizap , uma lista de conversa automática que envia conteúdo para o celular dos alunos.
	Goiás	Este estado disponibilizou o portal Portal NetEscola para manter conteúdos e atividades escolares para professores e alunos da educação básica, além de outros conteúdos que auxiliam nos estudos em casa.
Centro-oeste	Mato Grosso	Esta secretaria utilizou a ferramenta Microsoft Teams para aulas <i>online</i> e disponibilizou materiais que serviram como manuais de uso e de gravação das aulas para professores etc. Além disso, houve a implementação do aplicativo Aprendizagem Conectada , que além de oferecer materiais didáticos, também se preocupa em assegurar a trajetória de aprendizagem dos alunos e a comunicação com os responsáveis.
	Mato Grosso do Sul	As aulas foram transmitidas pela TV aberta . Foram disponibilizados manuais para usar o Google Classroom e a plataforma Protagonismo Digital , que conta com materiais e roteiros de aulas para estudantes.
	Distrito Federal	O programa Escola em Casa DF transmite aulas na TV aberta e também no YouTube , além de deixá-las salvas neste último. A comunidade escolar elege os meios de comunicação durante esse período, mas utilizam aplicativos de mensagens e a plataforma Google Classroom para a apresentação de aulas síncronas.
Sudeste	Espírito Santo	Utilizou plataforma própria: EscoLAR (atividades pedagógicas não presenciais). O principal recurso do EscoLAR é a transmissão de videoaulas, por meio de canais de televisão e/ou por meio de redes sociais como Facebook, Youtube, WhatsApp, dentre outros, nos formatos ao vivo ou gravado. Além disso, a Secretaria de Educação também optou por parcerias com outros estados para transmissão televisiva das aulas, como o Amazonas. Na internet, prosperou a parceria com a plataforma Google Classroom.

	Minas Gerais	O Plano de Estudo Tutorado (PET) foi uma das ferramentas do Regime de Estudo não Presencial, desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação. Além dos materiais de orientação, para os alunos da rede estadual, o aplicativo Conexão Escola foi utilizado como plataforma de comunicação e ensino para ligar professores e alunos. Aulas do programa Se Liga na Educação , transmitido pela Rede Minas, e disponíveis <i>online</i> no canal Estúdio da Educação no Youtube serviram de material complementar.
	Rio de Janeiro	SEEDUC NO AR foi a proposta educativa criada em formato televisivo, disponibilizada em 3 canais distintos, em TV aberta e fechada. Para os alunos que não pudessem assistir o programa, as aulas ficam disponíveis <i>online</i> no Youtube , no canal do SEEDUC RJ. Pela plataforma, os vídeos foram postados em forma de <i>playlists</i> , divididos por disciplina, série e temática das aulas.
	São Paulo	Foram elaborados o aplicativo do Centro de Mídias e os canais digitais de TV para realizar transmissões e deixar as videoaulas disponíveis. O App não cobra uso de redes dos usuários, a Secretaria custeia. As aulas puderam ser acompanhadas pelo canal digital da TV Educação e da TV Univesp no Youtube .
Sul	Paraná	Foi criado um site específico para a implementação do ensino remoto. A plataforma escolhida para a realização e organização dos estudos foi o Google Classroom . A Secretaria preparou vídeos instruindo os estudantes e responsáveis a respeito do acesso e manejo da plataforma. Alunos da rede pública podem assistir às aulas por meio de um aplicativo oficial e em canais de TV vinculados à RIC, afiliada da Rede Record no Paraná. Também é possível visualizar uma estratégia de disponibilização dos vídeos educativos no canal oficial da Secretaria pelo Youtube , em <i>playlists</i> divididas por disciplina e série.
	Rio Grande do Sul	A Secretaria ofereceu capacitações para explorar as potencialidades das tecnologias de comunicação. A capacitação de alunos e professores foi dividida em dois processos: "ambientação" e "letramento" digitais. Foram fornecidos vídeos e materiais de orientação quanto à plataforma Google Classroom e todas as ferramentas Google , tais como Google Formulários, Hangouts Meet, Jamboard e outros.
	Santa Catarina	A secretaria optou por disponibilizar as ferramentas Google : a plataforma Google Classroom, Google Formulários, Google Docs, Google Apresentações, Google Sites, Hangouts Meet, Youtube Edu, entre outras. Há orientação por meio de páginas da internet com guias para acesso a essas ferramentas. Cada recurso é apresentado com dicas para auxiliar o aprendizado e tornar o ensino mais interativo. Além disso, algumas <i>lives</i> com conteúdo ou com instruções também foram realizadas através do canal do Youtube da Secretaria. No site da SEDSC, encontram-se

