RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber - *Multidisciplinary Scientific Journal Know*
ISSN: 2675-9128. São Paulo-SP.

Formação de professores e práticas educativas adotadas na pandemia: dificuldades e desafios

Teacher training and educational practices adopted in the pandemic: difficulties and challenges

Agenôra Freitas de Andrade

Submetido em: 11/01/2023
Aprovado em: 12/01/2023
Publicado em: 13/01/2023
DOI 10.51473/ed.al.v3i1.468

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar o ensino emergencial a distância oferecida em cursos de formação de professores, com base na literatura existente. Mais especificamente, busca identificar os desafios e possibilidades da EAD emergencial e das práticas docentes/pedagógicas que podem prevalecer/permanecer após a pandemia do coronavírus nos cursos de formação de professores. Trata-se de uma revisão de literatura, que considerou dados das bases de dados SciELO e Google Acadêmico utilizando os seguintes termos/descritores da língua portuguesa: pandemia de coronavírus, formação de professores, ensino a distância de emergência, utilizando os operadores lógicos "AND" e "OR" para combinar os termos acima. Na seleção, foram considerados apenas os estudos que disponibilizaram o texto completo para consulta, publicados entre 2020 e 2022 e que abordassem os desafios e possibilidades do ensino a distância em cursos de graduação, bem como as práticas pedagógicas/didáticas adotadas para o ensino a distância, consequentemente, sua descrição. Os dados foram organizados em três categorias de análise: desafios do trabalho docente remoto, possibilidades do ensino remoto e práticas pedagógicas que permanecerão pós-pandemia. Com a análise, encontramos desafios como entender a dinâmica dos ambientes virtuais, acesso precário aos equipamentos tecnológicos e à Internet, bem como o controle emocional para trabalhar em um ambiente inadequado para a prática docente e aprendizagem. Como possibilidade, destacou-se a qualidade de vida proporcionada por sua implantação, com economia de dinheiro e tempo pela ausência de deslocamentos, a organização de novas sequências pedagógicas, bem como a utilização de um imenso acervo digital educacional, que na época flexibilidade tornou-se disponível. Entre as práticas que podem prevalecer no pós-pandemia estão o uso do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), que já era algo trabalhado na área de EaD; livros digitais; avaliações online; e a apropriação cada vez maior da cultura digital, trabalhando com metodologias como, por exemplo, a sala de aula invertida, o laboratório online e o rodízio. O trabalho não apresenta dados imutáveis, inquestionáveis, propõe uma reflexão sobre o ensino oferecido nos cursos de formação de professores.

Palavras-chave: Pandemia da Covid-19. Formação Inicial. Ensino Remoto Emergencial.

ABSTRACT

This study aims to analyze emergency distance learning offered in teacher training courses, based on existing literature. More specifically, it seeks to identify the challenges and possibilities of emergency distance learning and teaching/pedagogical practices that may prevail/remain after the coronavirus pandemic in teacher training courses. This is a literature review, which considered data from the SciELO and Google Scholar databases using the following Portuguese language terms/descriptors: coronavirus pandemic, teacher training, emergency distance learning, using the logical operators "AND" and "OR" to combine the terms above. In the selection, only studies that made the full text available for consultation, published between 2020 and 2022 and that addressed the challenges and possibilities of distance learning in undergraduate education, as well as the pedagogical/didactic practices adopted for distance learning, were considered, consequently, its Description. Data were organized into three categories of analysis: challenges of remote teaching work, possibilities of remote teaching and pedagogical practices that will remain post-pandemic. With the analysis, we found challenges such as understanding the dynamics of virtual environments, precarious access to technological equipment and the Internet, as well as emotional control to work in an inadequate teaching and learning environment. As a possibility, the quality of life provided by its implementation was highlighted, with money and time savings due to the absence of displacements, the organization of new pedagogical sequences, as well as the use of an immense educational digital collection, which at the time flexibility was made available. Among the practices that may prevail in the post-pandemic are the use of the virtual learning environment, which was already so-

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

mething worked on in the EaD area; digital books; online assessments; and the growing appropriation of digital culture, working with methodologies such as, for example, the inverted classroom, the online laboratory, and rotation. The work does not present immutable, unquestionable data, it proposes a reflection on the teaching offered in teacher training courses.
Keywords: Coronavirus Pandemic. Teacher Training. Emergency Remote Teaching.

1 INTRODUÇÃO

A Covid-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, um vírus mortal que se espalha imediatamente por gotículas liberadas por pessoas infectadas. O SARS-CoV-2 apareceu pela primeira vez na cidade de Wuhan, na China, e rapidamente se espalhou pelo mundo. No Brasil foi em fevereiro de 2020 que ocorreram os primeiros registros de sua presença (SANTOS JÚNOR; MONTEIRO, 2020).

Sua rápida expansão tem causado muitas mortes e de pacientes com necessidade de atendimento médico especializado, criando uma emergência global, obrigando os países a tomarem medidas combativas e seguirem as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), incluindo distanciamento social e suspensão de atividades comerciais e educativas para conter a transmissão do vírus e proteger a vida dos cidadãos.

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou que o mundo estava passando por uma pandemia causada pelo novo coronavírus, reconhecendo a presença geográfica do vírus e do COVID-19 (CoronavirusDisease2019) em diferentes países e regiões do mundo. Assim, em todo o mundo, instituições de ensino públicas e privadas paralisaram suas atividades na tentativa de conter a transmissão do vírus.

Como medida profilática, o distanciamento social foi implementado no Brasil. Nesse contexto, foi necessário rever os métodos de ensino e aprendizagem e buscar estratégias viáveis para o processo educativo. Todas as redes de ensino tiveram que adotar novas práticas de formação. A Didática Emergencial a Distância (ERE), portanto, surge como modalidade de ensino não presencial aprovada pelo Ministério da Educação (MEC, 2020), prevendo a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digital durante a epidemia de o Novo Coronavírus (COVID-19).

