

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Leandro Piccini Barbosa

**PRODUÇÃO E USO DAS VIDEOAULAS EM ESCOLAS PÚBLICAS
DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERSPECTIVA DE DOCENTES DO
GÊNERO FEMININO E MASCULINO**

Campo Grande, MS

2023

LEANDRO PICCINI BARBOSA

**PRODUÇÃO E USO DAS VIDEOAULAS EM ESCOLAS PÚBLICAS
DO ENSINO FUNDAMENTAL: PERSPECTIVA DE DOCENTES DO
GÊNERO FEMININO E MASCULINO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa 3: Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças. Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento, Gênero e Educação (GEPDGE).

Orientadora: Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves

Campo Grande - MS

2023

Sxxp Barbosa, Leandro Piccini. 2023

Produção e uso das videoaulas em Escolas Públicas do Ensino Fundamental: Perspectiva de Docentes do Gênero Feminino e Masculino. Leandro Piccini Barbosa. – 2023. 114 f.

Trabalho de Dissertação (Pós-graduação em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Campo Grande, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves.

1. Videoaula 1. 2. Educação e tecnologia 2. 3. Relações de gênero 3. I. Barbosa, Leandro Piccini. II. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Campus Campo Grande. III. Produção e uso das videoaulas em Escolas Públicas do Ensino Fundamental: Perspectiva de Docentes do Gênero Feminino e Masculino.

CDD (XX) XXX XXX

LEANDRO PICCINI BARBOSA

**PRODUÇÃO E USO DAS VIDEOAULAS EM ESCOLAS PÚBLICAS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: PERSPECTIVA DE DOCENTES DO GÊNERO FEMININO E
MASCULINO**

Trabalho acadêmico apresentado Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - Campus Campo Grande como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Área de concentração: Educação

Campo Grande, MS, 24 de fevereiro de 2023

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves (Presidente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt (Membro titular)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Célia Beatriz Piatti (Membro suplente)
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Profa. Dra. Maria Lidia Sica Szymanski (Membro titular)
Faculdade de Educação
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Dedico esta dissertação a minha mãe Inês Piccini (in memoriam) por todo amor, carinho e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa de mestrado deve-se à várias pessoas queridas que me ajudaram, apoiaram e incentivaram meus estudos.

Agradeço primeiramente a Profa. Dra. Josiane Peres Gonçalves, por aceitar e acolher meu projeto. Sua orientação de forma tão clara, atenciosa e a paciência em momentos de dificuldades, foram fundamentais neste percurso. Muito obrigado, sem sua ajuda esta dissertação não seria possível. Também a todos os integrantes e debates realizados no GEPDGE, pois aprendi muito nessa fase de preparação da minha dissertação.

A Profa. Dra. Sonia da Cunha Urt, por todo e incentivo e aprendizado. Seus ensinamentos no GEPPE foram fundamentais para meu crescimento intelectual, sua conduta é uma inspiração para a continuidade dos meus estudos.

A minha esposa Ma. Flávia Martins Malaquias Piccini, por sua paciência e companheirismo. Seu amor e carinho foram fundamentais em momentos de dificuldade, muito obrigado.

A toda minha família, em especial minha avó Waldyra, que é como uma segunda mãe para mim e minha tia Angela Lúcia Piccini que em um momento de muita angústia foi um porto seguro.

A todas as professoras e todos os professores que passaram por minha vida, tanto no ensino básico quanto no ensino superior. Em especial o Prof. Dr. César Augusto Carneiro Benevides e a Profa. Dra. Nanci Leonzo.

A Profa. Dra. Joelci Mora Silva, que me aconselhou de forma atenciosa na preparação do meu pré-projeto e todos os integrantes do GEPPE com os quais aprendi muito.

RESUMO

Esta pesquisa de mestrado vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), na linha de pesquisa III: Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças. Teve por objetivo identificar as opiniões e os desafios vivenciados por professores e professoras, da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, ao produzir e utilizar videoaulas nas atividades docentes. Com o intuito de obter diversos olhares científicos, estabeleceu-se como início de seu percurso metodológico o inventário e o estudo das produções científicas existentes que privilegiaram em suas investigações a interlocução dos temas que integram esse trabalho. Em seguida, deu-se início a pesquisa em campo, com professores e professoras que produzem ou fazem uso de videoaulas em suas práticas e, que atuam nos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS. A primeira etapa da pesquisa empírica foi realizada por meio de um formulário *on-line*, que foi respondido por 22 docentes. A segunda etapa, de natureza qualitativa, ocorreu mediante a gravação de entrevistas com 5 professoras e 3 professores da capital Campo Grande. Os resultados evidenciam que foram muitos os desafios experienciados pelos professores, principalmente em relação ao domínio tecnológico, metodologias apropriadas para a produção das videoaulas e em relação a rotina de trabalho durante o período de ensino remoto emergencial. Desafios esses diferentes para homens e mulheres, principalmente mulheres com filhos, pois precisaram se dedicar em dobro para atender suas demandas pessoais e de trabalho educativo no contexto pandêmico. Assim, sugere-se que novas pesquisas sobre o uso de videoaulas sejam realizadas, pois não se deve ignorar os recursos tecnológicos e pregar a volta de uma educação anterior a era da internet. Ao contrário, é preciso estudar, aprofundar e propor maneiras críticas de se apropriar das ferramentas e realizar um trabalho educativo com maestria. No que tange as questões de gênero, de nada adiantaria a escola orientar uma professora que convive com os filhos a produzir videoaula, sendo que seu espaço físico não possibilita realizar essa atividade em casa. Logo, sugere-se que sejam disponibilizados espaços e recursos tecnológicos na própria escola, para a produção de videoaulas, contribuindo assim com os professores e as professoras que têm interesse em usar esse recurso pedagógico, independentemente se esses docentes são do gênero feminino ou masculino.

Palavras-chave: Videoaulas; Educação e tecnologia; Relações de gênero.

