

A EDUCAÇÃO BÁSICA PELO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19: PERCEPÇÕES E PERSPECTIVAS DO PROFISSIONAL DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO

Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes ¹
Antônio dos Santos Silva ²

RESUMO

Este artigo é o resultado de uma pesquisa sobre a percepção dos profissionais e docentes da educação básica frente à impossibilidade das aulas presenciais durante a pandemia da COVID-19; à implementação do teletrabalho nas escolas; e de como o ensino remoto foi recebido e percebido pelos profissionais de educação. A contribuição teórica incide na ampliação do conhecimento sobre os impactos do teletrabalho implementado de maneira emergencial para o ensino remoto, que ainda vigora na maior parte do país, no início de 2021. Além disto, apresenta-se uma pesquisa descritiva, de abordagem quantitativa, obtidos por meio de questionários individuais com amostragem não-probabilística e por conveniência de 247 profissionais de escolas de educação básica de diversas cidades do estado de Minas Gerais, públicas e privadas, entre maio e junho de 2020. Os resultados obtidos apresentaram a diferença de percepção dos docentes da rede pública para a rede particular no tocante ao suporte da escola, preparação do docente, experiência com a modalidade remota, e seu impacto na profissão. Ao mesmo tempo em que evidenciou que ambos os grupos tiveram resposta similar à dificuldade de disciplina pessoal, houve a evidenciação de uma maior exigência no conhecimento e preparo do docente para o uso de ferramentas do ensino remoto. Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade de estudos que foquem na prática docente em escolas de educação básica. À partir dos achados, sugerem-se estudos posteriores em qualidade de vida no trabalho, especialmente com docentes de escolas públicas.

Palavras-chave: Ensino Remoto; COVID-19; Tecnologia; Docência;

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta o resultado de uma pesquisa realizada no período inicial da pandemia da COVID-19 em municípios mineiros, tendo como sujeitos os profissionais da educação básica em escolas públicas e privadas.

O ensino a distância é uma modalidade de educação que tem como característica a separação física entre professor e aluno. Vergara (2007, p.2) complementa o conceito enfatizando que “a separação física entre professor e aluno é mediada por algum recurso impresso, mecânico ou eletrônico, que pode facilitar-lhes a interação”.

Os cursos por correspondência - o primeiro no Brasil datado de 1904 - foram os

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

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

embriões da educação à distância, porém, ainda muito limitados na interação e contato do professor com o aluno, e mais ainda na interação entre os alunos. Com a evolução da tecnologia e dos meios de comunicação, os canais de interação foram se ampliando como o uso de rádio, audiocassete, videocassete e televisão, mas foi com a disseminação do acesso à internet que surgiu maior variedade nos canais de comunicação como as páginas na internet, o e-mail, os chats, blogs e vlogs, as plataformas de ensino virtual e até mesmo as redes sociais, e não só a variedade, mas a qualidade da comunicação aprimorou, podendo ser visto e ver, ser ouvido e falar ao vivo, pela transmissão online.

A retomada de interesse sobre o tema no biênio 2020/2021 se justifica no distanciamento social provocado pela pandemia do vírus Sars-CoV-2 - descoberto no fim de 2019 - que ocasionou tanto na esfera pública quanto na privada do ensino, em caráter emergencial, o teletrabalho dos docentes para o ano de 2020, e na maior parte do território brasileiro, possivelmente também para 2021, ao menos no primeiro semestre.

No início da pandemia, o Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação, em 17 de Março de 2020, 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 “para que se evite 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).

A importância dos estudos sobre a educação durante a pandemia se justifica pelo uso da tecnologia no ambiente de ensino e aprendizagem alterar a dinâmica deste processo não só na (re) organização das ferramentas, do tempo e espaço, mas também no método de ensino-aprendizagem, na interação do aluno com o professor e com os colegas (MANTOAN, 2012).