A adoção do Ensino Remoto Emergencial pelas instituições de ensino tem resultado em altos investimentos em tecnologia e capacitação de professores, além de uma contínua adaptação às plataformas digitais de ensino. Esse processo, por sua vez, traz benefícios e malefícios ao processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em vista a adoção de práticas para trabalhar com o ensino a distância emergencial, a licenciatura, assim como outros níveis e metodologias de ensino, tem passado por contínuas adaptações para amenizar a ausência de aulas presenciais em um espaço institucional. As opiniões sobre o ERE são muitas e variadas, deixando uma análise de seu uso em tempos de pandemia para os sujeitos que dele se beneficiam no processo formativo.

Cabe ressaltar que o ERE tem causado interferência na vida familiar, variações nas rotinas, trabalho e ocupações (MEDICI; TATTO; LEAO, 2020), fato que tem agravado a situação econômica e psicológica de muitas pessoas.

Portanto, o presente estudo justifica-se por oportunizar a compreensão dos desafios e possibilidades em meio à oferta emergencial de educação à distância nos cursos universitários. Além disso, por ter trazido esclarecimentos sobre seu funcionamento e funcionamento nos espaços institucionais. Trata-se de possibilitar uma análise das aprendizagens alcançadas em tempos de pandemia com o uso de plataformas educacionais digitais e apresentar o posicionamento dos sujeitos que fizeram parte dessa experiência formativa. Compreender as adaptações, as dificuldades, a superação das dificuldades enfrentadas na formação, como estratégia para estar preparado para situações futuras e perceber a tecnologia como uma ferramenta de apoio educacional com valor significativo em tempos de pandemia.

Para melhor compreensão das ideias aqui apresentadas, o trabalho está organizado com um referencial teórico, contendo relatos sobre a pandemia e a diferenciação entre educação à distância e educação à distância; metodologia, com o decorrer da pesquisa; resultados e discussão, onde são apresentados os dados identificados com a pesquisa e uma breve reflexão sobre eles; e considerações finais. O trabalho não pretende apresentar dados imutáveis, inquestionáveis, mas estimular reflexões no campo da formação de professores.

O objetivo geral deste artigo é analisar o ensino emergencial a distância oferecido pelos cursos de formação de professores, com base na literatura existente. Pretende, como objetivos específicos, identificar os desafios e possibilidades da EAD emergencial em cursos e formação de professores; relacionar práticas docentes/pedagógicas que podem prevalecer/permanecer após a pandemia do coronavírus; refletir sobre a prática docente em EAD emergencial.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

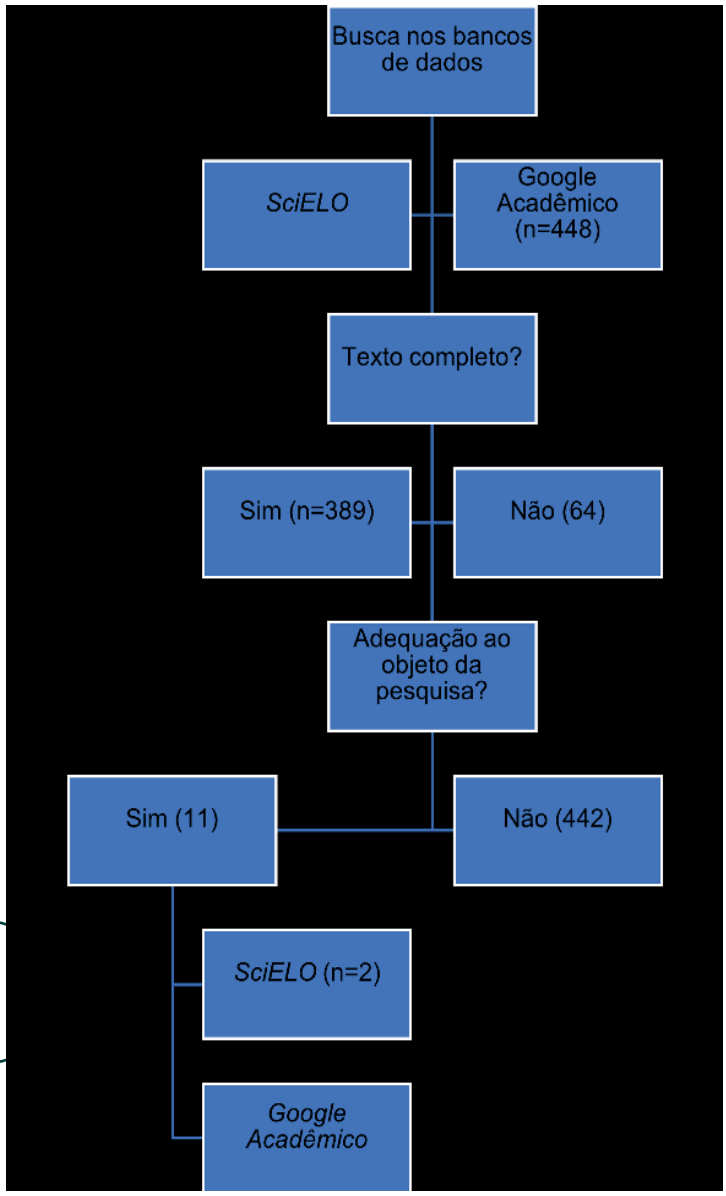
2 MÉTODOS

Este estudo foi desenvolvido segundo os preceitos da pesquisa como revisão sistemática da literatura, que, segundo Gil (2010, p. 50), "[...] se desenvolve a partir de material já elaborado, constituído por livros e artigos científicos".

As bases de dados SciELO e Google Acadêmico foram pesquisadas utilizando os seguintes termos/descritores em português: pandemia de coronavírus, formação de professores, ensino a distância de emergência. No rastreamento das publicações, foram utilizados os operadores lógicos "AND" e "OR" para combinar os termos mencionados. Foram considerados apenas estudos que disponibilizaram para consulta o texto completo, publicado entre 2020 e 2022. Para a seleção das fontes bibliográficas que abordassem os desafios e possibilidades da educação à distância em cursos de formação de professores, práticas pedagógicas/didáticas adotadas para educação à distância e, consequentemente, sua caracterização, e aqueles que não responderam ao objetivo da pesquisa foram excluídos.