ABSTRACT

This master's research is linked to the Graduate Program in Education (PPGEdu) of the Faculty of Education (FAED), of the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS) in the three research lines: Training Processes, Educational Practices, Differences. Its objective is to identify the opinions and the challenges experienced by teachers, from Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS, to produce and use video classrooms in teaching activities. With the aim of obtaining diverse scientific views, it was established as the beginning of its methodological course or inventory and study of existing scientific productions that would privilege in its investigations the interlocution of two topics that integrate this work. Then, the field research began, with teachers who produce or make use of video classrooms in their practices and, who attained the final years of the fundamental education of the Municipal Education Network of Campo Grande - MS. The first stage of the empirical research was carried out by means of an online form, which was answered by 22 teachers. The second stage, of a qualitative nature, occurred through the recording of interviews with 5 teachers and 3 teachers from the capital Campo Grande. The results show that there are many challenges experienced by teachers, mainly in relation to the technological domain, appropriate methodologies for the production of video classrooms and in relation to the work routine during the period of emergency remote teaching. These are different challenges for men and women, mainly women with children, who may need to dedicate themselves to meeting their personal and educational work demands in the pandemic context. Likewise, it is suggested that new research on the use of video classrooms be carried out, so technological resources should not be ignored and the return of an education prior to the Internet era should not be ignored. On the contrary, it is necessary to study, deepen and provide critical ways to appropriate the tools and carry out an educational work with mastery. Not that tange as questions of gender, nothing would advance the school to direct a teacher who lives with the children to produce video classroom, since her physical space does not allow her to carry out this activity at home. Logo, it is suggested that spaces and technological resources be available in the school itself, for the production of video classrooms, contributing as well as the teachers who are interested in using this pedagogical resource, regardless of whether these teachers are male or female.

Keywords: Video classrooms; Education and technology; Gender relations.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sexo dos docentes participantes.....	64
Gráfico 2 - Ano do ensino fundamental que os professores (as) lecionam.....	65
Gráfico 3 - Utilização de videoaulas durante a pandemia da Covid-19	67
Gráfico 4 - Plataforma utilizada para as videoaulas e aulas on-line.....	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR), Teses e Dissertações, de 2012 a 2021.....	22
Quadro 2 - Perfil dos professores e das professoras entrevistados (as)	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

EaD - Educação à distância

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

FAED - Faculdade de Educação

MS - Mato Grosso do Sul

OASISBR - Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica

PPGEdu - Programa de Pós-Graduação em Educação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. AS VIDEOAULAS NO CONTEXTO EDUCATIVO: REVISÃO DA LITERATURA	19
1.1 A questão da terminologia nas pesquisas envolvendo o tema videoaula.....	19
1.2 Levantamento bibliográfico no Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR)	22
2. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI E AS VIDEOAULAS	31
2.1 Introdução a Teoria Histórico-Cultural e breve biografia Vigotski e Atividade Educativa	31
2.2 Os conceitos de Mediação.....	33
2.3 O conceito de Signo e Linguagem.....	34
2.4 O conceito de Funções Psicológicas Superiores.....	36
2.5 O conceito Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski	37
3. A UTILIZAÇÃO DAS VIDEOAULAS SOB A TEORIA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI.	39
3.1 Tecnologias na educação e videoaulas um breve histórico	39
3.2 Mediação e videoaulas	42
3.3 Signos e Linguagem na produção das videoaulas	46
3.4 Funções Psicológicas Superiores e Videoaulas	47
3.5 ZDP e Videoaulas	48
4. GÊNERO E TRABALHO DOCENTE: DIFERENÇAS ENTRE PROFESSORES E PROFESSORAS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	50
4.1 A terceira jornada de trabalho da mulher	51
4.2 As questões de gênero no contexto do ensino remoto emergencial	55
5. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA EMPÍRICA	60

6. VOZES DOS PROFESSORES E PROFESSORAS SOBRE A PRODUÇÃO E UTILIZAÇÃO DE VIDEAULAS.....	64
6.1 Descrição e análise dos dados quantitativos	64
6.2 Dizeres de professores e professoras sobre a utilização de videoaulas na escola	71
6.2.1 Domínio tecnológico e produção de videoaulas	73
6.2.2 Metodologias utilizadas nas aulas remotas.....	79
6.2.3 Relações de gênero e rotina do trabalho educativo no contexto pandêmico ...	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE A - Solicitação para realização da pesquisa	101
APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	102
APÊNDICE C – Instrumento para a coleta de dados	103
APÊNDICE D – Roteiro Semiestruturado para a gravação das entrevistas	107
APÊNDICE E – Parecer Consubstanciado do CEP	108

INTRODUÇÃO

Existem dois temas que eu tenho bastante interesse: as tecnologias e o aprendizado. A tecnologia está presente em minha vida desde muito cedo. Apesar de não possuir computador na época de minha adolescência, eu sempre que podia, utilizava em casa de parentes. Desde o primeiro contato tive verdadeiro fascínio pelas possibilidades oferecidas pelos recursos e pelo uso da tecnologia. Assim, além da fascinação era apresentado a cada acesso à internet, passei também a interessar cada vez mais sobre como tudo aquilo era desenvolvido. Em meio a tanta curiosidade, rapidamente veio o interesse em querer aprender, de forma amadora, a desenvolver *sites* simples, edição de imagens, áudios e vídeos. Também aprendi um pouco sobre *hardware* e componentes do computador. Nessa época, eu ainda não vislumbrava qual seria minha profissão, mas já tinha uma certeza: precisava trabalhar com algo que envolvesse o uso da tecnologia e a produção de mídias.

O despertar e aprofundamento sobre o aprendizado surgiu mais tarde. Durante meu percurso acadêmico, nas aulas de Psicologia da Educação, comecei os estudos sobre a Teoria de aprendizagem segundo Vigotski¹. Essas aulas despertaram um profundo interesse em conhecer mais sobre como as pessoas se desenvolvem e aprendem. Diversas reflexões fizeram parte da minha formação, pois iniciei o processo de compreensão que como futuro docente eu poderia auxiliar os educandos a entenderem e aprenderem um determinado conteúdo, surgiram várias inquietações e questionamentos: “afinal como as pessoas aprendem? ”, “como funciona a memória? ”, “de que forma o aprendizado pode transformar a vida de uma pessoa? ”. Em meio à essas indagações, percebi que tais questionamentos só poderiam ser respondidos com muitas pesquisas e estudos.