		instruções para acesso à plataforma em que as aulas estão sendo ministradas. Este estado sugere uso de filmes e vídeos.
--	--	---

Fonte: sites das secretarias estaduais de educação (em 2020). Elaborado pelos autores.

Frente ao cenário pandêmico, as Secretarias Estaduais de Educação do país enxergaram nas TDIC o caminho para a implementação de estratégias pedagógicas que pudessem transpor a experiência das salas de aula para as casas dos estudantes e professores. Os dados apresentados no Quadro 1 acompanham o estudo realizado pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira¹, sobre as opções utilizadas para dar continuidade ao ensino durante a pandemia. Em ambos há o predomínio da utilização de aparatos tecnológicos e de acesso à internet, plataformas *online* e videoaulas como resposta ao ERE (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020).

É possível destacar, a partir do panorama geral apresentado no Quadro 1, que as secretarias associaram-se às redes televisivas para a produção de videoaulas em massa. Em várias regiões, inclusive nas regiões com altos índices de exclusão digital e disparidades socioeconômicas, como alguns estados do Sudeste e Nordeste, recursos televisivos em canais abertos foram utilizados como meios complementares para alcançar o maior número de estudantes possível.

Em contrapartida, a utilização e instrumentalização de ferramentas midiáticas de transmissão ao vivo tais como Youtube e Google Meet, bem como a plataforma Google Classroom, foram destaques nas propostas de estados das regiões Sudeste e Sul, indicando adesão às redes de comunicação educativas globais. Algumas secretarias projetaram uma proposta pensando na formação docente, com a estruturação e compartilhamento de estratégias educativas próprias, indicando roteiros e planos de aula para o professor.

Avalia-se, aqui, que as Secretarias Estaduais de Educação brasileiras reagiram de forma bastante semelhante, propondo uso de plataformas e apps, mas houve diferenças quanto a alguns pontos como orientação de professores e proposta de atividades recreativas com filmes, com base em suas conjunturas socioeconômicas e institucionais. Muitos estados não se preocuparam ou ignoraram uma orientação de professores para o uso de plataformas digitais.

Destacam-se, contudo, os estados do Espírito Santo e do Rio Grande do Sul, que pensaram orientações mais aprofundadas para seus professores e estudantes. A secretaria do Espírito Santo buscou a capacitação dos professores através de *lives*, cartilhas e sugestões tanto para a utilização de plataformas digitais, quanto para fazer o uso pedagógico dessas plataformas. Já no Rio Grande do Sul, a secretaria ofereceu subsídios para seus alunos e professores explorarem as potencialidades das TDIC em duas etapas: ambientação e letramento digital.

No entanto, Saraiva, Traversini e Lockermann (2020), ao analisarem a trama discursiva de implementação do ERE no Rio Grande do Sul, destacam que a maior parte da responsabilidade de pensar estratégias para esse novo contexto foi delegada aos professores de modo individualizado. Nem escolas, nem as redes de ensino do Rio Grande do Sul, conseguiram, inicialmente, elaborar planejamentos abrangentes e produzir orientações claras sobre como os docentes deveriam desenvolver suas atividades (SARAIVA; TRAVERSINI;

¹ CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (CIEB). Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto. 3 de abril de 2020 (v8). Disponível em: <https://pandemia.cieb.net.br/> Acesso em 17 mai. 2021.