Esse relato faz parte de uma pesquisa sobre qualidade de vida de profissionais da educação básica. O questionário total foi constituído de 61 questões, nesse artigo apresenta-se a análise de 10 questões sobre a percepção dos profissionais de educação da rede pública sobre o teletrabalho e o ensino remoto.

O objetivo geral, para esse bloco de questões, foi coletar as percepções desses profissionais sobre a introdução do ensino remoto nas escolas, bem como o seu impacto na vida profissional dos docentes. Um estudo sobre a percepção e perspectiva dos profissionais de educação básica da rede pública sobre o ensino remoto imposto na pandemia pareceu adequado para melhorar a compreensão geral sobre os impactos da pandemia da COVID-19 nas atividades da educação básica no início de 2020, principalmente no que diz respeito ao uso de tecnologia de comunicação.

METODOLOGIA

Um questionário utilizado foi composto com 61 questões, sendo que destas, 19 são específicas para coletar a percepção dos respondentes sobre teletrabalho. As percepções foram coletadas por escalas do tipo Likert, de 10 pontos, sendo 1 discordo totalmente e 10 concordo totalmente (MATTAR, 1996; CRESWELL, 2007).

O projeto, juntamente com o questionário, foi submetido ao Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP através da Plataforma Brasil. Foi anexado na submissão ao conselho um Termo de Consentimento e livre Esclarecimento (TCLE) e o projeto foi aprovado pela Plataforma Brasil. Quando autorizada a pesquisa, tanto o convite à participação, quanto questionário (*Google Forms*) se deu por envio eletrônico através do e-mail de escolas e de grupos de *WhatsApp* de professores (FERNANDES; SILVA, 2020).

A amostra foi dividida em duas categorias: escola pública e escola privada. Na análise se utilizaram técnicas de estatística descritiva, indicando frequências e porcentagens, representados por tabelas e gráficos. Para mensurar os níveis de percepção dos respondentes, utilizou-se a estatística descritiva (média, mediana, desvio-padrão e intervalos) (STEVENSON, 2001).

Na análise deste trabalho serão usadas as respostas dos profissionais da rede pública às 13 questões pertencentes ao questionário aplicado, 3 questões que concernem sobre perfil do participante (natureza da escola, cargo ocupado e nível de escolaridade) e 10 que tocam no tema da percepção e perspectivas do profissional da educação sobre o uso da tecnologia na educação e do teletrabalho do docente (FERNANDES; SILVA, 2020).

Quadro 1: Relação das 10 questões sobre percepção e perspectiva dos profissionais.

Nº	Questão
8	A escola oferece condições físicas adequadas para o desempenho das tarefas.
47	Os professores não estão preparados para este modelo de ensino.
50	Na minha escola, os professores já estavam sendo preparados para o modelo de ensino remoto.
51	Não estávamos preparados, mas a escola ofereceu cursos emergenciais para adotar o modelo de ensino remoto.
53	Para mim o ensino remoto, mesmo no ensino básico, representa o futuro da educação.
54	A minha experiência com a modalidade de ensino remoto é positiva.
56	Tenho dificuldade em estabelecer uma disciplina pessoal nesta modalidade de ensino.
57	O modelo de ensino remoto exige mais conhecimento e preparação do professor em comparação com o modelo de ensino presencial.
58	Pretendo me especializar no uso de ferramentas para ensino remoto.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os registros de ensino à distância têm mais de 160 anos, mas as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) que promoveram profundas mudanças no EAD, que até o início dos anos 1980 era baseada no material impresso produzido e enviado aos alunos. (VALENTE 2014). A primeira regulamentação no Brasil foi com a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O caput do artigo 80 normatizou, brevemente, que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Em 1998, o decreto nº 2.494 deu ao ensino à distância suas primeiras regulamentações detalhadas como forma de exame, ingresso, inclusive a previsão dessa modalidade para o ensino fundamental de jovens e adultos no seu artigo terceiro (BRASIL, 1998a). Este decreto trouxe a definição de EAD como “uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados (...)”. Naquele mesmo ano, o decreto nº 2.561/98 retificou os artigos 10 e 11, incluindo o ensino de nível técnico (BRASIL, 1998b).

