



O TELETRABALHO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERCEPÇÕES E PERSPECTIVAS DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes ¹

Antônio dos Santos Silva ²

INTRODUÇÃO

O tema de educação à distância, embora em esteja em destaque atualmente, não é novo. Sua primeira regulamentação no Brasil se deu em 1996, pela Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996). A recente retomada do tema advém do distanciamento social provocado pela pandemia do vírus Sars-CoV-2, quando, na esfera pública e privada do ensino, optou-se por ser fazer uso da tecnologia, implementando, em caráter emergencial, o teletrabalho dos docentes.

Este trabalho tem-se como objetivo geral compreender os efeitos da mudança do modelo de ensino na percepção dos professores quanto ao uso da tecnologia no ensino remoto. Como justificativa cita-se o fato de no primeiro semestre de 2020, o Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação, deu o parecer de reorganização do calendário escolar e levantou as possibilidades de cômputo de atividades não presenciais a fim de cumprir a carga horária mínima anual. Buscou-se evitar “o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono” (BRASIL, 2020, p. 8). Assim, entende-se que o ingresso da tecnologia no ambiente ensino e aprendizagem alterou a dinâmica do processo de ensino, exigindo reformulação das ferramentas do método de ensino-aprendizagem e da interação do aluno com o professor e com os colegas. Por isso, não há como negar que a educação à distância se tornou o grande desafio na formação dos profissionais da educação (SOUZA; MIOTA; CARVALHO, 2011), e que a realidade da pandemia pela COVID-19 forçou o uso de novas práticas de ensino. Donde se entendeu que mais pesquisas neste sentido são necessárias.

¹ Mestranda em Gestão, Planejamento e Ensino pela Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR) - MG, lethicia_leal@hotmail.com;

² Doutor em Administração. Professor permanente do programa de mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino pela Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR) - MG, prof.antonio.silva@unincor.edu.br.



Este trabalho apresenta uma pesquisa realizada em Minas Gerais com escolas públicas e privadas focada na mudança do modelo de ensino ocorrida no ensino no Brasil no início de 2020. Foi aplicado, via formulário do Google, um questionário que capta percepções dos professores e profissionais da educação sobre as referidas mudanças. Os achados sugerem discrepâncias entre as percepções dos profissionais de escolas públicas e privadas.

METODOLOGIA

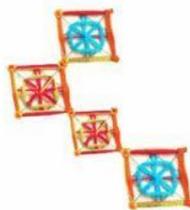
Este trabalho apresenta uma pesquisa de natureza descritiva e utiliza-se de metodologia quantitativa para análise dos dados. Relata os resultados da aplicação de um questionário com 62 questões, cujos respondentes foram os profissionais das escolas públicas e privadas do Estado de Minas Gerais. As percepções foram medidas por escalas do tipo Likert, de 10 pontos, sendo 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente (MATTAR, 1996).

O projeto foi submetido ao Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP através da Plataforma Brasil recebendo a aprovação da pesquisa. Após autorizada, a pesquisa, por meio de questionário (Google Forms) se deu através de envio eletrônico por e-mail e aplicativo de mensagens. Posteriormente, a amostra foi dividida em duas categorias: escola pública e escola privada. A fim de mensurar os níveis de percepção quanto ao trabalho remoto dos respondentes, utilizou-se a estatística descritiva (média, mediana, desvio-padrão e intervalos) (STEVENSON, 2001).

Para fins deste trabalho, serão usadas as respostas de 15 questões pertencentes ao questionário aplicado, 3 questões que concernem sobre perfil do participante (natureza da escola, cargo ocupado e nível de escolaridade) e 12 que tocam no tema da percepção e perspectivas do profissional da educação sobre o uso da tecnologia na educação e do teletrabalho do docente.

REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino à distância tem registros a mais de 160 anos, quando os ingleses o faziam por meio de correspondência postal (SOUZA; MIOTA; CARVALHO, 2011). Já no Brasil, possui sua regulamentação na Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), não somente do nível superior, mas também da educação básica. O que difere nesta nova situação é o uso de tecnologias para ensino remoto.



