

Eixo temático: 4 - Gestão e Políticas Educacionais no contexto das TDIC.

IMPLICAÇÕES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA REDE ESTADUAL DO PARANÁ: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

IMPLICATIONS OF EMERGENCY REMOTE TEACHING IN THE STATE NETWORK OF PARANÁ: SOME CONSIDERATIONS

- **Sandra Regina dos Reis** (Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP – sandreregina@uenp.edu.br)

Resumo:

O Ensino Remoto Emergencial – ERE foi implantado no período da pandemia de Covid 19, com o fim de suprir as necessidades educacionais. Não foi proposto um modelo único no país. As propostas tiveram como referência a Educação a Distância – EaD, porém se diferenciou da modalidade. A implantação instigou estudos como esse, com o propósito de refletir sobre o processo de implantação do ERE nas escolas estaduais do Paraná, a fim de revelar impactos causados sobre a escola, professores, pais e alunos. Os dados apresentados resultam de uma pesquisa bibliográfica, com suporte da análise de documentos e textos divulgados pela mídia. Na rede estadual do Paraná, o ERE foi implantado de forma aligeirada, imediatamente após o fechamento e isolamento social. O Estado publicou orientações sobre cuidados, porém vagas no tocante ao pedagógico. Repassou às escolas e seus dirigentes a responsabilidade pela organização da implantação. Esse processo causou espanto, dificuldades e angústia aos envolvidos, que buscaram se adaptar às condições do momento. Após o retorno presencial, ainda são sentidos os efeitos do ERE. Escolas e professores seguem na busca para amenizar e dissolver os efeitos negativos na aprendizagem do aluno.

Palavras-chave: Ensino Remoto Emergencial – ERE. Educação a Distância. Rede Estadual do Paraná.

Abstract:

The Emergency Remote Teaching – ERE was implemented during the covid 19 pandemic, to meet educational needs. A single model has not been proposed in the country. The proposals were based on Distance Education – EaD but differed from the modality. The implementation instigated studies such as this one, which aims to reflect on the process of implementation of the ERE in state schools in Paraná, to reveal impacts caused on the school, teachers, parents and students. The data presented are the result of a bibliographic research, supported by the analysis of documents and texts published by the media. In the state network of Paraná, the ERE was implemented in a slight way, immediately after the closure and social isolation. The State has published guidelines on care, but they are vague in terms of pedagogy. Responsibility for organizing implementation was passed on to schools and their leaders. This process caused astonishment, difficulties, and anguish to those involved, who sought to adapt to the conditions of the moment. After the face-to-face return, the effects of the ERE are still felt. Schools and teachers continue to seek to soften and dissolve the negative effects on student learning.

Keywords: Emergency Remote Teaching – ERE. Distance Education. Paraná State Network.

1. Introdução

A Educação a Distância - EaD já era uma modalidade de ensino consolidada no ensino superior, no ano de 2020. Com as ações decorrentes da pandemia de Covid 19, como o distanciamento social e o fechamento das escolas, essa modalidade serviu como referência em

todos os níveis de ensino, para a criação de modelos de ensino que atendessem ao aluno em sua residência.

O afastamento da escola conduziu à busca por alternativas para continuidade do ano letivo e do processo de ensino e aprendizagem, visto que alunos e professores se mantinham distantes geograficamente. O momento requereu a criação de um modelo de ensino que se adaptasse a um contexto até então desconhecido. No comando das ações, governos e sistemas de ensino, com apoio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, direcionaram políticas e práticas educacionais para caminhos já percorridos pela EaD.

Fatores como a urgência do momento, o desconhecimento sobre EaD e seus pressupostos, a falta de familiarização com o uso das TDIC e outros, fez com que surgissem dificuldades e desafios em todos os níveis do ensino presencial, sendo mais fortemente sentidos na educação básica.

Nesse contexto de emergencialidade, foi criado o Ensino Remoto Emergencial – ERE, que absorveu algumas características da EaD e se distanciou em outras. Os modelos adotados provocaram reações de estudiosos da EaD, que defendiam que o proposto se afastava das peculiaridades da modalidade. Surgiram questionamentos como: O que se estava fazendo era EaD? Em que o modelo proposto se diferenciava da EaD? Quais e por que apresentava características diferenciadas? Essas dúvidas seguiram com a implantação do ERE.