No decreto nº 5.622/05 foi instituído orientações específicas sobre metodologia, avaliação de desempenho do aluno, exames, e detalhando o processo de credenciamento das instituições. Um ano depois, o decreto nº 5773 de 09 de Maio de 2006 trouxe novas diretrizes de regulamentação, supervisão e avaliação das instituições de educação, e, após mais um ano, o decreto nº 6.303/07 trouxe alterações no conteúdo destes dois decretos citados anteriormente. Naquele mesmo ano, Vergara (2007, p.3) pontuou que essa prática ainda era relativamente nova, pois “no Brasil, há menos de uma década estão sendo utilizados recursos tecnológicos que possibilitam o ambiente da sala de aula presencial em ambientes virtuais”.

O decreto nº 9.057 de 17 de dezembro de 2017 atualizou a legislação sobre o tema da educação à distância, pois além de atualizar sobre o credenciamento das instituições, sobre autorização e reconhecimento de cursos, definiu sobre pós-graduação *lato sensu*, sobre o ENADE e regulamentou os cursos EAD para ensino médio e técnico de nível médio. Mais do que nunca, a Educação a Distância se mostra como uma alternativa ao ensino presencial, superando a distância geográfica do isolamento social. “Por meio dessa modalidade de ensino, o aluno transforma o ambiente doméstico em seu local de construção do conhecimento (...)”

construindo com autonomia o seu aprendizado” (BORGES *et al* 2018, p. 43).

A história da pedagogia tradicionalmente tem focado no ensino presencial, na relação professor aluno, num local de ensino e aprendizagem, e fala da importância desse relacionamento para a construção do indivíduo, pois criamos o mundo somente com o outro (MATURANA; VARELA, 2005, *apud* VERGARA, 2007) porém, existe sim relacionamento professor aluno no EAD, embora com um formato diferente do tradicional (VERGARA, 2007), pois “qualquer experiência de aprendizado presencial ou a distância tem como elemento essencial a comunicação” (MANTOAN, 1999, p. 54).

A aprendizagem, EAD ou presencial, é construída socialmente. “O indivíduo dá o “salto” pela reflexão, mas precisam da relação com autores diversos, colegas, professores, tutores, outras pessoas em geral” (VERGARA, 2007, p.4). Para que isso aconteça deve ser ofertado ao aluno “condições de aprender a questionar, dialogar, refletir, criticar e aprender, a fim de provocar sua curiosidade” (p.5).

Valente (2014) já previa que a aprendizagem tradicional, baseada na transmissão do conhecimento, subproduto do industrialismo, idealizada na concepção da linha de montagem, já não supre as necessidades de “uma nova geração de estudantes que estão prestes a entrar na economia global do conhecimento” (p. 80-81), e ela está sendo substituída pelo modelo da economia do conhecimento, com métodos de ensino alternativos que focam na “colaboração, a exploração, a investigação, o fazer, mais adequados para a idade pós-industrial” (p.81). A aprendizagem ativa é a contramão desta aprendizagem passiva de transmissão de informação, bancária, o aluno não é o objeto de depósito do conhecimento, mas ele é o sujeito participativo, “resolve problemas, desenvolve projetos e, com isto, cria oportunidades para a construção de conhecimento”. (FREIRE, 1987, *apud* VALENTE, 2014, p. 81-82).

Vergara (2007) não poderia ser mais atual quando afirmou que as “tradicionais formas presenciais de educação, sozinhas, não dão conta da empreitada que hoje se coloca para países, estados, municípios, empresas e organizações em geral”. Mais do que nunca nos encontramos em “uma época caracterizada por um turbilhão de inovações tecnológicas, muita pressa, muita incerteza, muita impaciência, muita informação e muita necessidade de pessoas educadas.” (VERGARA, 2007, p.1). Esse é o contexto da pandemia pelo COVID-19, e no qual a educação a distância se faz presente.