E como sempre fui entusiasta das tecnologias, iniciei um projeto na internet, desenvolvi um *site* onde passei a publicar artigos sobre o processo de aprendizagem. Após alguns meses realizando essas publicações, percebi uma elevada produção e compartilhamento de vídeos, em especial, videoaulas. Inúmeros professores do Brasil estavam produzindo conteúdos de diferentes disciplinas e em diversos formatos e recepção dos internautas era também elevada. Nesse momento, compreendi que os

¹ Nas referências ao psicólogo soviético, a grafia do seu nome é registrada de diversas formas, como Vigotski, Vigotsky, Vygotky. Neste trabalho, usamos Vigotski, para preservar a grafia usada por diferentes autores consultados.

vídeos poderiam também ser uma excelente ferramenta para meu trabalho, pois por meio deles poderia explorar recursos que não estavam disponíveis em meus textos. Diante desse cenário, em 2015 criei o meu canal na plataforma YouTube e iniciei a produção de vídeos sobre aprendizagem.

Com o passar do tempo, estreitei minhas relações *on-line* com discentes de todo o Brasil. O processo de interação sempre foi muito intenso, recebia muitas dúvidas e mesmo comentários sobre os conteúdos produzidos relativos às formas de aprendizagem, memorização, organização nos estudos etc. Passei a refletir e a aprofundar conhecimentos sobre as melhores didáticas a serem usadas em uma videoaula. Afinal, não queria apenas produzir um vídeo sem sentido, com má qualidade e sem objetivo claro, minha intenção principal sempre buscar a melhor forma de utilizar dessas mídias para contribuir com o desenvolvimento das pessoas que acessavam a plataforma e assistiam meus vídeos. A partir desse momento, surge o tema deste trabalho.

A escolha do objeto de estudo sobre as videoaulas ocorreu pelo reconhecimento e experiência de que ele possui grande importância no processo de ensino e aprendizagem e que a sua utilização por professores e alunos cresce cada vez mais, dentro e fora da sala de aula.

Ao ingressar no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na linha de pesquisa III “Processos Formativos, Práticas Educativas, Diferenças”, passei a integrar o Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação, liderado pela minha orientadora Professora Doutora Josiane Peres Gonçalves, e então comecei a estudar as relações de gênero predominantes na sociedade e na escola. Percebi que seria possível relacionar a temática das videoaulas com as questões de gênero, pois o trabalho realizado por homens e mulheres na sociedade e, por conseguinte, por professores e professoras na escola, costuma ser diferente, sobretudo porque geralmente as mulheres têm mais afazeres relacionados às atividades domésticas e cuidado com os filhos.

Assim, é interessante pensar na utilização das videoaulas a partir das questões de gênero, para entender o que docentes do gênero feminino e masculino pensam a respeito desta metodologia de ensino, se produzem videoaulas e, em caso afirmativo, quais as dificuldades e desafios vivenciados, especialmente no contexto do ensino

remoto emergencial, quando as tecnologias foram mais amplamente utilizadas em âmbito educacional.

Além disso, é importante considerar que a garantia à educação é uma das condições fundamentais para que um país efetive políticas públicas voltadas ao combate às desigualdades sociais e promoção da equidade social, sendo então necessário democratizar o ensino e ofertar uma educação de qualidade em todos os níveis da educação escolar.

Nesse sentido, a utilização da tecnologia se faz cada vez mais presente em nossa sociedade e, na área da educação, ganha cada vez mais relevância devido à sua utilização, tanto nas metodologias de ensino, quanto na aprendizagem dos estudantes. Assim, nos últimos anos foi crescente interesse e busca de novas formas de incluir ferramentas tecnológicas ao fazer pedagógico, inclusive porque os alunos têm tido mais acesso às tecnologias digitais, como *tablets* e *smartphones*, ultimamente.

Destarte, desde o ano de 2020, temos vivenciado a pandemia da Covid-19, que ainda não acabou, e no primeiro ano pandêmico, quando ainda não haviam vacinas para a população, houve a necessidade urgente de fazer o isolamento social, fazendo com que os governantes repensassem à oferta do ensino para a Educação Básica e o Ensino Superior.

Como medida emergencial, a oferta de aulas remotas, nesse cenário, ganhou grande destaque por ser uma alternativa encontrada para que as aulas continuassem e os estudantes não fossem totalmente prejudicados.

De acordo com a UNESCO, no Brasil, 81,9% dos alunos da Educação Básica deixaram de frequentar presencialmente a escola, um total de 39 milhões de estudantes (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2021). Assim, os professores, na busca de novas práticas e metodologias para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, utilizaram recursos *on-line*, plataformas digitais voltadas para a educação, realizaram o envio de atividades impressas aos estudantes e a comunicação ocorria por intermédio do rádio e televisão, redes sociais, entre outras. Dentre as ferramentas utilizadas durante o período de ensino remoto emergencial², destacou-se o uso das videoaulas síncronas e assíncronas.

² Na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, local da realização da pesquisa empírica para esta dissertação de mestrado, as escolas ficaram fechadas entre o período de 15/03/2020 a 01/07/2021, quando predominou o ensino remoto emergencial.

Consoante, a Fundação Carlos Chagas, em seu relatório, destaca que mais de 14.284 docentes apontaram como as estratégias educacionais mais utilizadas as videoaulas gravadas (38,3%) e as aulas ao vivo (29,8%). Constando ainda que quase 8 em cada 10 docentes afirmam fazer uso de materiais digitais por meio de redes sociais como estratégia educacional (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS, 2021).

Diante desses dados, ratifica-se a importância de se realizar pesquisas para melhor entender como tem ocorrido a utilização das videoaulas como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem contribuindo para a prática docente e aprendizagem dos alunos. Assim, surge o **problema** de pesquisa, presente nas seguintes indagações: Qual a opinião e os desafios vivenciados por professores e pelas professoras, da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, ao produzir e utilizar as videoaulas nas atividades docentes? Será que existem diferenças na produção e utilização de videoaulas, quando se trata de docentes do gênero feminino e masculino?