Em meio às discussões instaladas, o ERE se apresentou como alternativa para atender às exigências postas. Apesar dos esforços dos envolvidos, o modelo impactou no contexto escolar e trouxe complicações para pais, alunos, professores, gestores e toda comunidade escolar.

A pandemia e o ERE prosseguiram no ano 2021, sendo que em meados desse ano, os sistemas de ensino e as escolas começaram a organizar o retorno presencial. A forma híbrida e a volta progressiva ao ensino presencial foram consideradas como possibilidade para atender o retorno.

Como o ocorrido em todos os Estados da Federação, a rede estadual do Paraná também passou por esse processo. A implantação do ERE foi iniciada de forma aligeirada e contou com medidas e ações que envolveram produção de aplicativo para celular, uso de canal na mídia televisiva e pela internet e outras.

O modelo implantado na rede básica do Estado do Paraná não apresentou diferenças significativas de outras propostas. Da mesma forma, trouxe dificuldades para escolas, professores, alunos e pais, que afetaram o processo de ensino e aprendizagem.

Foram levantadas questões sobre o processo de implantação realizado de forma apressada e sem preparo. A Secretaria Estadual de Educação – SEED, com o Conselho Estadual de Educação – CEE, organizou as diretrizes gerais, porém, as decisões relativas à implantação se constituíram ações locais e recaíram sobre as escolas e gestores, gerando dúvidas e insegurança.

Para compreender o movimento que se instalou no interior das escolas estaduais, é preciso tecer um olhar sobre a implantação do ERE, com o fim de conhecer suas implicações. Nesse caminho, esse artigo resulta de uma investigação cujo objetivo foi refletir sobre o processo de implantação do ERE nas escolas estaduais do Paraná, a fim de revelar impactos causados sobre a escola, professores, pais e alunos. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com apoio de análise documental e de textos da mídia. O recorte aqui apresentado recai sobre dois aspectos importantes desse processo. Num primeiro momento, apresenta a diferença entre ERE e EaD e, num segundo, o processo de implantação do ERE nas escolas estaduais do Estado do Paraná.

Visa contribuir com a compreensão do momento atual, ao qual a escola tenta se adequar à nova realidade. No processo de retorno, o ERE foi sendo gradualmente substituído pelo ensino presencial. No entanto, não foi um processo fácil e simples. Desde as primeiras ações surgiram

dificuldades, como inserção do aluno na escola ainda com a continuidade da pandemia, dificuldade de adaptação dos envolvidos ao ensino híbrido, diferenças na aprendizagem dos alunos, necessidade de recuperação e outras. No ano de 2023, ainda persistem implicações que influenciam o ensino e a aprendizagem dos alunos.

2. Da EaD ao ERE: aproximações e diferenças

As medidas restritivas, como distanciamento social e o fechamento das escolas, foram impostas a toda sociedade no Brasil no início do ano de 2020, em decorrência da pandemia da Covid-19. As atividades escolares presenciais foram suspensas por tempo indeterminado. Sem perspectiva de prazo de retorno, uma vez que não havia medicação eficiente para o tratamento da Covid 19 ou vacina, o sistema escolar buscou se reorganizar com novo modelo de ensino, tendo em vista a continuidade do ano letivo e a redução dos prejuízos aos alunos.

Diante da separação física entre professor e aluno, a EaD surgiu como alternativa para suprir o distanciamento geográfico. Porém, esta é uma modalidade consolidada no Ensino Superior, mas na Educação Básica ainda faltam metodologias a distância estudadas e estruturadas (Gatti, 2020).

A EaD é caracterizada por um conjunto de fatores, conforme entendimento contido no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que a define como “Modalidade educacional a qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos, diversos.” (Brasil, 2005). Considerando o Decreto, Kenski (2013) destaca três aspectos fundamentais.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação para a realização da mediação didático-pedagógica;
O fato de professores e alunos estarem em lugares e/ou tempos diversos;
A peculiaridade da organização metodológica, da gestão e da avaliação em cursos a distância (Kenski, 2013, p. 110).