A importância deste trabalho é de fomentar o debate sobre as percepções dos profissionais da rede pública que praticam o ensino básico neste momento histórico vivenciado pelas escolas de educação básica do nosso país pela pandemia da COVID-19, em que a mudança virou parte da rotina escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do questionário e a análise feita sobre os dados dos profissionais que o responderam indicam que o perfil foi em sua maioria de profissionais que trabalham na rede pública do que na rede privada, sendo 220 da rede pública e 27 da rede privada.

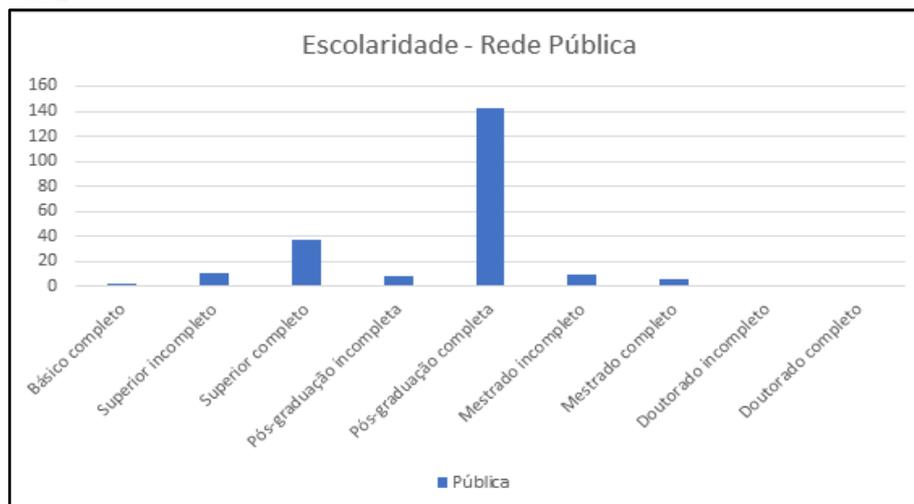
Tabela 1: Municípios participantes da pesquisa

Municípios/MG	Respostas	Fr
Região AMOG	71	29%
Belo Horizonte	42	17%
Baldim	40	16%
Três Corações	33	13%
Contagem	11	4%
Alfenas	6	2%
Santana do Riacho	6	2%
Ibirité	5	2%
Betim	4	2%
Jaboticatubas	3	1%
Nova União	3	1%
Outros	23	9%
Total	247	100%

Fonte: dados da pesquisa

Para fins de aprofundamento deste estudo, a partir de agora serão usados os dados levantados pelos respondentes da rede pública de ensino. Há também um quadro que privilegia a análise do corpo docente e administrativo, no qual, nas escolas públicas, professores e profissionais administrativos somam cerca de 92% dos respondentes, profissionais de suporte 5%, e de conservação 3%. A questão referente ao nível de graduação demonstrou que na rede pública a maioria possui o nível de pós-graduação (*Lato Sensu*) como a titularidade mais frequente conforme apresentado no gráfico 1 a seguir.

Gráfico 1: Perfil dos participantes: Escolaridade



Fonte: Elaboração própria

A seguir, os apontamentos levantados sobre os resultados dos profissionais da rede pública. Esse estudo se restringiu a esse grupo, pois, além de sua realidade ser diferente dos da rede privada - conforme constatado no estudo anterior -, eles foram a maior parcela de amostragem nas respostas, contabilizando 220 respostas válidas, para 27 dos profissionais da rede particular.