LOCKERMANN, 2020). De acordo com essas autoras, o ERE, além de reforçar os mecanismos disciplinares, é visto com bastante otimismo no estado, dada uma celebração da oportunidade da "inovação" e afastamento dos modelos de ensino tradicionais, por alguns, mas também acarreta exaustão de seus professores e professoras. Os resultados de nosso estudo, até certo ponto, colocam em questão esse otimismo, já que encontramos evidências de que o modelo de ensino tradicional pode estar sendo aprofundado, e não atenuado, pelas estratégias de ERE adotadas, tal como encontramos no padrão de produção de videoaulas.

1) Análise de videoaulas

Uma das questões que aprofundaremos nesta seção diz respeito às características das videoaulas produzidas para o ERE. Para a análise de videoaulas foi escolhido as disponibilizadas pelo programa da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal, porque este estado tinha um programa de ensino mais completo e de fácil acesso às videoaulas. Busca-se, aqui, identificar quais as características das videoaulas ofertadas, se e como elas se diferenciam das aulas presenciais. Como amostra, foram selecionadas dez videoaulas da disciplina Matemática, disponibilizadas no canal "Escola em Casa DF", do *Youtube*.

Todas as dez videoaulas puderam ser classificadas predominantemente como "tela cheia", já que na maior parte do vídeo o professor ocupa toda a tela do vídeo. O modelo tela cheia é comumente usado para a gravação de palestras, em que não há outro recurso senão o discurso falado. Porém, para contribuir com a ilustração do conteúdo, utiliza-se uma TV como quadro para que o docente desenvolva a explicação de forma expositiva. Quando necessário, fecha-se a câmera no slide para dar ênfase à explicação ou exposição do enunciado da questão.

Quadro 2: Análise de uma videoaula de matemática disponível pelo canal "Escola em casa DF - QuarentENEM".

Tempo	Imagens	Som
00:00 – 00:10	A videoaula inicia-se com a ilustração de vários bonecos representando professor e alunos, até que esses bonecos são exibidos dentro de telas de computador, e em um segundo momento, todos estão dentro de um desenho de casa, e o título do canal aparece: "Escola em casa DF – QuarentENEM.	Toque tranquilo
00:11 – 00:45	No cenário da aula estão dois professores de jalecos amarelos, o ambiente da sala é semelhante a uma sala de casa com uma TV e uma mesinha de canto. O professor que inicia a aula o faz de forma descontraída, utilizando termos como "galerinha"; "vamos com tudo"; "vamos bater uma troca, ideia"; "vocês vão curtir demais", dentre outros.	Fundo silencioso
00:46– 02:58	A imagem fecha no professor e ele explica quando serão as próximas aulas, abre espaço para interação via Twitter e informa outras formas de assistir à aula na TV e seus horários.	Fundo silencioso
03:00 – 04:40	A imagem abre novamente e o professor passa a palavra para a professora Mariana, enquanto a tomada fecha nela para que inicie a apresentação em slides na tela da TV. O outro professor se retira de cena. A professora utiliza a linguagem coloquial e pede aos alunos que	Fundo silencioso

	fiquem tranquilos, abram a mente e o coração para a matemática, utilizando-se de uma ilustração descontraída na tela.	
04:41– 05:30	Ao começar a explicação ela pede para um assistente passar o slide, porém quando a tomada é aberta - mostrando toda a sala -, o conteúdo não fica nítido a quem está assistindo. Assim, quando ela deseja mostrar o que está passando no slide, o conteúdo fica totalmente preenchido na tela, em alguns momentos, enquanto a professora aponta para o conteúdo na tela, a câmera aproxima para que ambos fiquem visíveis. A aula se desenvolve como se a professora estivesse realmente interagindo com os alunos, e as perguntas ela mesma se faz no decorrer da apresentação.	

Fonte: Elaborado pelos autores.

Todas as videoaulas analisadas foram gravações de aulas ministradas ao vivo. Por isso, não permitem espaço de diálogo entre professor e aluno para a mediação de possíveis dúvidas. Os questionamentos são feitos pelos próprios professores que, durante as explicações, fazem perguntas, dão uma pausa e as respondem logo em seguida. Assim, as videoaulas de ERE são semelhantes às aulas tradicionais, nas quais o foco é a transmissão do conteúdo, centrada no professor, distinguindo-se, no entanto, no que diz respeito ao ambiente de divulgação e ao alcance do público interessado, para além do espaço físico da sala de aula.