Com a pandemia, professores e alunos encontravam-se em lugares diversos. Dispunha-se das TDIC como suporte para realização da mediação didático-pedagógica. Dessa maneira, a EaD apresentava-se como alternativa para condução do processo educativo escolar. Restava a organização metodológica e a gestão desse processo.

No entanto, a EaD possui peculiaridades que não permitiam ser atendidas na migração do ensino presencial para a distância, em especial num curto tempo de preparo. As peculiaridades já descritas no Decreto 5.622 e defendidas por estudiosos da área, apontavam a impossibilidade das condições necessárias para assegurar o ensino e a aprendizagem dos alunos. Não se trata de realizar a simples transferência do ensino presencial para a EaD, em especial no início da educação básica, que requer mais assistência do professor.

A Educação a distância requer uma organização pedagógica que implica em uma equipe interdisciplinar que possa organizar, planejar e executar processos didáticos. É preciso um desenho curricular que leve em conta os objetivos do mesmo, o planejamento da infraestrutura (redes, dispositivos e interfaces), pessoal qualificado (professores para organização de conteúdos e materiais, tutores para acompanhamento, profissionais no âmbito da mídia, como web design, jornalistas, técnicos em informática, etc.) (Mello, 2020, p. 3).

Um modelo de educação instituído para EaD necessita de estrutura adequada que assegure a realização de atividades, a ocorrência da comunicação entre professores e alunos por meio do uso de tecnologias, sistema de tutoria, polos de atendimento presencial, equipe multidisciplinar, metodologia própria, formação para os professores e tutores e outras características que a tornam uma modalidade única e diferenciada. Precisa de ambiente virtual – AVA disponibilizado aos alunos, material didático e outros elementos. Consiste em um “sistema complexo que envolve uma grande quantidade de profissionais de diferentes áreas no sentido de organizar todo o processo de ensino e aprendizagem” (Mello, 2020, p.3). Requer uma organização pedagógica e curricular que contemple as necessidades de alunos e professores, para assegurar o processo de ensino e aprendizagem. Exige formas novas de se comunicar, ensinar, aprender.

Essa configuração não se fazia presente no momento, sendo acrescentado ainda, vários outros fatores que se constituíam complicadores para implantação de um modelo assim estruturado, de forma emergencial. Historicamente pairava sobre o contexto educacional presencial, a recusa a tudo que advinha da EaD e um desconhecimento de seus preceitos. Na educação básica isso era mais fortemente evidenciado. As condições das escolas e das famílias comprometiam a instituição de um modelo de EaD com as características necessárias ao seu funcionamento, pois era precária a familiarização de pais, alunos, professores e outros envolvidos, com as TDIC e seu uso no processo de ensino e aprendizagem. Não se tinha um corpo docente qualificado para uso das TDIC e para a organização necessária. Não havia tempo hábil para formação de professores, tutores e outros profissionais para atuação com EaD e outros fatores.

A simples transposição da forma presencial para o formato à distância causou a reação imediata dos estudiosos da área, levantou o debate sobre o modelo proposto e fez surgir dúvidas. Teria como substituir o ensino presencial por um modelo de EaD? Seria realmente EaD um modelo de ensino com as características desenhadas para atender a urgência do momento e as condições das escolas?

Diante dessa realidade, houve uma mobilização do contexto educacional em favor da criação de uma proposta que não associasse a EaD a modelo aligeirados, construídos sem discussões ou reflexão e carregado de significados, inclusive social. Adotou-se o termo Ensino Remoto – ER ou Ensino Remoto Emergencial – ERE. Destaca Paiva (2020), que a mudança de termo para ERE não foi por acaso, mas intencional e utilizada como defensiva resultantes das condições impostas pela pandemia. O ERE descendeu da EaD, absorveu algumas de suas características e supriu a necessidade de afastamento do espaço escolar presencial.