Tabela 2: Resultados da pesquisa

Questões	Escola pública - 220 respostas				
	Mín	Média	Desvio Padrão	Mediana	Máx
8	1	6.60	2.52	7.00	10
47	1	7.03	2.71	8.00	10
50	1	1.62	2.00	1.00	10
51	1	2.27	2.24	1.00	10
53	1	4.64	3.13	4.00	10
54	1	4.64	3.20	5.00	10
56	1	4.77	2.85	5.00	10
57	1	6.91	2.94	8.00	10
58	1	7.01	2.94	8.00	10
61	1	5.83	3.47	6.00	10

Fonte: Elaboração própria

a) As limitações e peculiaridades do Ensino a Distância

A maioria dos profissionais da rede pública apontou que a escola oferece condições físicas para o desempenho de suas tarefas, a média foi de 6.6. Apesar disso, se sentiram despreparados para o modelo de ensino remoto, com média de 7.03. De acordo com Vergara

(2007), o ensino a distância possui algumas limitações, como as tecnológicas - baixa capacidade de sistemas, máquinas e acesso à internet de qualidade inferior; a falta de habilidade das pessoas em lidarem com o aparato tecnológico; e também a barreira cultural. “No Brasil, por exemplo, valorizam-se os contatos face a face; é uma cultura fortemente relacional. O trabalho fisicamente solitário pode ser, então, uma limitação” (VERGARA, 2007, p.4).

b) O professor e a capacitação

Nas questões sobre o preparo dos professores para a modalidade de ensino remoto, a maioria dos profissionais da rede pública não se sentiu preparados para o modelo de ensino (média 7.03). Mas o que chama a atenção é o resultado quando questionados se na escola em que trabalham os professores já estavam sendo preparados para o modelo de ensino remoto, em que uma gritante maioria não estava sendo preparada (média 1.62). A média não alterou muito quando questionados se apesar de não estar preparados, a escola ofereceu cursos emergenciais para a adoção do ensino remoto (média 2.27), indicando que a maioria dos professores da rede pública não estava e não foi preparado para o ensino a distância, mesmo que emergencialmente.

A educação a distância muda radicalmente a realidade dos profissionais da educação. Valente afirma que a entrada da tecnologia na escola e na sala de aula altera a dinâmica em diversos pontos, como “por exemplo, a organização dos tempos e espaços da escola, as relações entre o aprendiz e a informação, as interações entre alunos, e entre alunos e professor” (VALENTE, 2014, p. 82). Souza afirma que nesse contexto “uma das maiores preocupações das agências formadoras deverá ser como preparar professores com qualidade e experiências para ensinar a distância” (SOUZA *et al*, 2011, p.12).

c) O professor e seu papel no ensino à distância

Conforme mencionado anteriormente, o ensino a distância muda a configuração da escola, da sala de aula, e também da relação professor-aluno. Erroneamente pode-se pensar que esta relação só exista no ensino presencial, mas ela também existe no EAD, apenas com uma configuração diferente. Estar presencialmente em sala de aula também não é garantia para que não existam problemas de relacionamento entre professor e aluno (VERGARA, 2007).

Toda a equipe escolar deve estar em sinergia e comprometida para que a comunicação com o aluno a distância seja bem sucedida. Vergara (2007) atenta que tal qual um curso presencial, o curso EAD não se esgota apenas na figura do professor e do aluno. Ela reforça

seu argumento dizendo que “não é possível chegar a um resultado final desejado, se não houver uma racional e afetiva rede de relacionamentos entre as pessoas envolvidas (2007, p.6)”. Essa rede de relacionamentos que envolvem professores, mentores, tutores, técnicos, gestores e alunos, deve ser movida por ajuda mútua na execução do papel educacional que é de todos. “É fundamental saber trabalhar em equipe, o que implica relacionamento consequente e afetivo e respeito pelo saber gerado nas diferentes equipes” (2007, p.5).

Sobre a experiência com o ensino remoto ser positiva, a média de respostas dos profissionais da rede pública foi de 4,64, evidenciando que nem a metade dos respondentes pode concordar com a afirmação. Próxima a esta média, 4,77 responderam que têm dificuldades de estabelecer uma disciplina pessoal nesta modalidade de ensino.