A partir da busca nas bases de dados indicadas, informando os termos apresentados, foram encontrados 453 artigos, sendo 5 na base de dados SciELO e 448 no Google Acadêmico. Destes, verificou-se quais disponibilizaram o texto completo para consulta e foram publicados entre 2020 e 2022, chegando a um total de 389, que tiveram o título lido. A partir dessa leitura, foram selecionados 11 artigos científicos, sendo 2 na base de dados SciELO e 9 no Google Acadêmico. Na Figura 1, um fluxograma das fases da pesquisa, que permite uma melhor visualização dos resultados relacionados à seleção das fontes.

Figura 1 – Fluxograma do procedimento metodológico



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Os artigos selecionados foram lidos analiticamente com o objetivo de ordenar e sintetizar as informações que eles contêm, a fim de obter respostas para o problema de pesquisa. Portanto, após a seleção dos artigos, os dados foram analisados levando em consideração três categorias: desafios do trabalho docente remoto, possibilidades no ensino remoto e práticas pedagógicas que permanecerão no pós-pandemia.

Quanto aos aspectos éticos, os direitos de produção foram respeitados mediante o compromisso de citar os autores utilizados no estudo de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT.

3 BREVE HISTÓRICO SOBRE O ENSINO REMOTO NO BRASIL

3.1 O ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DO NOVO CORONAVÍRUS

Em março de 2020, com a declaração da OMS sobre o estado da pandemia de Covid-19, os estados brasileiros gradualmente tomaram medidas para interditar a circulação de pessoas, adotando medidas de isolamento social. Naquela época, as atividades educacionais das diversas modalidades e níveis educacionais foram suspensas após a publicação, pelos órgãos estaduais, dos decretos que instituíram essa medida. Depois de algum tempo, instituições privadas, tanto na educação básica quanto na educação superior, seguindo as orientações do Conselho Nacional e dos Conselhos Estaduais de Educação, começaram a implementar plataformas de aprendizagem nos moldes já utilizados na EaD. Isso também aconteceu com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, em diferentes graus de adesão (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMAN, 2020).

Ao contrário do que aconteceu nos Estados Unidos da América - EUA e Europa, onde em poucas semanas houve uma migração do ensino presencial para o ensino a distância, em muitas universidades brasileiras a falta de formação de alunos e professores tem sido justificada pela limitação desta medida. Assim, com exceção das universidades com maior concentração em algumas áreas do conhecimento, como, por exemplo, as de Alfenas, Itajubá e Lavras, entre outras (MACEDO; ORNELLAS; BOMFIM, 2020), as demais simplesmente suspenderam o ensino atividades, iniciando as negociações para a retomada do ensino a distância a partir de agosto de 2020, ou seja, cerca de 150 dias após a suspensão das aulas presenciais e, apesar disso, alguns deles indicaram atividades complementares ao calendário acadêmico que havia sido planejado originalmente para o ano letivo 2020 (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMAN, 2020).

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - Unesco, um total de 165 países foram afetados pela pandemia de Covid-19. Levando em consideração o número de crianças e jovens que ali vivem, são 1,5 bilhão de pessoas, o que corresponde a 87% da população estudantil mundial. Diante dos desafios percebidos nesse novo contexto, a Unesco lançou a campanha “Aprender Nunca Para”, organizando um portal no qual colocou à disposição dos países soluções para lidar com essa nova situação, permitindo assim o uso desses dados por pesquisadores e formuladores de políticas educacionais nos países afetados (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020).

As universidades públicas brasileiras têm se deparado, no entanto, com dois dilemas: um, ligado à rejeição histórica da modalidade EAD, com sua pouca aplicação entre elas e a associação negativa à amplitude de sua oferta por parte do setor privado; e o precário conhecimento das condições sociais de seus alunos, bem como a dificuldade de estabelecer contato individual com eles. Este tipo de situação dificultou esforços durante vários meses, desde a realização de inquéritos do tipo inquérito sobre a utilização do computador e os desafios vividos na prática em relação ao acesso à Internet entre professores e alunos, até à elaboração de editais e outras medidas de oferta e compra de equipamentos e pacotes de dados para cadastro de alunos interessados em doar ensino à distância (SARAIVA; TRAVERSINI; LOCKMAN, 2020).

Segundo Macedo, Ornellas e Bomfim (2020), em relação ao ensino superior, atribuir o acesso à tecnologia como justificativa para a interrupção das atividades acadêmicas, mesmo sabendo que muitos alunos já estão familiarizados com as tecnologias de informação e comunicação e fazem uso de si mesmos em alguns momentos de sua vida acadêmica. cotidiano, também está vinculada à criação e implantação da Universidade Aberta do Brasil – UAB no Brasil, por meio da Portaria nº 5.800/2006, que apresenta índices de declínio progressivo de matrículas entre os Institutos Federais de Ensino Superior – IFES.

Em 2013, devido à expansão do ensino superior federal por meio do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), as matrículas de EaD apresentaram comportamento errático (MACEDO; ORNELLAS; BOMFIM, 2020). Posteriormente, o pico observado em 2017 representou um aumento de cerca de 40% neste ano face ao ano anterior, interrompendo assim a tendência de

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

queda que vinha sendo observada. Porém, em 2018 e 2019, o cenário voltou a cair, 8% e 12% respectivamente, registrando em 2019 um total de 81.119 matriculados na modalidade EaD no IFES. No setor privado, porém, o movimento foi inverso: as matrículas em EaD cresceram ao longo da década, tanto que, em 2019, o número registrado foi três vezes maior do que o registrado em 2010 (SANTOS JÚNIOR; MONTEIRO, 2020).