Segundo Heinsfeld e Pischetola (2019, p. 3) a tecnologia pode ser considerada como artefato técnico, mas esse viés pode ter um aspecto reducionista, pois não pondera a influência dos indivíduos e da sociedade no uso da tecnologia. Pois, conceitualmente quando abordada como artefato sociocultural, a tecnologia se relaciona com os desdobramentos do ser humano e de suas atuações socioculturais. “Encarada dessa forma, a tecnologia extrapola os ideais de vilã ou heroína, traduzindo-se em mais uma das manifestações humanas, e, à medida que altera suas técnicas, também é alterada por elas” (HEINSFELD; PISCHETOLA, 2019, p. 5).

É fundamentado neste conceito, de tecnologia como artefato sociocultural, que Valente (2014, p. 81) alerta que a relação da tecnologia com a educação é muito mais do que o aparato tecnológico, pois o aluno e professor precisam ter, além de conhecimento, um papel ativo “para significar e compreender essa informação segundo conhecimentos prévios, construir novos conhecimentos, e saber aplicá-los em situações concretas”.

A realidade da estrutura tecnológica das escolas públicas brasileiras ainda está longe do ideal, e é claro que dar esse aparato tecnológico é o primeiro passo para efetivar nas práticas docentes a integralização das tecnologias digitais, porém, creditar à tecnologia toda a responsabilidade sobre a qualidade do ensino é o que Heinsfeld e Pischetola trata como um equívoco e desvalorização das práticas docentes (HEINSFELD; PISCHETOLA, 2019).

Conceber a tecnologia como artefato técnico não reduz somente o protagonismo do professor no ensino, mas também o do aluno. O que Valente (2014) pontua sobre a tecnologia ser meio de construção de novos conhecimentos tanto para o docente quanto para o discente, então deixa-se de “falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos” (FREIRE, 2016, p. 79).

Nesse sentido, Dourado e Oliveira (2009) ressaltam que houve registro de avanços tecnológicos no Brasil nas últimas décadas, principalmente no nível fundamental, mas que tais avanços que limitam a acesso e cobertura, e que ainda é preciso uma evolução da efetividade da aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A maioria dos profissionais que respondeu o questionário trabalha na rede pública, totalizando 220 respostas da rede pública e 27 respostas da rede privada. Na metodologia adotadas, as opções de respostas variaram de 1 a 10, sendo a 1 “discordo totalmente”, e a 10



“concordo totalmente”. No quesito do cargo que é exercido, nas escolas públicas, professores e profissionais administrativos somam cerca de 92% dos respondentes, profissionais de suporte 5%, e de conservação 3%, e nas escolas privadas, professores e profissionais administrativos somam 100%. Sobre o nível de graduação, a maioria tem pós graduação (Lato Sensu).

a) Categoria de análise: Escola antes da pandemia

Quando questionados sobre a escola fornecer estrutura física e capacitação profissional, os dados mostram que tanto na escola particular quanto na pública os profissionais acreditam que a escola oferece condições físicas adequadas para o desempenho de suas tarefas, e que ela se preocupa em promover o desenvolvimento do funcionário oferecendo treinamentos e cursos, sendo que, na questão sobre capacitação, a média na escola privada foi alta e com menos dispersão, apresentando respostas entre o mínimo de 4 e máximo de 10.

Já, quando questionados sobre a preparação do profissional para o ensino remoto antes da pandemia, a maioria dos participantes da rede pública discordou que houve preparo (média de 1,6). Na rede particular, a maioria também não concordou que vinha sendo preparado, mas com um grau de discordância bem menor que da rede pública (4,96). A análise feita é que os profissionais acreditam que a escola privada ofertava boa infraestrutura e capacitação e treinamento, todavia eles não estavam focados na tecnologia do ensino, ocasionado despreparo e falta de estrutura para o ensino remoto. Nesse sentido, Valente (2014) afirma que no processo de aliar a tecnologia ao ensino, a sala de aula deve ser repensada desde a estrutura até a abordagem pedagógica, endossando a concepção da tecnologia como artefato sociocultural.

b) Categoria de análise: Preparação do profissional para o ensino remoto

Ambos os grupos concordam que não foram preparados para o ensino remoto, mas o grupo da rede pública assinala que não houve curso emergencial, já na rede particular há concordância que escola deu curso emergencial. Quando questionados sobre a intenção de se preparar para o ensino remoto, ambas as categorias dizem querer se especializar, com os profissionais da rede pública com a média maior do que os da rede particular.