A disciplina é realmente um dos atributos chaves para o processo de ensino/aprendizagem, ainda mais quando o ensino é feito de forma remota. Vergara (2007) resume a autodisciplina no EAD como liberdade acompanhada da responsabilidade. É a autodisciplina que promove a autonomia, tanto para o professor, quanto para o aluno. A autora diz que nossa cultura fortemente relacional muitas vezes é uma barreira para o ensino a distância, e que nos países que o aluno tem um perfil mais autônomo o EAD tem mais aderência como formato de ensino.

Assim sendo, o professor tem que trabalhar tanto a autodisciplina nele para assim trabalhar a autodisciplina no seu aluno. É fundamental monitorar o desempenho do aluno, motivá-lo a progressão, lembrá-lo do vínculo relacional que ele tem com a equipe escolar, fortalecer nele a autonomia em aprender, nunca perdendo de vista o papel da educação. “O aluno precisa sentir que o professor com ele se relaciona. O “face a face” é substituído por outra energia integradora” (VERGARA, 2007 p.6).

Quando questionados se o modelo de ensino remoto exige mais conhecimento e preparação do professor em comparação com o modelo de ensino presencial, a média de 6.91 dos profissionais da educação da rede pública responderam que sim. Se compararmos com as afirmações de Vergara que citamos anteriormente, podemos traçar o paralelo de que, uma vez que o EAD exige autodisciplina, autonomia e que ele quebra um paradigma da nossa cultura relacional de que relacionamento é contato pessoal, sim, ele vai exigir mais dos envolvidos em comparação do ensino presencial, pois possui características de uma contracultura brasileira. Vergara (2007) pontua que muitas universidades dos EUA e Europa partem do pressuposto de que o aluno é autodidata, capaz de com as ferramentas de EaD construir praticamente sozinho seu saber. “Em uma cultura relacional como a brasileira esse pressuposto cria sérios obstáculos à EAD e, por conta disso, vários programas no Brasil têm enfatizado o relacionamento”

(VERGARA, 2007, p.3).

d) O professor e o futuro

Quando questionados se a adoção do ensino remoto pode tornar a profissão de professor ainda mais precária, a média das respostas foi de 5.83. Em referência a essa questão, Vergara é assertiva em defender que o ensino a distância é mais um formato de ensino, mais uma de várias formas de educar, e não o substituto integral da educação presencial. O EaD funciona como outra abertura à tradicional relação ensino/aprendizagem, “pois a educação é ampla, nela ‘há um leque de possibilidades’, não se opondo ou se portando como uma ameaça à educação presencial” (VERGARA, 2007, p.2).

Na última questão a ser analisada, os respondentes foram questionados se pretendiam se especializar no uso de ferramentas para o ensino remoto, e a maioria dos profissionais de educação da rede pública respondeu afirmativamente, somando uma média de 7.01. Essas ferramentas, sem dúvida, podem enriquecer o processo de ensino/aprendizagem ao oferecer acesso a informações que promovam o conhecimento através de textos, sons, imagens e gráficos, em que os recursos são estruturados para se complementarem, sob a ação dos docentes, pois os canais de comunicação não são suficientes sozinhos. (VERGARA, 2007).

Valente afirma, porém, que a maior parte das estratégias utilizadas pelos professores se limita a vídeos que o professor grava a partir de aulas presenciais ou com uma ferramenta específica (*software*). No entanto, ele alerta que é preciso cuidado para dosar a quantidade e duração desses vídeos, para não substituir a aula presencial por um vídeo, “pois os alunos reclamam do fato de a aula expositiva ser ‘chata’ e essa mesma aula transformada em vídeo pode ficar mais chata ainda!” (VALENTE, 2014, p. 90).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vergara (2007) sintetiza as limitações do EaD em tecnológicas, habilidades das pessoas para lidar com informática, cultura relacional, tarefas pouco claras e falta de *feedback*, leitura e interpretação de texto e outros códigos linguísticos, e fatores intervenientes entre emissor e receptor. No caso deste estudo, foram destacadas as limitações que o profissional de educação da rede pública de cidades do Estado de Minas Gerais vivenciou na imposição do ensino remoto como forma alternativa de educação durante a pandemia da COVID-19.