Fazendo um retrospecto sobre a educação na pandemia de Covid-19, alguns autores, como Macedo, Ornelas e Bomfim (2020), Santos Júnior e Monteiro (2020), e Rodrigues, Pinheiro e Vasconcelos (2021) têm a concepção de que os conceitos de Emergência A Avaliação Remota e o ERE são os mais adequados para descrever as práticas registradas na primeira fase de enfrentamento da pandemia. Isso porque, segundo os autores, não haveria iniciativa imediata de rever a dinâmica da EaD nas instituições; ao contrário, buscou-se construir respostas emergenciais para atendimento durante o período de suspensão presencial de diversas atividades da vida diária, inclusive as educativas.

Portanto, considerando esses apontamentos, o texto a seguir apresenta os distanciamentos e aproximações do significado de EAD emergencial e EAD.

3.2 O ENSINO REMOTO E EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA – EAD

Com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação - TIC, a sociedade passou a pensar em novas formas de organização social, econômica, política e educacional, constituindo a Sociedade da Informação - SI (SANTOS JÚNOR; MONTEIRO, 2020).

Devido a essas transformações, a realidade começou a espelhar os novos paradigmas educacionais trazidos pelo rápido crescimento das TIC em escala global. O grande desafio, portanto, para professores e gestores é pensar a educação do século XXI para esta sociedade da informação, por meio de um ensino que promova desafios que contribuam para a inclusão do indivíduo na sociedade contemporânea, gerando novas formas de vida, trabalho, relacionamento, produção e oferecer serviços (MACEDO; ORNELLAS; BOMFIM, 2020).

Tudo isto sem esquecer que o impacto da Internet levou esta nova geração de jovens não só a procurar informação, mas a criar complexas redes educativas, sociais e globais, contribuindo assim para o nascimento do que se tornaram sociedades virtuais. Em Santos Júnior e Monteiro (2020) é possível identificar quatro forças ou fatores impulsionadores da rápida expansão destas empresas no mundo moderno, nomeadamente: o desenvolvimento das economias globais; políticas nacionais de suporte à Internet; a crescente literacia digital da população; e a melhoria progressiva da infraestrutura tecnológica disponibilizada à população em geral.

Tais forças motrizes, segundo Santos Júnior e Monteiro (2020), estão ligadas às seguintes esferas de incidência: as economias globais e a literacia digital da população ao nível individual, grupal e empresarial, que se refletem, respectivamente, nas seguintes formas: teletrabalho/teleaprendizagem, equipas virtuais e organizações virtuais. Políticas de apoio e infraestruturas tecnológicas têm impacto na comunidade e na esfera social, produzindo comunidades e sociedades virtuais como formas sociais virtuais.

O fato é que, com a globalização, as empresas expandiram seus mercados para diferentes continentes, de modo que o uso das TIC passou a ser amplamente adotado para entrar no comércio mundial. Assim, segundo Rodrigues, Pinheiro e Vasconcelos (2021), as políticas de apoio firmadas entre os diversos países têm aproveitado o processo de teletrabalho, que se firmou no mercado global, trazendo a necessidade de capacitação de quadros para diversas partes do mundo e expansão do mercado de trabalho. telelearning.

Desta forma, os países mais desenvolvidos aumentaram os seus investimentos em TIC, melhorando as suas infraestruturas e redes de comunicação, ajudando os seus cidadãos a enfrentar os desafios do comércio (e-business), trabalho (e-work), governação (e-governance) e educação (e-learning) (RODRIGUES; PINHEIRO; VASCONCELOS, 2021).

Nesse cenário percebe-se como a cada dia os indivíduos se veem inseridos na sociedade virtual, trazendo para a população a necessidade iminente de novas práticas de letramento envolvendo ferramentas e recursos digitais (novos letramentos), sendo necessário, diante desses multiletramentos, que renovam as velhas formas de lidar com tais fenômenos, pois, segundo Lemke (2010, p. 457-458):

> Não é mais suficiente imaginar que as sociedades são 'mentes' individuais e autônomas de algum modo dissociadas do mundo material. Não podemos continuar pensando que exista apenas um 'letramento' o que isto seja apenas o que mentes individuais fazem quando confrontadas com um símbolo de cada vez.

Para o autor é preciso abandonar o paradigma dos letramentos convencionais, centrados nas culturas valorizadas da imprensa, e abrir espaço para novos letramentos advindos das novas tecnologias, partindo do

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

pressuposto de que "[...] comunidade representa potencialmente uma nova alfabetização". Todo novo sistema de práticas convencionais para comunicações significativas já é um novo letramento, encerrado em novas tecnologias" (LEMKE, 2010, p. 460-461).

Diante desses apontamentos, também é importante considerar o grande avanço registrado na área educacional, principalmente no campo da Educação a Distância - EaD, com significativa utilização dentro das instituições de ensino superior. Porém, não é preciso confundir os conceitos de EaD e ERE, pois se referem a duas situações que, embora apresentem aproximações entre si, também carregam distâncias.

O ERE, segundo Oliveira, Corrêa e Morés (2020), foi concebido com o objetivo de evitar a suspensão total das atividades escolares durante o período de isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19. Portanto, surgiria em 2020. Ou seja, surgiu como uma estratégia para não prejudicar o ano letivo dos alunos (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020). Nesse mesmo sentido, Moreira e Schlemmer (2020, p. 7) defendem que o ERE nasceu da migração de alunos e professores "para a realidade online, transferindo e transpondo metodologias e práticas pedagógicas próprias dos territórios físicos de aprendizagem". Já a EaD tem sua primeira notícia em 1904, com a oferta, em um anúncio de jornal, de um curso de datilografia em máquinas de escrever por correspondência. E, portanto, uma modalidade educacional que se opõe ao ensino presencial (WILLIAMSON; EYNON; POTTER, 2020).