A partir de tais questionamentos, destaco que o **objetivo geral** da pesquisa é identificar as opiniões e os desafios vivenciados por professores e professoras, da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, ao produzir e utilizar videoaulas nas atividades docentes.

Os **objetivos específicos** da pesquisa são: a) Analisar a opinião docente sobre a utilização e produção da mídia videoaulas pelos professores e professoras da rede pública de ensino fundamental de Campo Grande – MS; b) Averiguar como o corpo docente utiliza esse recurso didático, como são produzidos e qual sua colaboração no processo de ensino; c) Identificar os desafios existentes, enfrentado tanto por professores, quanto por professoras, na produção das videoaulas; d) Apontar as diferenças existentes no trabalho educativo realizado por docentes do gênero feminino e masculino, quando se trata da produção e utilização de videoaulas na escola.

Com o desígnio de atender a proposta mencionada até então, organizei esta dissertação de mestrado da seguinte forma: na **Introdução**, aponto as considerações iniciais, os elementos que corroboraram para escolha do objeto, a contextualização da temática, a problematização e os objetivos da pesquisa.

Na **primeira seção**, intitulada “As videoaulas no contexto educativo: revisão da literatura” apresento o levantamento bibliográfico realizado no Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR), sendo priorizada as produções acadêmicas sobre videoaulas nos últimos dez anos, de 2012 a 2021.

Na **segunda seção**, denominada “Teoria Histórico-Cultural de Vigotski e as videoaulas”, busco estabelecer aproximações entre a teoria Vigotskiana, especialmente os conceitos de Mediação e de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) com a utilização das videoaulas no contexto educativo.

Na **terceira seção**, cujo título é “Gênero e trabalho docente: diferenças entre professores e professoras no contexto do ensino remoto emergencial”, analiso a terceira jornada de trabalho da mulher e as questões de gênero durante a realização do ensino remoto emergencial, ocorrido durante o período de isolamento social em consequência da pandemia da Covid-19.

Na **quarta seção**, “Percurso metodológico da pesquisa empírica”, explico quais os caminhos metodológicos foram utilizados para a realização da pesquisa com professoras e professoras da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS.

Em seguida, apresento a **quinta seção**, “Vozes dos professores e professoras sobre a produção e utilização de videoaulas, no qual exponho os resultados da pesquisa, relacionando-a com a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky.

Nas **Considerações Finais**, encerro a dissertação com aquilo que pode se aproximar dos achados e das análises da investigação. A partir dessa organização, espera-se elucidar as problematizações que orientaram a elaboração e apresentação desta pesquisa.

1. AS VIDEOAULAS NO CONTEXTO EDUCATIVO: REVISÃO DA LITERATURA

Nos últimos anos, o avanço tecnológico, o acesso à banda larga e às novas mídias digitais popularizaram as videoaulas. A pandemia de COVID-19, que no Brasil iniciou no ano de 2020, contribuiu para que a popularização da videoaula se tornasse ainda maior. Além disso, nota-se que é preciso verificar como esta videoaula vem sendo utilizada no sentido pedagógico entre os profissionais da educação atuantes no ensino regular.

Assim, torna-se necessário haver um maior aprofundamento acadêmico acerca do tema videoaula. Consoante, este trabalho visa contribuir com essa possibilidade de reflexão e análise sobre as questões que envolvem essa temática. Para isso, foi realizado o levantamento das principais teses e dissertações disponíveis no banco de dados OASISBR, sobre o tema produção de videoaula pedagógica, no ensino regular, anos de 2012 a 2021.

O objetivo principal, do referido levantamento de dados, foi verificar como os pesquisadores vêm trabalhando o tema produção de videoaulas pedagógicas, em quais regiões do Brasil os estudos sobre a temática têm sido realizados com maior frequência e quais os principais resultados obtidos com essas pesquisas. O foco deste levantamento bibliográfico é a produção de videoaulas por parte dos professores e, como se dá este processo de ensino e aprendizagem. Antes, porém, é importante analisar o termo videoaula, uma vez que, na literatura, podem ser encontradas terminologias diferenciadas, mas com o mesmo significado.

1.1 - A questão da terminologia nas pesquisas envolvendo o tema videoaula

Um dos principais desafios em relação à pesquisa envolvendo a temática videoaula foi a utilização do termo pelos pesquisadores, ao longo das pesquisas encontrou-se diversos termos como: videoaula, video-aula, video didático, webconferência, vídeo síncrono e assíncrono e aula on-line. Assim, surge então a dúvida: será que todos os diferentes termos encontrados denotam o mesmo significado? Assim, é necessário determinar qual termo deve ou não ser utilizado, porém antes é importante esclarecer o significado de cada uma delas, para que fique a critério de futuros pesquisadores o termo que se encaixe melhor em suas pesquisas e que para essa, fique clara a intencionalidade e a escolha que foi realizada.

Para iniciarmos é fundamental destacar que o momento histórico em que vivenciamos traz consigo uma diferenciação na utilização da palavra vídeo. No passado, a utilização da palavra vídeo estava vinculado aos meios existentes como televisão, VHS, DVD. Com o advento da internet, avanço tecnológico e maior acesso, hoje a palavra vídeo está muitas vezes associada aos meios digitais sejam por meio de portais, plataformas, smartphones, computadores ou redes sociais.

Cada vez mais surgem novos aplicativos e formas de interação on-line, enquanto no passado o vídeo estava estritamente ligado a uma forma pouco interativa, por exemplo, uma videoaula seria gravada em DVD e enviada para o aluno, ou uma tele aula onde o aluno não tinha interação com o professor. Na atualidade, este processo tornou-se dinâmico, em plataformas como o Youtube, sendo então possível ao professor gravar um vídeo e os alunos comentarem logo que ele for postado, ou realizar uma transmissão ao vivo em vídeo com participação do discentes quase em tempo real.