Esse modelo levantou questionamentos acerca do arranjo que se colocou nas escolas no momento emergencial da pandemia de Covid 19, em especial no início da educação básica. No entanto, não se pode desconsiderar o contexto no qual o ERE foi instituído.

O Ensino Remoto de Emergência (ERE) é uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos híbridos, e, que, retornarão a esses formatos assim que a crise ou emergência diminuir ou acabar. O objetivo nessas circunstâncias não é recriar um sistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário a suportes e conteúdos educacionais de maneira rápida, fácil de configurar e confiável, durante uma emergência ou crise. (Hodges at all, 2020 p.6).

A implantação do ERE não buscou criar um sistema educacional robusto e complexo como é a EaD (Hodges at all, 2020). Mas, apontar soluções para problemas que se colocavam emergencial



e temporariamente. Assim, apresentava-se menos complexo, mas assegurava o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação (Arruda, 2020), dado o momento de crise sanitária.

O Ensino Remoto ou Aula Remota se configura, então, como uma modalidade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino. O processo é centrado no conteúdo, ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física. Embora haja um distanciamento geográfico, privilegia-se o compartilhamento de um mesmo tempo, ou seja, a aula ocorre num tempo síncrono, seguindo princípios do ensino presencial. (Moreira e Schlemmer, 2020, p.09).

O ERE não constitui uma modalidade de ensino, mas é centrado no conteúdo e ministrado pelo mesmo professor de forma similar ao presencial, ou seja, não necessita de metodologia e nem arranjo curricular específico como na EaD (Moreira e Schlemmer, 2020). Possibilita a continuidade das aulas em tempo real, visto que a “educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de lives” (Arruda, 2020, p. 266). Dispõe ainda, de alternativas como a gravação das atividades para serem acompanhadas por alunos que não possuam condições de assistir aos materiais no mesmo momento da aula (Arruda, 2020).

Não se pode discordar de que o ERE promoveu a continuidade do ano letivo e contribuiu com a condução do processo escolar. Sua implantação ocorreu em formatos diferentes nos Estados, municípios e outras redes de ensino, visto depender das condições de cada localidade, do envolvimento de outros atores como os pais, acesso à tecnologia e posse de equipamentos como celular, entre outros fatores.

3. O ERE na rede estadual do Estado do Paraná

Em todo o país a implantação do ERE ocorreu de forma emergencial e aligeirada. Ainda no ano de 2020 foi iniciado o movimento de preparo para o retorno presencial. O Ministério da Educação - MEC, apresentou um Guia de Implementação de Protocolos de Retorno das Atividades Presenciais nas Escolas de Educação Básica, com informações e orientações às redes estaduais e municipais. Os Estados mobilizaram-se com intuito de organizar suas escolas para preparo de um retorno seguro.

Na rede estadual do estado do Paraná, a implantação ocorreu quase que imediatamente ao fechamento das escolas, por conta do isolamento pela Covid 19. Com o subterfúgio de conduzir e garantir a aprendizagem do aluno, foi proposto um modelo para além da necessidade da presença física do professor, porém com seu acompanhamento.

O sistema contava com três canais digitais de televisão aberta; plataforma na internet, com tele aulas publicadas no *YouTube*; salas de aula virtuais no *Google Classroom*; aplicativo “Aula Paraná” exclusivamente desenvolvido para uso do celular e material impresso organizado e disponibilizado nesses canais, sendo que eles possibilitavam a comunicação entre escola, professor e aluno. Também, coube à escola buscar formas de fazer com que o material impresso chegasse à família do aluno que não tinha acesso ao celular ou computador. Ao professor ficou relegada a tarefa de postar materiais de apoio de sua disciplina, bem como definir prazos de entrega das atividades.

A implantação ocorreu quase que concomitante para professores e alunos, sendo que ambos foram afastados do espaço escolar no mesmo momento. Com o afastamento forçado, não houve

tempo ou preparo do professor para atuar com o sistema, com as ferramentas e as tecnologias, com a nova forma de organização das atividades e com o novo modelo.