Oliveira, Corrêa e Morés (2020) também apontam uma característica básica que distancia a concepção de ERE da de EaD: enquanto na primeira, o acompanhamento do aluno pode ser realizado tanto de forma síncrona (em aulas dialógicas quanto expositivas), utilizando o digital para interagir durante os encontros, por ser assíncrono (na leitura da bibliografia indicada, por exemplo), na EaD, como as aulas costumam ser gravadas, não há interação em tempo real entre professor e aluno, por isso aqui predomina o ensino assíncrono. A esse respeito, Moreira e Schlemmer (2020) sublinham que a preocupação do ERE é reproduzir o mais fielmente possível o ensino presencial – suas metodologias e práticas pedagógicas típicas - daí essa diferença de concepção.

Castro e Queiroz (2020), em estudo para analisar o uso de atividades remotas em substituição às aulas presenciais devido à epidemia de Covid-19, constataram que, inicialmente, a sigla EaD era aplicada indiscriminadamente para se referir às atividades escolares realizadas durante o período de isolamento social. Porém, em sua opinião, a denominação correta é ERE, como Educação a Distância, conforme regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394/1996), pois revela uma forma diferenciada de realizar a prática educacional, que inclui o uso diferenciado de recursos tecnológicos, metodologias, normativas legais e políticas de acesso estabelecidas em nível nacional e institucional, o que não se aplica ao ERE.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Tabela 1, as obras selecionadas para a pesquisa, com indicação dos desafios e possibilidades do Ensino Emergencial a Distância e apontamentos sobre a permanência das práticas adotadas em tempos de pandemia da Covid-19, nos cursos de formação de professores.

Quadro 1 – Artigos selecionados para a pesquisa

AUTOR(ES)	TRABALHO	ANO	BASE DE DADOS
WEBER, D. J.; ALVES, E. J.	(RE)pensando a formação docente: o que o ensino remoto emergencial diz sobre a formação do professor?	2022	Google Acadêmico
FERNANDES, A. C.	O ensino remoto emergencial no contexto de pandemia da Covid-19: Relatos de uma experiência desafiadora e exitosa numa turma de Licenciatura em Química do IFRN	2021	Google Acadêmico
PEREIRA, R. C. M.; LEITE, E. G.; FRANCISO, E. G.	Formação de professores no contexto pandêmico: reconfigurações do agir docente por alunos de graduação no estágio supervisionado no ensino remoto emergencial	2021	SciELO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

RABELLO, C.	Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia	2021	SciELO
SOUZA, G. H. S. de; *et al.*	Educação Remota Emergencial (ERE): Um estudo empírico sobre Capacidades Educacionais e Expectativas Docentes durante a Pandemia da COVID-19	2021	Google Acadêmico
VINHAS, T.; SANTOS, L. M. S. dos; BARRETO, A. C. F.	Estágio Supervisionado e ensino remoto emergencial: quais os desafios para a formação docente?	2021	Google Acadêmico
ZANOTTO, L.; OLIVEIRA, R. F. B. de; SOMMERHALDER, A.	A docência diante do ensino remoto: limites e desafios ao ensino na formação de professores	2021	Google Acadêmico
ALBUQUERQUE, A. de; GONÇALVES, T.; BANDEIRA, M.	A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica	2020	Google Acadêmico
FERREIRA, L. F. S.; *et al.*	Considerações sobre a formação docente para atuar online nos tempos da pandemia de COVID-19	2020	Google Acadêmico
OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y.; MORÉS, A.	Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: formação docente e tecnologias digitais	2020	Google Acadêmico
RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S.	Pandemia do Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: mudanças na práxis docente	2020	Google Acadêmico

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

4.1 DESAFIOS DO TRABALHO NO FORMATO DE ENSINO REMOTO

Sobre os desafios de trabalhar no formato ERE, Oliveira, Corrêa e Morés (2020), realizando um estudo sobre formação de professores e uso de tecnologias digitais, constataram que como os professores estão atualmente experimentando o processo de ensino e aprendizagem, já que muitos não tiveram afinidade com o uso de tecnologias, necessidade de repensar o ensino de conteúdos e criar avaliações e atividades considerando ferramentas digitais. Porém, segundo os autores, isso tem gerado muito trabalho para o professor, pois, além de ensinar online, ele ainda precisa adaptar todo o material que tinha preparado para explorar presencialmente.

Assim, os autores destacam que o ERE promoveu mudanças significativas na forma de planejar, desenvolver e avaliar as atividades de sala de aula, exigindo dos professores a superação de suas dificuldades, uma vez que a formação inicial contemplava apenas a instrumentalização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC, e não a criação real de um espaço digital para interagir com os alunos. Ao mesmo tempo, o ERE contribuiu para o fortalecimento da educação da época, tudo possibilitado pelo uso das TDICs (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020).

Ferreira et al (2020) também abordam a formação de professores para atuar no ERE, porém voltando sua atenção para a formação continuada e a necessidade de redirecionar as práticas até então estabelecidas com a utilização das TDIC como interface fundamental para tal situação. Nesse contexto, os autores destacam que pensar a atuação do professor em um momento de transição do presencial para o ensino a distância, principalmente diante da falta de formação, e, aqui, focar na formação continuada do profissional , afeta fortemente os dilemas contemporâneos do uso urgente e obrigatório de interfaces digitais, reforçando o caráter instrumentalista da prática – que, como destacam Oliveira, Corrêa e Morés (2020) e Zanotto, Oliveira e Sommerhalder (2021), não é o que é esperado no contexto do ensino do século XXI.