O Ministério da Educação esclarece que “em primeiro lugar, é enganoso considerar que programas a distância minimizam o trabalho e a mediação do professor. Muito pelo contrário, nos cursos superiores a distância, os professores veem suas funções se expandirem, o que requer que sejam altamente qualificados” (BRASIL, 2007, p. 20). Além disso, que, para os professores se sintam seguros é necessário preparação específica para o ensino remoto.

c) Categoria de análise: Percepções do ensino remoto

Quando perguntado sobre a percepção de dificuldade de disciplina para o ensino remoto



os escores são similares para ambos os grupos. Todavia, esta dificuldade é justificada quando indagados sobre a exigência de mais preparação e conhecimento do professor no ensino remoto, as respostas se aproximam: médias na rede pública de 6.91, e na particular de 6.96.

Ainda com alto grau de concordância, as respostas da questão 60 indicam que a maioria dos profissionais se sentiu ansioso frente a mudança para o modelo de ensino remoto, com os da rede particular (7.52) com proporção de concordância maior do que da pública (6.72). Todavia, quando questionados se a experiência com o ensino remoto foi positiva a percepção da maioria dos profissionais da rede pública discordam (4.64), enquanto os da rede particular assinalaram uma alta concordância sobre o impacto positivo (7.37).

d) Categoria de análise: Perspectivas do ensino remoto

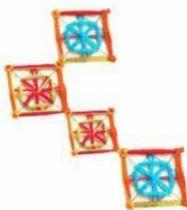
A maioria dos profissionais da escola pública não concorda que o ensino remoto é futuro da educação, e apesar da maioria da rede particular concordar, não foi um número tão expressivo. A maior ansiedade dos profissionais da rede particular também fica notória quando questionados sobre ensino remoto pode tornar a profissão de professor ainda mais precária, apontando que os profissionais da rede particular (7.77) se sentem ainda mais ameaçados do que os da rede pública (5.83).

Os tempos modernos exigem urgência de repensar a escola e reconhecer que a expansão das vias do saber não obedece mais a lógica vetorial. “É necessário pensarmos a educação como um caleidoscópio, e perceber as múltiplas possibilidades que ela pode nos apresentar, os diversos olhares que ela impõe, sem contudo, submetê-la à tirania do efêmero” (SILVA, 2001, P.37 *apud* SOUSA; MIOTA; CARVALHO, 2011, P. 11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado da pesquisa sugeriu que as tecnologias disponíveis nem sempre são aplicadas de forma didática a fim de produzir impacto qualitativo na educação. Foi observado na análise das respostas que há sim alguma dificuldade no manejo desta tecnologia por parte do docente, seja por fatores de estrutura, conhecimento, treinamento ou comportamental, produzindo resistência por parte de alguns professores em utilizá-la. (CORRÊA; DIAS, 2016, *apud* BORGES, *at al*, 2019)

Em face a esse quadro, a educação enfrenta grandes desafios, mas é imprescindível preparar o docente para a nova realidade do ensino remoto e o uso pedagógico das tecnologias. Esta pesquisa possui sua limitação por ser realizada apenas em algumas cidades de Minas



Gerais. Sugere-se que a mesma seja replicada em outras cidades do Brasil para alinhar as descobertas para uma realidade nacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394/96. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer Conselho Nacional de Educação /CP nº 9/2020**. Diário Oficial da União, Brasília, 09 de julho de 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> . Acesso em: 13 ago. 2020.

BORGES, R. A. S. B.; *et al.* As tecnologias digitais da informação e comunicação na educação: implicações e possibilidades. **CAMINE: Caminho da Educação**, Franca, V.10, N. 2 (2018). Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/2700/0> . Acesso em: 23 set. 2020.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **CEDES**, Campinas, V. 29, N. 78, P. 201-215, maio/ago, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000200004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt . Acesso em: 24 set. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

HEINSFELD, B. D.; PISCHETOLA, M. O discurso sobre tecnologias nas políticas públicas em educação. **Educação e Pesquisa**, V. 45, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100563&tlng=pt . Acesso em: 22 set. 2020.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**: edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

SOUSA, R. P.; MIOTA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (org.). Tecnologias digitais na educação. **EDUEPB**, Campina Grande, 2011. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247-01.pdf> . Acesso em: 20 set. 2020.

STEVENSON, W. J. **Administração das Operações de Produção**. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2001.

VALENTE, J. A. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, V. 30, Ed. Esp. N. 4, P. 79-97, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38645> . Acesso em: 24 set. 2020.