É preciso considerar, contudo, que a própria secretaria admite que sua proposta consiste apenas em dar continuidade ao processo ensino e aprendizagem no momento da pandemia. Isso destaca o caráter emergencial das medidas tomadas. Em síntese, pode-se perceber que as videoaulas produzidas para as circunstâncias emergenciais limitam-se a simular aulas tradicionais.

2) Formação continuada de professores em audiovisual

Diferentemente da EaD, que conta com uma equipe de planejamento, execução e grupo de profissionais para a produção de videoaulas, no ensino remoto todas essas atribuições também cabem ao professor. De forma geral, o professor é o profissional autônomo responsável pela execução, produção e avaliação da sua própria videoaula para o ensino emergencial.

Neste objetivo da pesquisa, buscou-se compreender se as secretarias lançaram alguma proposta formativa para seus profissionais, que visasse a complementação de sua formação para trabalhar com recursos audiovisuais. Contudo, o que de mais importante se enxerga no panorama geral apresentado no Quadro 1 é a associação às redes televisivas para a produção de videoaulas. Assim também aconteceu no Piauí, mas a secretaria deste estado também considerou pensar a formação de seus professores para produzirem seus próprios vídeos. Afinal, essa é uma emergência do ensino remoto, já que no contexto de pandemia, os professores relatam sentir insegurança para usar ferramentas digitais e para a gravação de aulas remotas (BORBA *et al.*, 2020), o que é retroalimentado pela pouca preparação para essas atividades, que não costumavam fazer parte da rotina do professor. Em geral, a formação de professores para as TDIC, no Brasil, é pouco específica. Durante a formação inicial, em geral, há apenas uma disciplina do tipo “Introdução à Informática”, em que não se exploram as potencialidades tecnológicas de forma diversificada e ampla (BONILLA, 2005).

Ainda assim, os professores vêm aprendendo na prática. Para Rocha (2020), os professores estão imersos, hoje, no reaprender a ensinar, articulando diversos aspectos

inerentes à prática docente, incluindo o uso e o domínio dos recursos tecnológicos. Na pandemia, “se viram obrigados a (re)aprender a lidar com uma variedade de recursos”, sobretudo, a gravação e edição de videoaulas (ROCHA, 2020, p. 208).

Visando a contribuir com a formação continuada de seus professores, a secretaria do estado do Piauí elaborou um guia para a produção de videoaulas, o qual é descrito, aqui, com o objetivo de discutir como ele contribui para a formação para a produção audiovisual pelos professores. O objeto intitulado “Guia com dicas para a gravação e transmissão de aulas” está disponível no site Canal Educação/Seduc. O guia inicia-se com algumas observações, que são chamadas de atenção para o local de gravação (aspecto estético e sonoro) e para a memória e a duração da bateria do celular que irá gravar. É importante salientar que na introdução aparece uma sugestão de roteirização:

Para se sentir mais confortável com o tempo da aula e o seu desenvolvimento, pode fazer uma pesca ou um roteiro de aula destacando os pontos mais importantes que deseja falar. (<https://www.canaleducacao.tv/aulas-gestores>).

A partir disso, o guia divide-se em 8 passos, na ordem: vestuário; posição do celular; quanto ao plano; quanto ao ângulo; áudio; iluminação; utilização de recursos; e cenário. Sempre com indicações positivas (do que se deve seguir) e negativas (do que se deve evitar), o guia traz um checklist de quais roupas deveriam ser usadas e evitadas, quais posicionamentos de celular (vertical/horizontal), quais planos (americano, médio, fechado, alto, baixo), quais ambientes (silencioso/barulhento), quais ângulos (alto, médio e baixo) e qual iluminação usar (a favor ou contra a luz natural). O guia consiste, então, em uma espécie de apanhado de “dicas” para melhor registro e visibilidade.