Ainda sobre os desafios para o contexto do ERE, Weber e Alves (2022) defendem que, além da formação para trabalhar com as tecnologias, que os professores não possuem, seja inicial ou continuada, existem outras questões que impactam negativamente o período, como, por exemplo, a presença de alunos sem acesso à internet e desestimulados; sobrecarga de trabalho para os professores devido ao processamento de uma infinidade de tarefas, entre outros.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020) e Souza et al (2021) também apresentam importantes considerações sobre a relevância das competências e habilidades educacionais no ERE, destacando, além da questão profissional relacionada à formação de professores, outros aspectos concernentes à vida pessoal do professor. 'professor. Souza et al (2021), por exemplo, destacam desafios como as necessidades individuais dos professores e suas necessidades familiares e domésticas como possíveis barreiras para o desenvolvimento efetivo do ERE. Problemas relacionados à disponibilidade de equipamentos computacionais e digitais, e mesmo da Internet, também foram relatados por eles, assim como por Albuquerque, Gonçalves e Bandeira (2020), que, em um contexto regionalizado (Amazonas), também citaram questões emocionais e problemas psicológicos, problemas de saúde de familiares e alunos concluintes, condições socioeconômicas por falta de recursos econômicos devido ao desemprego, falta de tempo para acompanhar aulas à distância e dificuldades decorrentes da mudança de metodologia de ensino.

Vinhas, Santos e Barreto (2021), por sua vez, analisando o contexto do ERE em relação ao estágio supervisionado, destacaram a necessidade de reestruturar a forma como as atividades e aulas são realizadas nessa modalidade, para que essa disciplina, considerada mobilizadora da pesquisa e da reflexão nas relações concretas da prática, passou por uma redefinição estrutural muito significativa. Com isso, segundo as autoras, os principais desafios impostos foram a necessidade de deslocar o conhecimento da teoria para a prática pedagógica durante o Estágio Supervisionado, sem ir de fato a campo. Portanto, as práticas foram no sentido de redefinir a proposição para forçar o aluno a pensar como se estivesse na prática, mas apenas no formato da simulação. Assim, a elaboração dos planos de aula, entre outros documentos e as atividades vivenciadas pelos alunos em sua prática diária, foram incorporados a esse novo contexto, sob essa leitura e visão diferenciadas.

Pereira, Leite e Francisco (2021) abordam esta necessidade de reconfiguração da ação didática pelos universitários no estágio supervisionado no ERE, tanto na fase de observação como na fase de regência, tendo no entanto constatado a presença de obstáculos na interação entre formadores de professores com preceptores, estagiários e alunos da educação básica, seja pela falta de recursos tecnológicos, seja pelas dificuldades de professores e estagiários em construir meios e disponibilizar artefatos capazes de constituir ferramentas de aprendizagem . Neste contexto, os autores sublinham que, embora o ensino a distância tenha as suas possibilidades, também é verdade que é dotado de características que favorecem dificuldades na sua implementação, abrangendo tanto o processo de formação inicial como o contínuo.

4.2 POSSIBILIDADES DO ENSINO REMOTO

Rondini, Pedro e Duarte (2020), ao promoverem reflexões sobre as mudanças promovidas pelo ERE na prática docente, concluem que, além das dificuldades, o ensino a distância promoveu mudanças importantes uma vez que demonstrou suas possibilidades, que vão além do caráter até então atribuídos ao uso das TIC na educação. Essa mesma percepção é compartilhada por Weber e Alves (2022), que alertam, porém, que o potencial do ensino a distância só seria alcançado em profundidade se as plataformas fossem utilizadas de forma reflexiva e ampla. Nesse sentido, Zanotto, Oliveira e Sommerhalder (2021) ensinam a importância de explorar melhor as possibilidades do ensino a distância para promover um ensino verdadeiramente eficaz, capaz de apoiar a construção do conhecimento pelo aluno.

Segundo Fernandes (2021), o ERE no contexto da crise sanitária provocada pela pandemia de Covid-19 expôs uma série de possibilidades. Sobretudo se considerarmos que, na sociedade contemporânea, a formação do sujeito reflexivo e crítico, com capacidade de enfrentar os mais diversos e relevantes temas neste contexto, como educação, tecnologia, política e meio ambiente, considera o ensino contextualizado a partir da fundamentação científica e de uma prática educativa em que o aluno é colocado como sujeito de sua própria aprendizagem. Assim, é-lhe atribuído o protagonismo no processo de construção do seu conhecimento.

No entanto, a partir desse ponto de vista, os professores também recebem um olhar autorreflexivo sobre sua prática educacional e formação. Portanto, no contexto da educação do século XXI, o ensino sob uma perspectiva tradicional não é mais aceito. Portanto, a mudança e consequente quebra de paradigmas nos modelos de ensino considera a necessidade de colocar o professor no centro desse processo de mudança, atribuindo-lhe o papel de sujeito fundamental para a realização de qualquer reforma educacional que se faça necessária. Em meio a isso, o ensino tradicional dá lugar ao ensino investigativo, cuja proposta seria personificar o aluno e o professor como sujeitos ativos no processo ensino-aprendizagem (FERNANDES, 2021).

Pereira, Leite e Francisco (2021), por seu turno, sublinham que, apesar dos vários ajustamentos que se têm feito necessários, como, por exemplo, o acesso dos alunos a recursos tecnológicos com o apoio da Internet, a distribuição de atividades em papel para aqueles que não dispõem de recursos tecnológicos (excluídos

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

digitalmente), e apoio psicológico aos alunos devido à sobrecarga emocional exigida pelo distanciamento social, é certo que o ensino a distância tem possibilidades que favorecem o processo ensino-aprendizagem em que o aluno é autor de seu próprio conhecimento, tornando-se protagonista neste contexto, mediado pelas TIC.

Em outras palavras, é necessário o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, para que o aluno saia de seu papel de aprender apenas o que o professor ensina. Em vez disso, ele se torna responsável pela construção de sua própria aprendizagem, o que pode resultar em uma educação significativa. Portanto, em sua opinião, o ensino a distância tem suas possibilidades de benefício do processo ensino-aprendizagem, como, por exemplo, a qualidade de vida proporcionada por sua implantação, com economia de tempo e dinheiro pela ausência de deslocamentos, ou mesmo a flexibilidade dos planos de estudos (PEREIRA; LEITE; FRANCISCO, 2021).