Apesar do reconhecimento da necessidade e das ações como continuidade do ano, a forma apressada com que foi implantado o novo modelo de ensino provocou reação de professores e sindicatos, que se mostraram contrários. No tocante aos professores, novas atividades como lidar com o aplicativo Aula Paraná e o *Classroom* lhes foram exigidas e se somaram ao trabalho com a disciplina. Alguns professores foram convidados a produzir o material didático que seria disponibilizado nos canais de comunicação. Assumiram assim, mais um trabalho nada fácil, pois essa produção demanda tempo e envolvia material escrito e vídeos.

Esse processo causou sobrecarga à escola e ao professor, que também sentia os efeitos sociais da pandemia. É preciso considerar que as mudanças não se mantiveram relegadas à atuação em sala de aula, mas se estenderam à vida dos professores. Houve um acréscimo à demanda de trabalho, pois ele não deixou de ministrar aula e de ensinar. Foi necessário adaptar-se a um modelo de ensino diferente, que lhes exigia novas habilidades, como planejar ações para um aluno distante, lidar com as tecnologias, manter a concentração dos alunos nas aulas on-line, ser criativo e outros. Barreto, Amorin e Cunha (2020, p. 799) acrescenta ainda outras características como [...] “apresentar recursos e tecnologias educacionais diversificadas para mediar suas aulas, engajar os alunos nas atividades práticas com exemplos reais e atuais sobre os conteúdos abordados”.

Essa mudança nas atividades do professor ocorreu desprovida de formação e foi agravada pela emergencialidade e pela impossibilidade de frequentar cursos presenciais. Na rede estadual do Paraná, o auxílio ofertado ao professor foi ínfimo, o que fez com que ele próprio procurasse formas de reorganizar o processo de ensino e aprendizagem. Os próprios professores criaram, com o auxílio das redes sociais e do celular, grupos de troca de informações e de apoio entre integrantes de uma mesma escola ou de colegas de uma mesma disciplina.

Assim, diante das orientações instituídas, o professor teve que se reinventar e criar sua própria forma de ensino que se desenvolveu no escuro, pois o momento não permitia retorno síncrono. O ensino passou a ser planejado para um aluno desconhecido, afastado e igualmente afetado pela pandemia. Esse quadro trouxe aumento do cansaço, desânimo, descrença no ensino e na aprendizagem do aluno.

Para atender professor e aluno, a escola também teve que se adaptar. A partir das normas estabelecidas pela SEED, coube aos dirigentes das escolas reorganizarem a rotina, com fim de ofertar suporte aos professores, alunos e famílias. Em atendimento às suas condições e realidade local, cada escola instituiu uma rede de apoio ao aluno e famílias, que realizava a entrega de atividades impressas produzidas pelos professores.

As propostas necessitaram considerar as condições socioeconômicas dos alunos e suas famílias; os equipamentos que a escola e os alunos dispunham no momento emergencial, tais como computadores, celulares e internet; formas de acesso às atividades remotas; a localização e condições de acesso dos alunos com a escola. Assim, incorporaram também ações sociais, como a distribuição da merenda escolar para famílias em situação de vulnerabilidade que tinham alunos cadastrados na escola.

Os prejuízos chegaram às aprendizagens dos alunos, que imergiram num universo de estudos solitários até então, nunca vivido. Certamente, nem todos se adaptaram e, ainda que tenha sido promovido o avanço de ano, os danos permaneceram e são sentidos por professores e pais até hoje.

[...] a pandemia trouxe mudanças profundas aos estudantes de diferentes níveis e faixas etárias em suas rotinas escolares, implicações dentro de um processo complexo com adaptações abruptas provocadas pelo isolamento social, aprender a lidar com o ensino remoto mediado por diversas tecnologias, exercitar a autonomia nos estudos, se conscientizar do seu protagonismo no processo de aprendizagem, driblar diversas dificuldades neste percurso (Barreto, Amorin e Cunha, 2020, p. 799).

Historicamente, o aluno frequentou um espaço educativo apropriado e organizado para esse fim, compartilhado com outros alunos e sob a assistência de um professor. De forma abrupta, passou a ser o condutor de sua aprendizagem, tendo que conduzir, com sua família, seu processo educativo. Foi-lhe imposta a obrigatoriedade de estudar sozinho, ter disciplina e rotina nos estudos. Os alunos também sentiram dificuldades nesse processo, sendo ainda mais agravado pela custosa compreensão do que ocorria à sua volta, tanto com relação à escola como à vida social. Isso os afetou irreparavelmente.