Assim, no guia, o vídeo é visto com caráter instrumental e extremamente emergencial - para viabilizar o ensino remoto -, bastando que os professores sejam capacitados para gravar melhor o conteúdo pelo seu celular. Não se aprofunda, porém, em como fazer uso contextualizado e planejado, mediante o pensar crítica e reflexivamente a videoaula. Tampouco se indicam potencialidades de exploração da linguagem audiovisual para além de uma tentativa de reprodução da aula presencial. Uma marca de tudo isso é que o processo de roteirização não foi discutido, ficou como sugestão. Além disso, outras dimensões e características da linguagem audiovisual não foram exploradas, tais como a interpelação e o endereçamento. O endereçamento do audiovisual é um elemento constitutivo da linguagem fílmica, o que justifica a pertinência de sua entrada na formação de professores. Ademais, há ainda outras possibilidades de explorar os diversos recursos estéticos e dramáticos do audiovisual, tendo em vista que os professores não estão restritos ao espaço físico escolar.

A análise do guia mostra que, quando há uma proposta de formação para a gravação de videoaulas, é comum que esta seja fundamentada por uma visão tecnicista. Nessa visão, salta aos olhos o modo em que o audiovisual é pensado, como veículo do ensinar, e que o professor precisa saber como utilizar o instrumento. Esta concepção não está apartada do modo em que as políticas de inserção de TDIC na Educação e na formação se apresentam, privilegiando sempre um “pragmatismo técnico” (PRETTO; PASSOS, 2017, p. 28). Nessa perspectiva, a formação reduz as potencialidades da linguagem audiovisual para o ensino aos ajustes necessários para a melhor captura da imagem e do som. Uma marca disso é que a roteirização, por exemplo, não foi discutida. Afinal, a análise empreendida determinou que o guia centra-se na fase de produção, abordando pouca a pré e menos ainda a pós-produção.

3) Sugestão de filmes e vídeos

Dentre as ações e propostas de ensino emergencial oferecidas pelas secretarias de educação, selecionamos para análise algumas daquelas que, além do sistema de aulas remotas, oferecem ainda algum tipo de atividade extra-aula, mesmo que os professores estivessem sofrendo com dificuldades metodológicas e de adaptação ao cenário virtual (BORBA *et al.*, 2020). A indicação de filmes e vídeos do Youtube como recurso pedagógico se revelou recorrente nas páginas virtuais das secretarias de educação, e cabe pensar, portanto, como o uso desse tipo de material está sendo proposto aos alunos e professores, segundo que concepções e para que objetivos, e assim analisar a apresentação desses conteúdos nos portais oficiais.

Cabe ressaltar que as recomendações, de maneira geral, possuem em vista um fim recreativo de forma predominante. Dentro desse objetivo, destacam-se as secretarias de educação de Pernambuco, Santa Catarina e Tocantins. No caso de Pernambuco, embora os filmes sejam separados por alguma relação entre as áreas do conhecimento e segmento de ensino, a única atividade proposta ao aluno é que ele exponha suas impressões e sentimentos em relação ao filme em um diário, e se esse filme o faz lembrar de algum conteúdo curricular. A secretaria de Santa Catarina apresenta dicas de filmes como parte do material de apoio da disciplina de literatura, os filmes consistem em adaptações para o cinema de clássicos da literatura. A recomendação oferecida é que o aluno assista de forma recreativa e registre o que achou sobre o filme em um diário. O portal da secretaria de Tocantins apresenta filmes e animações dedicados ao público infantil, além de vídeo aulas direcionadas ao ensino fundamental. Nestes três casos, é possível observar, além da tentativa em comum das secretarias de diversificar os tipos de materiais educativos ou atividades disponíveis ao incluir sugestões de filmes e vídeos em seus portais oficiais, a ausência conjunta no que diz respeito a instruções mais concretas de uso de vídeo.