Ressalta-se que antes de aprofundar o significado dos termos é necessário destacar que no ano de 1990, foi assinado o tratado do Acordo Ortográfico, que objetivou a padronização da ortografia da língua portuguesa. Esse acordo foi realizado entre os países Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste, que formam a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Cada país determinou prazos para que a reforma entrasse em vigor em seus territórios. Em nosso país, após algumas alterações e adiamento de prazos, de fato foi implementado a partir do primeiro dia de janeiro de 2016. Portanto, a partir desse ano, a palavra video-aula passou a ser escrita como videoaula e, de acordo com o texto base não se emprega o hífen:

Nas formações em que o prefixo ou pseudoprefixo termina em vogal e o segundo elemento começa por vogal diferente, prática esta em geral já adotada também para os termos técnicos e científicos. Assim: antiaéreo, coeducação, extraescolar; aeroespacial, autoestrada, autoaprendizagem, agroindustrial, hidroelétrico, plurianual. (BRASIL, 2014, p. 26).

É comum encontrar o termo video-aula em trabalhos anteriores a 2016, este é um elemento importante considerar, principalmente ao realizar a busca em bancos de dados, pois muitos desses sistemas ainda não consideram estas palavras como sinônimos.

Videoaulas “em sua grande maioria, apresentam o professor-autor abordando conteúdos, na maioria das vezes teóricos, sobre determinado tema” (OLIVEIRA, 2014, p. 3), uma videoaula pode incluir também recursos didáticos como cenas de filmes, gráficos, animações e qualquer outro recurso como forma de ilustrar um determinado tema. O objetivo da videoaula está intrinsicamente ligado ao objetivo do professor que a produz, este deve ter claro em sua metodologia o que deseja ao produzir sua videoaula. Essa videoaula pode ser síncrona ou assíncrona. Nas orientações práticas para comunicação síncrona e assíncrona em contextos educativos digitais da Universidade Aberta do Brasil, estabelece que:

COMUNICAÇÃO ASSÍNCRONA: Ocorre de modo diferido, não sincronizado, não exige a presença simultânea dos participantes, nem no espaço nem no tempo, para comunicarem entre si.
COMUNICAÇÃO SÍNCRONA: Ocorre de forma sincronizada, implica que os participantes se encontrem num mesmo espaço (físico ou *online*) e em tempo real, para comunicarem entre si. (MOREIRA; BARROS, 2020, p. 2).

Fica evidente os benefícios no processo educativo do professor ao trabalhar de forma síncrona, num contexto em que o estudante pode interagir diretamente com o professor, porém não se pode excluir o potencial educativo das videoaulas assíncronas, tendo em vista que o educando poderá através dela assimilar o conteúdo, com a possibilidade de sanar suas dúvidas ou interagir com o professor em outro momento. É importante destacar que os processos síncronos e assíncronos não são exclusivos de recursos audiovisuais, hodiernamente, existem ferramentas onde é possível a interação apenas por áudio ou mesmo texto.

Realizada essa diferenciação entre síncrono e assíncrono, pode-se verificar a utilização de alguns termos como webconferência, para alguns autores, este refere-se em “sessões ou aulas, oferecendo um ambiente integrado para que docentes e discentes troquem mensagens de texto, áudio e slides, compartilhem documentos, entre outras tarefas” (SCHUETER; BLEICHER; JULIANI 2017, p. 3). Como o termo webconferência é bastante utilizado nos ambientes corporativos para designar as reuniões on-line, com o tempo tornou-se comum a assimilação do mesmo por parte de alguns educadores e pesquisadores. Mas será que uma aula é semelhante a uma conferência? Uma aula é a mesma coisa que uma reunião de negócios?

É importante atentar para os termos utilizados, pois muitas vezes estes

possuem significados muito maiores do que aparentemente são. No campo da educação, é mais adequado o uso do termo videoaula, o mesmo utilizado nesta pesquisa de dissertação de mestrado.

1.2 Levantamento bibliográfico no Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR)

Neste momento, inicia-se a discussão do levantamento de literatura feito para o processo de estruturação da pesquisa. Para construir o estado de conhecimento da investigação, buscou-se artigos produzidos, nos últimos dez anos, a respeito da temática. A intenção foi identificar quais as abordagens mais se aproximam, diferenciam ou avançam na discussão de nosso tema. Observou-se que as produções apresentavam convergência e dialogavam com ênfase as videoaulas no contexto educativo.

Para o encaminhamento da pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico de teses e dissertações no Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR) nos últimos 10 anos, de 2012 até 2021, utilizando os descritores, videoaula, video aula, video-aula, ensino básico, ensino fundamental. A pesquisa resultou em 11 trabalhos, todas de mestrado, não sendo encontrada nenhuma pesquisa de doutorado concluída sobre a temática.

Na sequência, encontra-se o Quadro 1, com as informações sobre as 11 dissertações selecionadas, e em seguida será feita uma análise de cada uma das pesquisas, com ênfase para a metodologia utilizada, os participantes do estudo e principais resultados ou conclusões apontadas pelos próprios autores.

Quadro 1. Portal Brasileiro de Acesso Aberto à Informação Científica (OASISBR), Teses e Dissertações, de 2012 a 2021.

	Autor	Título	Ano	Catálogo	Programa de Pós-Graduação	Grupo Investigado
1	Lira, Antonio Virginio de Farias	A Videoaula no Ensino Técnico em Agropecuária: uma proposta.	2015	Mestrado	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - RJ	Professores e Alunos
2	Medeiros, Solange Fávero de Lima	Estudo das preferências de alunos e professores sobre videoaulas para	2016	Mestrado	Universidade Tecnológica Federal do Paraná - PR	Professores e Alunos Curso Técnico