Apesar do esforço coletivo da escola, professores e famílias, a aprendizagem dos alunos permaneceu comprometida, visto que a sociedade, no geral, não estava preparada para uma situação como a da pandemia. Isso foi mais latente na condução do ensino com crianças pequenas. Segundo Gatti (2020, p.6), as “atividades pré-escolares e de alfabetização foram as mais prejudicadas pela inexistência de propostas adequadas para esta situação”.

As famílias que já sentiam com a perda de pessoas queridas, com desligamento do trabalho, conseqüente crise financeira e outros fatores ocasionados pela pandemia, foram ainda mais afetadas. O ERE repassou aos pais a responsabilidade na condução do processo escolar dos filhos.

Assim como a rotina escolar, a domiciliar também foi alterada. Os pais tiveram que incluir a assistência das atividades escolares remotas aos seus compromissos profissionais e cotidianos. Precisaram assumir a condução das atividades escolares, tendo como referência o material e as orientações propostas pelos professores e repassadas pela escola. Dois posicionamentos dividiram os pais nesse processo. Um grupo apresentou-se participativo na vida escolar dos filhos, vivenciando a complexidade do processo educativo (Barreto, Amorin e Cunha, 2020). Outro, não assistiu ou acompanhou muito pouco a nova rotina escolar dos filhos.

O sentimento de impotência, as dificuldades, reclamações e questionamentos dos pais foram publicados e expostos pelas mídias. Alguns aspectos se sobressaíram, como as diferenças sociais e econômicas, a localização, o acesso às tecnologias e outras. Um grande contingente de pais não possuía computadores ou celulares compatíveis com as plataformas de veiculação das aulas e outros materiais. Em diversas situações, as aulas realizadas em tempo real, prescindiam do uso dos aparelhos num determinado horário e por um tempo específico. Com o trabalho remoto, muitos pais não tinham condições de disponibilizar os poucos recursos tecnológicos de que dispunham. Outro agravamento que se somou às dificuldades tecnológicas foi o fato de muitos pais não possuírem conhecimento para ensinar as atividades escolares a seus filhos ou não tinham tempo, ou apenas não conseguiram se adaptar. Com o passar do tempo, alguns pais foram se adequando. Outros, se afastaram ainda mais.

Algumas ações foram realizadas pela SEED e acrescidas à rede estadual do Paraná, na tentativa de amenizar a situação que se fazia presente. Distribuição de celulares às crianças mais carentes; rede de acesso aos canais, sem necessidade de uso da internet da casa; maior agilidade e facilidade de acesso ao aplicativo Aula Paraná. Porém, essas tentativas não foram suficientes para alcançar o contingente de alunos que necessitavam desse apoio e, nem tão pouco, para amenizar o prejuízo da aprendizagem dos alunos.

Em setembro de 2020, o Conselho Estadual da Educação – CEE aprovou a Deliberação CEE/CP n.º 05/20. A rede estadual iniciou o movimento de organização do retorno ao ambiente escolar. É inegável que o Estado possui papel importante na organização do retorno, pois lhe cabe a competência de promover estratégias para acolhimento às escolas, professores, alunos e às famílias. No entanto, assumiu como sua função apenas a elaboração das orientações instituídas em forma de normas a serem repassadas às escolas. Transferiu para cada escola a responsabilidade de organizar seu retorno. Mas, determinou que deveria ocorrer de forma gradual. Não se observaram ações de acolhimento psicológico aos aspectos emocionais e à saúde mental dos envolvidos, como havia alertado Guilherme, Becker e Cheron (2020, p. 188). O atendimento restringiu-se aos aspectos de higiene, como inclusão de álcool gel nas escolas e instruções para procedimentos de cuidados com o fim de evitar contágio.