Nessa conjuntura, o estado de Sergipe oferece uma proposta mais elaborada e mais concreta de uso dos materiais audiovisuais sugeridos, ainda que em quantidade restrita. O programa "Câmera, imagem, ação!" figura como uma tentativa de relacionar os materiais de vídeo aos conteúdos curriculares. Isso se dá por meio de uma lista de filmes e vídeos com links que redirecionam para a reprodução *online* dos vídeos, embora essa função não esteja disponível para todas as recomendações. Segundo a descrição do projeto, a indicação de filmes, vídeos e documentários têm como objetivo auxiliar e ilustrar o conteúdo trabalhado em aula. No conteúdo de biodiversidade da disciplina de Biologia, por exemplo, é sugerido o filme Vida de Inseto (1998), e é proposto que os alunos busquem no filme exemplos de interações de um ecossistema. O professor é instruído a separar a turma em grupos e conduzir um debate posterior. Ao todo constam no site da secretaria apenas duas listagens de filmes com atividades relacionadas, uma para o ensino médio e outra para o segundo segmento do fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para contornar o quadro de distanciamento entre os sujeitos da escola, as secretarias estaduais de educação lançaram dispositivos para dar continuidade ao processo de escolarização. Isto se deu por meio de aplicativos, plataformas digitais, TV aberta e canais de TV digital no YouTube, como demonstrado neste estudo. Ao observar o salto para o ensino remoto pela perspectiva das ações efetuadas pelas entidades escolares, encontram-se questões de outra ordem, entre elas as medidas tomadas pelas redes estaduais e municipais, como plataformas *online*, aulas gravadas e plataformas digitais, nas quais, ainda assim, muitos estudantes encontram-se excluídos (FETTERMAN; TAMARIZ, 2021). Dessa forma, a adesão aos recursos televisivos especializados se mostrou como uma estratégia de maior alcance

(BELLONI, 2003). Assim, podemos inferir que o vídeo tem papel central nas diferentes medidas das diferentes unidades federativas analisadas.

No entanto, quando analisadas algumas videoaulas, no primeiro eixo investigativo, é possível notar que elas tendem a manter o caráter tradicional das aulas presenciais, em que o professor apresenta o conteúdo através do vídeo, de forma unilateral. Por outro lado, advoga-se que, dentro das estratégias que estão sendo adotadas, existem potenciais a serem explorados. Mas para que isso ocorra os modelos de aulas devem ser repensados, também, por meio de investimentos específicos na formação de professores. Afinal, a formação é necessária para que o uso pedagógico das TDIC ocorra de forma criativa, e em detrimento do uso instrumental e passivo (BELLONI, 2003). Dessa forma, é possível que a precária formação em audiovisual pode estar relacionada à manutenção desse quadro. Afinal, "não basta introduzir uma nova tecnologia em qualquer situação de ensino, para termos uma inovação pedagógica" (BELLONI, 2003, p. 290).

No segundo eixo, ficou demarcado que há poucas secretarias que se propõem a subsidiar uma formação continuada para os professores produzirem suas próprias videoaulas. Quando isso acontece, como no caso analisado, foi perceptível como a proposta formativa foi declaradamente instrucional-técnica. Como possível consequência, os professores, ao produzirem suas videoaulas, se baseiam nas tradições escolares, pedagógicas e profissionais assimiladas e interiorizadas por eles (TARDIF, 2008) e, com isso, as videoaulas tenderão a ser aulas tradicionais gravadas, nas quais o conteúdo é proferido pelo professor. Isso reforçaria o quadro anterior das videoaulas. Para contornar este quadro, faz-se necessário refletir sobre a formação continuada de professores para o uso de materiais audiovisuais como recursos pedagógicos (BELLONI, 2003).

Por fim, no último eixo investigativo, analisou-se como as secretarias de educação estimularam o uso de filmes comerciais e vídeos como suporte pedagógico. Nas proposições faltaram instruções mais detalhadas aos professores no que diz respeito justamente ao uso desses materiais. No que diz respeito à prática de recomendação dos filmes e vídeos no ensino básico, considera-se fundamental a formação continuada de professores para o uso de materiais audiovisuais como recursos pedagógicos (BELLONI, 2003).

As análises aqui empreendidas resultam de um olhar preliminar sobre o quadro inicial de instauração do ensino remoto no Brasil. Pesquisas futuras podem ajudar a compreender esse fenômeno como processo de readaptação e adaptação; se propostas formativas foram pensadas posteriormente para os professores; e se a experiência oferecida pelo ensino remoto produziu mudanças permanentes ou transitórias no ensino presencial. Estes, entre outros pontos em aberto aqui, tais como exclusão digital, entradas mercadológicas na educação através de aparelhos e/ou plataformas de ensino, não se esgotam neste trabalho, e se abrem como novos caminhos investigativos.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – código de financiamento 001.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Patrícia de Abreu Monteiro; ASSIS, Thaís Reis de Assis. Instrumento transformador ou mero aparato tecnológico? Um estudo sobre uso das tecnologias digitais na sala de aula. **Educação em Foco**, v. 25, n. 45, p. 260-279, 2022.