As respostas sobre dez questões sobre as percepções e perspectivas desses

profissionais foram analisadas à luz de pensadores sobre a EaD, e ressaltou a falta de preparo e o receio do futuro por esses profissionais. O fator da cultura relacional fortemente presente no nosso país, a falta de autonomia e autodisciplina tanto do professor quanto do aluno - fundamental para a educação a distância, e a falta de capacitação dos profissionais da educação para o uso de ferramentas tecnológicas, foram os desafios apontados neste estudo.

Especificamente a falta da capacitação faz com que os docentes recorram a formas tradicionais de ensino no EAD, limitando a comunicação e o relacionamento ao repetir o molde de educação tradicional e bancário, no qual o aluno é um repositório de conhecimentos dispensados a ele - ainda pior, dispensados virtualmente. As tecnologias que estão a serviço da educação não podem apenas transmitir mensagens e expor conhecimentos já construídos, mas devem fomentar um novo ambiente no qual a escola possa ser repensada e transformada (MANTOAN, 1999).

Apenas trazer tecnologia pro ambiente escolar não é suficiente para atender ainda a todas as demandas de marginalização e de isolamento das pessoas em geral, por exclusão de ordem política, social, econômica e cultural. Mantoan (1999) propõe um novo paradigma educacional, em que a ação educativa deve ser pensada e implementada com base nos interesse e possibilidades iniciais do usuário, “que todos possam atuar no sentido de modificá-lo, incrementá-lo, adequá-lo, ou seja, um espaço aberto, onde tudo está para ser criado, transformado e vivido pelos que o acessam” (1999, p.54), a fim de promover “o autoconhecimento do educando como construtor de sua vida e participante ativo da construção, reconstrução e sustentação da realidade social” (VERGARA, 2007, p. 4).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **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. Decreto-Lei nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998(a). **Diário Oficial da União, Brasília, p.1**, 11 de fevereiro de 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm. Acesso em: 05 jan. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 2.561 de 27 de abril de 1998(b). **Diário Oficial da União, Brasília, p.1**, 28 de abril de 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2561.htm. Acesso em: 06 jan. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**,

Brasília, p.1, 20 de dezembro de 2005. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>. Acesso em: 10 jan 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 5.773 de 09 de maio de 2006. **Diário Oficial da União, Brasília, p.1**, 10 de maio de 2006. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5773-9-maio-2006-542125-norma-pe.html>. Acesso em: 07 jan 2021.

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.

FERNANDES, L. D. L. F; SILVA, A. S. O teletrabalho na educação básica: percepções e perspectivas do profissional da educação. **CONEDU: Anais do VII Congresso Nacional de Educação**. Campina Grande: Editora Realize, 2020. v. 1. p. 1-6. Disponível em:
<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69150>. Acesso em: 21/02/2021 17:10

MANTOAN, M. T. E. Interatividade virtual e presencial na construção de conhecimentos de professores e alunos da escola fundamental – um estudo exploratório. Disponível em:
<<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.4.htm>>. Acesso em: 18 set. 2020.

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.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta das ala 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.

VALENTE, J. A. **Aprendizagem ativa e o futuro da informática na educação: pensando em 2040**. Fortaleza, 2016. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=syByyCxmNLA>. Acesso em: 25 set. 2020.

VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cad. EBAPB.RR**, Rio de Janeiro, V. 5, N. spe, P. 01-08, Jan. 2007. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512007000500010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 Jan. 2021.