Coube à cada escola criar estratégias para a retomada das atividades presenciais, como a adoção de faixas etárias dos alunos para escalonamento em momentos diferenciados. Amparado nas orientações do MEC, foi instituída a necessidade de um sistema híbrido, envolvendo oferta simultânea e/ou complementar, com atividades presenciais e não presenciais, isto é, um rodízio entre grupos de alunos que se revezasse entre ensino presencial e ensino remoto. Também, as instituições deveriam propor alternativas para recuperação e retomada de conteúdos que não foram trabalhados no período de recesso da pandemia.

Ao iniciarem o retorno, as escolas e professores passaram por mais um momento de incerteza. Como os alunos voltariam ao ensino presencial? Que complicações implicaram na aprendizagem? Como promover a readaptação dos alunos ao ambiente escolar? Como recuperar as aprendizagens não apropriadas pelos alunos? Como trabalhar com as diferenças na aprendizagem dos alunos, pois alguns avançaram mais e outros menos?

Mais uma vez, se viram frente a um desafio, que foi organizar o retorno para um “novo” aluno. Isso aconteceu em um período menos tenso, mas ainda durante a pandemia. Segundo Gatti (2020), o isolamento afetou os alunos, famílias, professores, funcionários e todos os envolvidos na escola, pois constituiu uma situação de privação. Alguns retornaram abalados com a perda de entes queridos na família. Nesse contexto, fazia-se necessário instituir um ambiente de acolhimento cuidadoso tanto para os alunos, como para os professores e funcionários. Complementa Santana e Sales (2020), que o momento pandêmico implicou perdas para a educação e para a aprendizagem e demandou a Secretarias e outros órgãos gestores a proposição de um planejamento para retorno e para superação das perdas.

A organização escolar precisava considerar, ainda, o calendário letivo e a realidade de cada localidade. Para Gatti (2020, p. 8), o retorno envolve vários fatores, dentre eles, a “necessidade de esforço para repensar aspectos ligados aos conteúdos e às didáticas, buscando formas ativas e participativas de construção de mediações cognitivas”.

Foi ínfima a iniciativa do Estado na indicação de procedimentos pedagógicos para retomada e encaminhamento dos conteúdos, bem como o apontamento de alternativas para recuperação dos alunos. Isso, foi relegado à escola e professores essa organização. Também o Estado, se eximiu de apresentar mecanismos de acolhimento aos professores e de propor formação para orientar a volta ao ensino presencial. Segundo Guilherme, Becker e Cheron (2020, p. 187), ao promover o retorno é necessário “atentar-se às mudanças comportamentais e relacionais consequentes ao período de distanciamento social, para ser capaz de compreender as novas dinâmicas da realidade vivenciada”.

O olhar hoje sobre as escolas estaduais releva que, até o momento, ainda são sentidos os efeitos do processo educativo realizado na pandemia. Tanto escola, como professores, alunos e pais, buscam se refazer e se ajustar novamente ao ensino presencial.

4. Considerações finais

O momento de emergência provocado pela pandemia de Covid 19 levou à busca e criação de um novo modelo educacional, isto é, o ERE, que decorreu da modalidade EaD. Porém, as condições nas quais foi implantado e as características que assumiu no decorrer do processo, o diferenciou da EaD, que já era uma modalidade consolidada no ensino superior.

O ERE não se configurou um modelo único para atender as necessidades de todas as escolas, relegando aos sistemas de ensino, redes e escolas, a proposição das adequações necessárias às condições reais de cada escola. Perpassou a flexibilização do calendário escolar, revisão do planejamento, adaptação do currículo, reflexão sobre as atividades, adequação dos conteúdos e outros aspectos envolvido nesse processo.

Devido à urgência do momento, sua implantação ocorreu sem planejamento pedagógico adequado, sendo apenas realizada a transposição do que se realizava na sala presencial para a forma remota, bem como a adaptação aligeirada dos conteúdos e das estratégias metodológicas que eram trabalhados pelos professores.

Na rede estadual do Paraná o ERE foi implantado logo após o fechamento das escolas. Os procedimentos de implantação foram verticalizados, com normas como protocolo de cuidados e higienização, uso de máscara, orientação para se evitar toques e outros. Repassou às escolas a necessidade de adaptação do currículo escolar, a inclusão de formas de recuperação de conteúdos, a adoção de procedimentos metodológicos para atendimento ao afastado um longo tempo da escola e outras.