		identificar requisitos de interface para ferramentas de produção				
3	Paulo, Paula Rodrigues Nogueira Ferreira	Produção de vídeoaulas como materiais didáticos inclusivos para professores de química do ensino médio	2017	Mestrado	Unifersidade Federal Fluminense - RJ	Professores
4	Silva, Jaqueline Antunes da	O potencial pedagógico da videoaula no aprender Matemática	2018	Mestrado	Universidade Federal de Pelotas - RS	Professores do ensino médio
5	Nascimento, Tobias Marcelo do	Produto educacional: videoaula - determinação da DDP de limiar de um led	2019	Mestrado	Universidade Federal de Alagoas - AL	Alunos do Ensino Médio
6	Lupi, Marcia Estela Argüelles	Utilização de videoaulas de matemática na educação de jovens e adultos	2019	Mestrado	Universidade Federal de Pelotas - RS	Professores e Alunos
7	Chaves, Henrique Lage	De comentários alheios à palavra-outra: uma compreensão ativa na direção dos sentidos para os usos de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma <i>Youtube</i>	2019	Mestrado	Universidade Federal de Juiz de Fora - MG	Alunos
8	Schabarum, John Richart	A metáfora em videoaulas: um estudo acerca dos aspectos pedagógicos, discursivos e cognitivos.	2019	Mestrado	Universidade do Vale do Rio dos Sinos - RS	Videoaulas <i>YouTube</i>
9	Santana, Moacir Tomaz	A produção de videoaulas e o uso das redes sociais na educação: uma perspectiva para o ensino de química	2019	Mestrado	Universidade Estadual de Londrina - PR	Alunos Ensino Médio
10	Guivares Filho, Bruno	Vídeoaula como recurso pedagógico de práticas	2019	Mestrado	Universidade Federal da Bahia - BA	Profissionais da área da educação

		interdisciplinares: câmpus Petrolina zona rural do IF Sertão-PE				
11	Morais, Leila Ferreira Gonçalves	Educação infantil em telas: articulações possíveis entre comunicação, educação e tecnologias na produção de videoaulas durante a pandemia de COVID-19	2021	Mestrado	Universidade Federal de Uberlândia - MG	Videoaulas produzidas

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Ao realizar sua pesquisa de mestrado, intitulada “A Videoaula no Ensino Técnico em Agropecuária: uma proposta”, Antonio Virgínio de Farias Lira (2015) procurou verificar o uso das videoaulas no Ensino Agrícola. Os participantes envolvidos eram professores e alunos e foi priorizada a metodologia de natureza quantitativa e qualitativa, com questionários enviados aos docentes e discentes. Os professores produziram videoaulas que foram apresentadas aos alunos, em seguida os questionários foram passados aos sujeitos para verificar as percepções de cada um. Os resultados obtidos, por meio da análise dos questionários, apontam que “as videoaulas facilitam a transmissão dos conhecimentos, despertam mais a atenção dos alunos, os instigam a interagir, além de facilitarem o diálogo professor-alunos”. (LIRA, 2015, p. 6).

Além disso, foi constatado que tanto os docentes, quanto os discentes têm opiniões parecidas sobre a importância da utilização de novas tecnologias, sobretudo das videoaulas, no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, Lira (2015) observou que as videoaulas facilitam a transmissão do conhecimento, despertam a atenção dos alunos e facilitam o diálogo entre professor e alunos. A pesquisadora também ressaltou sobre a importância da produção de mídias audiovisuais na formação de professores e pedagogos.

Solange Fávero de Lima Medeiros (2016), em sua pesquisa “Estudo das preferências de alunos e professores sobre videoaulas para identificar requisitos de interface para ferramentas de produção”, buscou verificar a preferência de alunos e professores, de cursos técnicos na modalidade a distância da Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), sobre a videoaula. Ela entregou questionários aos docentes

e discentes que continham perguntas sobre o estilo de videoaula, tempo médio e recursos interativos. Para os professores, o questionário focalizava na produção das videoaulas.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que houve uma discrepância entre o estilo preferido pelos alunos e o utilizado pelos professores, pois os alunos preferem estilo tutorial, já os professores optaram por voz e apresentação. Foi verificado, ainda, que a maioria dos docentes afirmaram que não conhecem metodologias ou técnicas para a produção de videoaula, mas apresentam predisposição para aprender novas ferramentas e metodologias que possam ser úteis nesse processo. Em suas considerações finais, acerca do estudo realizado, a autora destacou cinco requisitos importantes sobre a utilização de videoaulas como metodologia de ensino e afirma que é preciso: “prover um meio simples de produzir videoaula em diferentes estilos; controlar o tempo de duração da videoaula durante a produção; facilitar a inclusão de recursos interativos; analisar a voz do professor na videoaula para indicar necessidade de mudança de ritmo” (MEDEIROS, 2016, p. 6).

A dissertação, intitulada “Produção de videoaulas como materiais didáticos inclusivos para professores de química do ensino médio” foi realizada por Paula Rodrigues Nogueira Ferreira Paulo (2017), com o objetivo de colaborar com o trabalho pedagógico de professores para educação especial. Nos anos de 2016 e 2017 foram produzidas três videoaulas e colocadas no YouTube, as quais tinham o objetivo de auxiliar os professores de química a lidarem com a inclusão dos alunos com deficiência visual. Todos os vídeos foram filmados de maneira informal, a partir de um roteiro previamente elaborado e, posteriormente, foram divulgados por meio do próprio site, das redes sociais e de uma oficina realizada com alunos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Química da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Os vídeos foram avaliados por 25 professores voluntários, de diferentes áreas do conhecimento, sendo eles já formados e em processo de formação durante o ano de 2016. Como resultado da pesquisa, foi percebido que “Todos avaliaram positivamente, indicando algumas melhorias com relação a alguns aspectos técnicos da gravação, como iluminação e áudio” e, por conseguinte, “chegou-se à conclusão que as videoaulas alcançaram seu objetivo principal, indo além da sua meta inicial, atingindo também professores de outras disciplinas” (PAULO, 2017, p. 6).

“O potencial pedagógico da videoaula no aprender Matemática”, é o título da pesquisa realizada por Jaqueline Antunes da Silva (2018), que analisa o potencial das videoaulas no ensino de Matemática e a proposta de seu trabalho foi a produção de videoaulas para serem apresentadas a turmas de alunos do Ensino Médio. A metodologia foi o estudo de caso e com base nos estudos da neurociência e conhecimento das emoções. A autora buscou analisar três categorias, incluindo as reações ao assistir videoaulas, aula presencial e videoaula e qual a relação existente entre professor e aluno.