Outra possibilidade do ERE, bem recebida pelos alunos, foi o ambiente virtual mais utilizado pelos professores, ou seja, Google Sala de Aula – GSA ou Google Classroom. A escolha pelo seu uso estaria baseada na organização do ambiente e na facilidade de adaptação do aluno ao contexto de sala de aula, além de ser de livre acesso e integrar o pacote oferecido pela plataforma Google, apenas mediante cadastro. Nela, o professor pode organizar aulas separadamente, criar disciplinas e módulos ou unidades, publicar notas e atividades assíncronas para os alunos ou ainda gerar um link para momentos síncronos, entre muitas outras funcionalidades (FERNANDES, 2021).

4.3 PRÁTICAS QUE PODEM PERMANECER PÓS ENSINO REMOTO

Ferreira e cols. (2020), ao tecer considerações sobre a formação de professores para atuação online em tempos de crise sanitária vivenciada com a pandemia, destacou que, embora diversas dificuldades tenham sido encontradas, inclusive aumento da carga horária dos docentes, é certo que a implementação de o ERE teve um impacto na forma de trabalho dos professores e na forma como muitos alunos estudam. Isso porque, a partir desse novo contexto, passou a ser vivenciado um estado em que o aprendiz era responsável pela construção do seu próprio conhecimento, disseminando, assim, questões relacionadas à aprendizagem colaborativa e significativa. Com isso, novamente segundo os autores, acredita-se que o uso de ferramentas digitais no momento pós-COVID-19 pode permanecer, mas sem a característica pura de ferramenta, e, sim, como um recurso didático importantíssimo para o processo de ensino-aprendizagem.

As considerações de Pereira, Leite e Francisco (2021) também foram nesse sentido, quando defenderam que, no contexto da pandemia, era preciso reconfigurar a ação educativa até então instituída para que fosse possível adaptar-se às novas condições e necessidades que surgiram. Weber e Alves (2022) também destacam essa mudança no comportamento docente, destacando, em relação ao próprio processo formativo, a necessidade de mudar a visão das TIC como únicas ferramentas de ensino, passando a atribuir-lhes o real valor que possuem, o que está relacionado, segundo Souza et al. (2021), à percepção das concessões possibilitadas por esse novo cenário. A esse respeito, cita como exemplos a qualidade de vida proporcionada por sua implantação, com economia de tempo e dinheiro pela ausência de deslocamentos, a organização de novas sequências pedagógicas, a utilização de um imenso acervo digital educacional, que disponibilizou e a flexibilidade de horários.

Para Rondini, Pedro e Duarte (2020), a pandemia da Covid-19 tem contribuído para a migração de instituições de ensino ao redor do mundo do ensino presencial para o ensino a distância como forma de dar continuidade ao ano letivo. Em meio a tudo isso, porém, os professores foram solicitados a se reinventarem diariamente para que as atividades pedagógicas pudessem continuar. No entanto, segundo os autores, ao mesmo tempo em que o período foi desafiador, também abriu possibilidades no contexto educacional, com o aumento do uso das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, em todos os níveis de ensino. Assim, se antes eram utilizados apenas como recursos de apoio ao processo, a partir de então se tornaram artefatos principais, o que não significa, porém, que, com isso, as aulas tenham se tornado mais interessantes, exigindo do professor um esforço diferenciado para manter o aprendizado, atenção e envolvimento dos alunos durante todo o ano letivo. No entanto, é algo que pode prevalecer, segundo os autores, mesmo após o retorno das aulas presenciais.

Essa mesma perspectiva é encontrada em Fernandes (2021), que defende a importância da utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA (no caso, o GSA) em uma modalidade de ensino híbrida, onde os elementos do ensino presencial se justapõem com controle remoto, como no caso da utilização de um VLE. Isso porque, em sua opinião, a experiência tem sido bem recebida pelos alunos, ressaltando a necessidade de se pensar a aplicação das ferramentas digitais junto com o ensino de forma investigativa, deixando espaço para futuras melhorias na formação docente e, consequentemente, no meio e ensino de longa duração.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Também Rabello (2021), ao realizar uma pesquisa-ação em uma disciplina de Língua Inglesa do curso de Letras de uma universidade federal na modalidade ERE com o objetivo de avaliar, sob o ponto de vista dos alunos, a experiência de aprendizagem da Língua inglesa mediada por tecnologias digitais, além de identificar as contribuições dos recursos digitais e a metodologia utilizada no desenho da disciplina para aprendizagem de L2 dentro desta modalidade, verificou a possibilidade de utilização da aprendizagem de línguas mediada por tecnologia em contextos híbridos, online ou presenciais – Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador – CALL.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos com o levantamento bibliográfico mostraram que a pandemia causada pelo novo coronavírus têm causado forte impacto na rotina das pessoas, principalmente devido às medidas adotadas para controlar a propagação da doença, como o isolamento social. Isso porque expôs questões relacionadas ao cotidiano das pessoas e instituições. E na educação não foi diferente.

Nos cursos de formação de professores, a implantação do ERE tem ocorrido em algumas instituições de forma mais hesitante e em outras com ritmo mais frenético. O fato é que sua implementação influenciou a forma como os professores trabalham e quantos alunos estudam. A aprendizagem realizada neste período esteve intimamente ligada à utilização de ferramentas digitais e à construção de momentos de aprendizagem colaborativa.

A pandemia trouxe um novo ambiente de aprendizagem e com ele desafios e possibilidades de ensino e realização dos alunos. Assim, como desafios de trabalhar no formato de ensino a distância, constatou-se nas fontes consultadas a dificuldade de muitos em relação ao entendimento da dinâmica dos ambientes virtuais, o acesso precário aos equipamentos tecnológicos e à Internet, bem como o controle emocional para o trabalho em ambiente inadequado para a prática docente e aprendizagem, também são citados problemas de saúde decorrentes do isolamento.

Porém, não se pode negar que o ERE tem apresentado algumas possibilidades de trabalho e estudo que beneficiam o processo ensino-aprendizagem, como, por exemplo, a qualidade de vida proporcionada por sua implantação, com economia de dinheiro e tempo devido à ausência de deslocamentos, a organização de novas sequências didáticas de ensino, bem como a utilização de um imenso acervo didático digital, que passou a estar disponível. Além disso, a flexibilidade de horários também é um ponto positivo.