A rapidez com que foi instituído o ERE na rede estadual do Paraná, causou espanto aos gestores das escolas, professores, pais e alunos. O desconhecimento e as incertezas do momento causaram angústia e fizeram com que escolas e professores se reinventassem.

Durante o período de retorno ao ensino presencial, foram sentidos pelas escolas e professores os efeitos do ERE no processo de ensino e aprendizagem. Este trouxe contribuições positivas e negativas ao contexto educacional, sendo que, até o momento, ainda se percebe a presença dessa forma de ensino. Na rede estadual do Paraná, permanecem presentes tecnologias adotadas no ERE. Algumas, sendo usadas com função diferenciada do ensino remoto, como na apresentação de material em aulas presenciais, na produção de textos pelos alunos em plataforma específica e na inserção de quiz, que é um conjunto de perguntas a serem respondidas ao final da aula, com intuito de avaliar o ensino e a aprendizagem e outros.

Assim, observa-se que o ensino presencial atual ainda carrega resquícios do ERE. Permanece a dúvida se esses efeitos serão temporários ou se vão perdurar, fazendo com que o ensino presencial nunca mais seja o mesmo.

5. Referências

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 10 set. 2022.

BARRETO, J. da S.; AMORIM, M. R. O. R. M. ; CUNHA, C. da. A pandemia da Covid-19 e os impactos na educação. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 792–805, 2020.

DOI: 10.5281/zenodo.4361693. Disponível em:

<https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/150>. Acesso em: 13 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://uab.ufsc.br/files/2008/07/1_decreto_56221.pdf. Acesso em: 10 de ago. de 2022.

BRASIL, MEC. **Guia de implementação de protocolos de retorno das atividades presenciais nas escolas de educação básica**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/media/GuiaDeretornodasAtividadesPresenciaisnaEducaoBsica.pdf>. Acesso em: 20 de mai. de 2023.

GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos avançados**, v. 34, p. 29-41, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMyv7BqzDfKHFqxfh/>. Acesso em 01 de set. 2023

GUILHERME, Alexandre Anselmo; BECKER, Caroline e CHERON, Cibele. Considerações para a retomada das atividades presenciais nas escolas de educação básica pós-pandemia. In: COLOMBY, Renato Koch; SALVAGNI, Julice e CHERON, Cibele (org.). **A Covid-19 em múltiplas perspectivas**. Educação, Ciência e Cultura. Vol. 2. 1. ed. – Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/21195> Acesso em 19 de jun. 2023.

HODGES, C. at all. Diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia**. v.2, 2020. Eescribo.com/revista. Disponível em: <https://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16> Acesso em: 20 de ago. de 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papyrus, 2013. Coleção Papyrus Educação.

MELLO, Diene Eire de. Educação a Distância, Educação Online e Atividades Remotas. **Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática, Aprendizagem e Tecnologias**, 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1kLvPU5dnwXqbREJBav6kCjB_HmHNKDCn/view. Acesso em 11 de set. de 2022.

MOREIRA, José Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista uFG**, v. 20, 2020. <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/3477263438/34772>>. Acesso em 11 de ago. de 2022.

PAIVA, Vera L. M. de O. ENSINO REMOTO OU ENSINO A DISTÂNCIA: efeitos da pandemia. Estudos Universitários. **Revista de cultura**, v. 37 | n. 1 e 2 | dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044> Acesso em: 15 set. 2022. DiDaTIC/Uel



PARANÁ. Deliberação CEE/CP nº 05/20 de 4 de setembro de 2020b. **Normas para o retorno das aulas presenciais no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, no ano letivo de 2020**. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2020/deliberacao_05_20.pdf Acesso em: 10 mai. 2023.

SANTANA, C. L. S. e, & Borges Sales, K. M. (2020). Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia Covid-19. **Interfaces Científicas - Educação**, 10(1), 75–92. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p75-92>. Acesso em: 15 ago. 2023.