Segundo Silva (2018, p. 8), “Os resultados da pesquisa possibilitaram verificar que as videoaulas produzidas contribuíram para a aprendizagem dos alunos”, tendo em vista que auxiliaram como um recurso didático que contribuiu para “reforçar o conteúdo programático exponencial, além de ser uma forma prazerosa de aprender Matemática, utilizando a tecnologia digital presente no cotidiano dos estudantes”. Entretanto, foi identificado que apesar de a videoaula ser entendida como um recurso didático pedagógico, que auxilia na aprendizagem dos alunos, a aula expositiva, com o uso de lousa, giz e caneta, ainda são necessárias, pois a presença do professor ajuda a sanar dúvidas do que não ficou claro nas videoaulas.

Tobias Marcelo do Nascimento (2019), em sua dissertação, “Produto educacional: videoaula - determinação da DDP de limiar de um led”, apresenta o resultado de uma pesquisa obtido por meio da aplicação de videoaulas para alunos do ensino médio. Foram divididas quatro turmas, uma de controle, em que não houve aplicação do produto educacional da videoaula e três turmas de verificação. Das três turmas, uma realizou experimentos desenvolvido pela turma, outra realizou experimentos apresentados pelo professor e uma última teve a aplicação das videoaulas. Ao final, foi apresentado um questionário para mensurar os resultados obtidos pela pesquisa. A teoria utilizada foi da Aprendizagem Significativa de Ausubel e o objetivo era verificar se o educando era capaz de planejar as atividades para alcançar a aprendizagem significativa.

Como resultado do estudo realizado, Nascimento (2019, p. 6) destacou que o produto educacional, ou a videoaula, é “um material potencialmente significativo que pode contribuir para uma melhor aprendizagem em Física, por meio da realização de experimentos” diversificados.

A pesquisa realizada por Marcia Estela Argüelles Lupi (2019), com o título “Utilização de videoaulas de matemática na educação de jovens e adultos”, investigou

como videoaulas de matemática podem contribuir para o aprendizado dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A autora iniciou sua pesquisa com professores da cidade de Pelotas, em seguida ampliou sua pesquisa para práticas de docentes de outras cidades do Brasil. Os alunos assistiram as videoaulas gravadas pela pesquisadora, as quais eram utilizadas como recursos auxiliares para que os alunos usassem sempre necessário.

Por meio da gravação de entrevistas semiestruturadas e análise de conteúdo de Bardin, Lupi (2019) identificou quatro categorias: Reflexão dos professores sobre as videoaulas, realização profissional para ensinar no EJA, relatos dos alunos sobre sua experiência e opinião dos alunos sobre a videoaula. Em síntese, a autora constatou que os vídeos costumam ser utilizados como apoio pedagógico, tanto para demonstrar os conceitos da disciplina ministrada, quanto para levar a realidade cotidiana para a sala de aula, a fim de estabelecer conexões reais entre a vida diária com e o conhecimento científico ou empírico ensino na escola.

A dissertação de Henrique Lage Chaves (2019), intitulada “De comentários alheios à palavra-outra: uma compreensão ativa na direção dos sentidos para os usos de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma Youtube”, objetivou compreender o uso das videoaulas de geografia por parte dos estudantes, utilizando a teoria Histórico-cultural de Vigotski, Bakhtin, Kozinets e Milton Santos. O pesquisador realizou uma leitura dos comentários registrados abaixo das videoaulas de geografia encontradas na plataforma YouTube e pôde analisar 4 elementos principais: Os motivos que levam os estudantes para as videoaulas, suas preferências e desgostos, a importância das videoaulas como recurso pedagógico, além dos diferentes sentimentos estabelecidos. Também, buscou entender as linguagens utilizadas na plataforma YouTube, bem como estabelecer uma relação com os comentários deixados pelos estudantes que assistem as videoaula.

A partir do estudo realizado, Chaves (2019, p. 174) enfatiza que “Uma educação com as mídias se torna necessária, já que nossos educandos têm o ciberespaço como Lugar” e a “Geografia Escolar não fica alheia a isso”. Sendo assim, cabe aos docentes a dedicação para melhor compreender essa temática e reconhecer que “embora as videoaulas dentro de suas características positivas tenham, sim, relevância e pertinência [...], elas não têm condições de substituir as vivências autóctones de uma sala de aula”.

John Richart Schabarum (2019), autor da pesquisa “A metáfora em videoaulas: um estudo acerca dos aspectos pedagógicos, discursivos e cognitivos”, verificou quais metáforas discursivas são produzidas em videoaulas de biologia no YouTube, além de uma análise do discurso dessas videoaulas. Como base teórica para este trabalho, foram utilizados a Teoria da Metáfora Conceptua, a perspectiva da Metáfora Sistemática e a Perspectiva da Metáfora no Discurso. Para isso, o pesquisador utilizou seis transcrições de videoaulas de Biologia encontradas na plataforma YouTube.

Os resultados obtidos por Schrabarum (2019) evidenciam que algumas metáforas demonstraram estreita relação com o tema/tópico da aula na qual se manifestaram, apontando, dessa maneira, para formas de conceptualização de conceitos científicos. Os resultados quantitativos também sinalizaram que as metáforas estavam intimamente ligadas as sequências diádicas e a explicação do conteúdo.

Ao pesquisar sobre “A produção de videoaulas e o uso das redes sociais na educação: uma perspectiva para o ensino de química”, Moacir Tomaz Santana (2019) se propôs a criar um Produto Educacional audiovisual e demonstrar a viabilidade das redes sociais na educação. Para atingir este objetivo, o pesquisador realizou um projeto com três turmas do terceiro ano do Ensino Médio de Maringá – PR. Foram produzidos vídeos e divulgados nas redes sociais.

Diante dos dados obtidos, por meio das redes e de um questionário respondido sujeitos da pesquisa, Santana (2019) constatou que cada rede social possui uma potencialidade como ferramenta pedagógica. Como resultado da pesquisa, foi demonstrado que o WhatsApp é uma eficiente ferramenta de propagação de conteúdo e que o YouTube obteve um maior número de visualizações em relação ao Facebook.