Por outro lado, exige o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, que fazem com que o professor se apresente cada vez mais como um mediador entre o aluno e o conteúdo ensinado, tirando o aluno da inércia e propondo uma aprendizagem significativa. O aluno torna-se diretamente responsável pelo seu aprendizado.

Dentre as práticas elencadas e citadas pelos autores pesquisados, que podem prevalecer no período pós-pandemia estão a utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, que já era algo trabalhado no campo da EaD; livros digitais; avaliações online; e a apropriação cada vez maior da cultura digital, trabalhando com metodologias como, por exemplo, a sala de aula invertida, o laboratório online e o rodízio.

Para estudos futuros, sugere-se um estudo mais aprofundado do tema, tentando corroborar ou refutar o que aqui se apresenta, tendo em vista que as tecnologias digitais já estão impregnadas nas culturas, sendo, portanto, uma realidade a ser vivenciada e compartilhada. Só assim será possível criar um cenário de construção de ensino que incorpore a cultura local e global, contribuindo efetivamente para a formação de uma sociedade verdadeiramente integrada e cidadã.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A. de; GONÇALVES, T.; BANDEIRA, M. A formação inicial de professores: os impactos do ensino remoto em contexto de pandemia na região Amazônica. **Rede – Revista De Educação a Distância,** v.7, n. 2, p. 102-123, 2020. DOI: https://doi.org/10.53628/emrede.v7.2.639.

CASTRO, E. A.; QUEIROZ, E. R. de. **Revista Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa,** [S. l.], v. 2, n. 3, p. 3 - 17, 2020. DOI: 10.36732/riep.v2i3.59. Disponível em: https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/40. Acesso em: 10 jan. 2023.

FERNANDES, A. C. O ensino remoto emergencial no contexto de pandemia da Covid-19: Relatos de uma

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

experiência desafiadora e exitosa numa turma de Licenciatura em Química do IFRN. **Research, Society and Development,** v. 10, n.5, e4310514670, 2021(CC BY 4.0). DOI: https://doi.org/10.33448/rsd-v10i5.14670.

FERREIRA, L. F. S.; et al. Considerações sobre a formação docente para atuar online nos tempos da pandemia de COVID-19. **Revista Docência do Ensino Superior,** Belo Horizonte, v. 10, p. 1–20, 2020. DOI: 10.35699/2237-5864.2020.24761. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24761. Acesso em: 10 jan. 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S. D. Distance education or emergency remote educational activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19. **Research, Society and Development,** v. 9, n. 7, e521974299-e521974299, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4299.

MACEDO, Y. M.; ORNELLAS, J. L.; BOMFIM, H. F. COVID-19 no Brasil: o que se espera para população subalternizada? **Revista Encantar -Educação, Cultura e Sociedade,** v. 2, p. 1-10, 2020. DOI: 10.5935/encantar.v2.0001.

Ministério da Educação – MEC. **MEC autoriza ensino a distância em cursos presenciais.** 18 de março de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/86441-mec-autoriza-ensino-a-distancia-em-cursos-presenciais. Acesso em: 10 jan. 2023.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema,** v. 18, n. ESPECIAL, p. 136-155, 2020.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP),** Itapetininga, v. 5, e020028, p. 1-18, 2020.

PEREIRA, R. C. M.; LEITE, E. G.; LEITE, F. E G. Formação de professores no contexto pandêmico: reconfigurações do agir docente por alunos de graduação no estágio supervisionado no ensino remoto emergencial. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada [online],** v. 37, n. 4, 202156059, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1678-460X202156059. Epub 10 Dez 2021. ISSN 1678-460X. https://doi.org/10.1590/1678-460X202156059.

RABELLO, C. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além da pandemia. **Ilha do Desterro [online],** v. 74, n. 3, p. 67-90, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80718. Epub 05 Jan 2022. ISSN 2175-8026. https://doi.org/10.5007/2175-8026.2021.e80718.

RODRIGUES, T. A.; PINHEIRO, M. N. dos S.; VASCONCELOS, M. A. de D. M. Formação de professores durante o ensino remoto: tessituras em construção. **Ensino em Perspectivas,** Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-12, 2021.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; DUARTE, C. dos S. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Educação,** v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. DOI: https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57.

SANTOS JÚNOR, V. B.; MONTEIRO, J. C. S. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar – educação, cultura e sociedade,** Bom Jesus da Lapa, n. 2, p. 1-15, 2020.

SARAIVA, K.; TRAVERSINI, C.; LOCKMANN, K. A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. **PráxisEducativa,** 15, e2016289. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.15.16289.094.

SOUZA, G. H. S. de; et al. Educação Remota Emergencial (ERE): Um estudo empírico sobre Capacidades Educacionais e Expectativas Docentes durante a Pandemia da COVID-19. **Research, Society and Development,** v. 10, n.1, e37510111904, 2021(CC BY 4.0). DOI: http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i1.11904.

VINHAS, T.; SANTOS, L. M. S. dos; BARRETO, A. C. F. Estágio Supervisionado e ensino remoto emergencial: quais os desafios para a formação docente? **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos,** v. 2, n. 10, 2021. DOI: http://dx.doi.org/10.46375/relaec.36252.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

WEBER, D. J.; ALVES, E. J. (RE)pensando a Formação Docente: o que o Ensino Remoto Emergencial Diz sobre a Formação do professor? **EaD Em Foco,** v. 12, n. 1, 2022. DOI: https://doi.org/10.18264/eadf.v12i1.1632.

ZANOTTO, L.; OLIVEIRA, R. F. B. de; SOMMERHALDER, A. A docência diante do ensino remoto: limites e desafios ao ensino na formação de professores. In: II Congreso Iberoamericano de Docentes. Docentes frente a la pandemia. **Anais…** 5 al 16 de julio de 2021.

Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença CreativeCommons Attribution, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.