BELLONI, Maria Luiza. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 2, p. 287-301, 2003.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Escola Aprendiz: uma constituição política. In: BONILLA, Maria Helena Silveira (Org.). **Escola Aprendiz**: para além da Sociedade da Informação. 1 ed. Rio de Janeiro: Quarteto, 2005.

BRASIL. MEC. Gabinete do Ministro. Portaria nº 376, de 3 de abr. de 2020: Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. 2020. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=66&data=06/04/2020>. Acesso em: 14 abr. 2021.

BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento; TEIXEIRA, Pedro Pinheiro; FERNANDES, Karina de Oliveira Bloomfeld; BERTAGNA, Maína; VALENÇA, Cristiana Rosa; SOUZA, Lucia Helena Pralon de. Percepções docentes e práticas de ensino de ciências e biologia na pandemia: uma investigação da Regional 2 da SBEnBio. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, v. 13, n. 1, p. 153-171, 2020.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020.

CIEB. **Planejamento das secretarias de educação do Brasil para ensino remoto**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://cieb.net.br/pesquisa-analisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacao-durante-a-criese-da-covid-19/>. Acesso em 17 mai. 2021.

COSTA, Renata Maria Paiva; SILVA, Antônio Valricelio Linhares; NETO, Enéas de Araújo Arrais. Aspectos nefastos da pandemia da Covid-19 sobre a política de educação no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 3, p. 1-13, 2021.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, v. 7, n. 3, p. 27-37, 2020.

FETTERMANN, Joyce Vieira; TAMARIZ, Annabell Dell Real. Ensino remoto e ressignificação de práticas e papéis na educação. **Texto Livre**: Linguagem e Tecnologia, v. 14, n. 1, p. 1-10, 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. 1 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning: **EDUCASE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em 20 abr. 2021.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; GARCIA, Tânia Cristina Meira; RÉGO, Maria Carmem Freire Diógenes; ZAROS, Lilian Giotto; GOMES, Apuena Vieira Gomes. **Ensino Remoto Emergencial**: orientações básicas para elaboração de plano de aula. Secretaria de Educação a Distância - SEDIS UFRN. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 2020.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, v. 20, p. 2-35, 2020.

OLIVEIRA, Raquel Mignoni de; CORRÊA, Ygor; MORÉS, Andréia. Ensino remoto emergencial em tempos de covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 5, p. 1-18, 2020.

PRETTO, Nelson De Luca; PASSOS, Maria Sigmar Coutinho. Formação ou capacitação em TIC? Reflexões sobre as diretrizes da UNESCO. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 1, n. 1, p. 9-31, 2017.

ROCHA, Marcelo Borges. (Re) Aprender a ensinar em tempos de Covid-19: discutindo os desafios na prática docente. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1, p. 207-2017, 2020.

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; DUARTE, Cláudia dos Santos. Pandemia da COVID-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na prática pedagógica. **Interfaces científicas**, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

SANTOS, Fernanda Franco; NUNES, Célia Maria Fernandes; GOMES, Valdete A. Fernandes Moutinho. As condições de trabalho dos professores da educação básica no ensino remoto emergencial: breve análise de pesquisas. **Educação em Foco**, v. 25, n. 45, p. 31-51, 2022.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **Práxis Educativa**, v. 15, p. 1-24, 2020

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEODORO, Valquíria Elena Gonçalves; GOMES, Alex Sandro. Percepção de professores acerca do uso de TICS no ensino remoto emergencial. **Educação em Foco**, v. 25, n. 45, p. 227-259, 2022.

WILLIAMSON, Ben; EYNON, Rebecca; POTTER, John. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. **Learning, Media and Technology**, v. 45, n. 2, p. 107-114, 2020.