Bruno Guivares Filho (2019), autor da dissertação “Vídeoaula como recurso pedagógico de práticas interdisciplinares: campus Petrolina zona rural do IF Sertão-PE”, por meio de um projeto de intervenção, propôs a criação de um Núcleo Interdisciplinar de Produção Audiovisual (NIPAV), para produzir videoaulas de práticas interdisciplinares no Campus de Petrolina Zona Rural do Instituto Federal de Pernambuco. Guivares Filho (2019) realizou pesquisas documentais e bibliográficas e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos das pesquisas, que são profissionais da educação. Os participantes do estudo foram uma pedagoga, um técnico em assuntos educacionais e uma coordenadora de curso.

Para o pesquisador, os resultados da pesquisa deram sustentação para o Projeto de Intervenção e a criação do núcleo audiovisual no Campus do Instituto Federal de Petrolina – PE. Tal iniciativa ocorreu por se entender que, diante das novas metodologias pedagógicas, que incluem de forma significativa a tecnologia e as produções audiovisuais interdisciplinares, é importante garantir condições para que professores utilizem os recursos tecnológicos, como as videoaulas, por exemplo, a fim de que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Por fim, Leila Ferreira Gonçalves Morais (2021), em sua pesquisa intitulada “Educação infantil em telas: articulações possíveis entre comunicação, educação e tecnologias na produção de videoaulas durante a pandemia de COVID-19”, objetivou analisar as videoaulas produzidas pela Secretaria de Educação da prefeitura de Uberlândia – MG e postadas em sua página oficial do YouTube. Foi realizada uma pesquisa qualitativa com viés bibliográfico e documental.

Com base no estudo realizado, Morais (2021, p. 8) ressalta que “a intenção do uso do vídeo foi importante ao atender à situação emergencial por causa do distanciamento social. No entanto, devemos nos atentar e refletir sempre sobre as necessidades da educação que se faz necessária para as crianças”, pois na educação infantil o contato pessoal é necessário, condição que não foi possível ser atendida no contexto da pandemia da COVID-19, por isso o uso de videoaulas se tornou preponderante.

1.3 Considerações acerca do levantamento de dados

Tendo em vista que o objetivo deste levantamento de dados foi verificar como os pesquisadores vêm trabalhando o tema produção de videoaulas pedagógicas, em quais regiões do Brasil a temática têm sido investigadas com maior frequência e quais os principais resultados obtidos com essas pesquisas, a partir do estudo realizado, foi possível notar que não se trata de um tema que tem sido amplamente investigado no país.

Por meio da análise dos 11 trabalhos encontrados na Plataforma OASISBR, no período de 2012 a 2021, evidenciou-se que 2019 foi o ano em que mais foram concluídas pesquisas de mestrado sobre videoaulas, com um total de seis dissertações defendidas. Entre 2012 a 2014, bem como no ano de 2020, não foi encontrado nenhum trabalho. Entre os anos de 2015 a 2018 e em 2021 foi localizada

uma única dissertação defendida em cada um desses anos.

Quanto aos locais ou regiões do Brasil em que as pesquisas de mestrado sobre videoaulas foram realizadas, evidenciou-se que houve um total de cinco dissertações na região Sul, com três no Rio Grande do Sul e duas no Paraná. Na Região Sudeste foram quatro dissertações, duas em Minas Gerais e duas no Rio de Janeiro. As outras duas pesquisas foram na região Nordeste, uma em Alagoas e a outra na Bahia. Somente a Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul, teve dois trabalhos defendidos sobre a temática, um em 2018 e outro em 2019, todas demais as dissertações eram de diferentes universidades do país.

Os principais resultados obtidos apontam para a importância de produzir e/ou utilizar videoaulas como recurso metodológico e pedagógico, pois contribui para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, o contato presencial na escola, entre professores e alunos, continua sendo necessário, uma vez que as videoaulas não substituem as vivências e interações sociais ocorridas no espaço escolar e, além disso, o professor pode sanar as dúvidas discentes que surgem a partir do uso das videoaulas.

Com o levantamento realizado na plataforma OASISBR, torna-se evidente que as duas regiões do Brasil, em que não foram encontradas pesquisas de mestrado ou de doutorado sobre videoaula, foram as regiões Norte e Centro-Oeste, apontando para a necessidade de realização de pesquisas em tais regiões, sobretudo porque, no contexto da pandemia da COVID-19, esse recurso metodológico foi muito utilizado na educação básica e superior em todo o nosso país.

2. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI

Nesta seção será apresentada a Teoria Histórico-Cultural (THC) de Vigotski, com uma breve biografia do autor. Serão explicados os conceitos de Mediação, Signos e Linguagem, Funções Psicológicas Superiores e Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD). Os esclarecimentos desta seção serão a base para uma análise dos conceitos de Vigotski sob a perspectiva das videoaulas educativas.

2.1 Introdução a Teoria Histórico-Cultural e breve biografia Vigotski e Atividade Educativa

Lev Semenovich Vigotski foi um psicólogo Russo que viveu entre os anos de 1896 e 1934, suas produções na área psicológica se destacam principalmente por sua posição contrária e crítica à psicologia de sua época, até então, dominada pelas teorias da psicologia experimental. (MARTINS, 2015).

Seu posicionamento e sua visão ajudaram a desenvolver uma psicologia que não estava centrada somente nos fenômenos experimentáveis da ação humana e sim em compreender a psique por completo. Foi justamente por meio de suas experimentações que Vigotski desenvolveu um vasto trabalho, que muito tem contribuído com o campo da educação.

Seu trabalho está fundamentado no Materialismo Dialético, a partir de Marx, em que ele pode perceber a construção histórico-social do ser humano e seu papel na psique dele. Para Vigotski, a Psicologia deve estudar as funções psíquicas superiores, podendo essas serem entendidas como “formações culturais, implicam o domínio do homem sobre a natureza e sobre si mesmo, sustentam atividades complexas culturalmente desenvolvidas” (MARTINS, 2015, p. 107). Na seção seguinte serão apresentados maiores detalhes sobre a funções psíquicas superiores.

Conforme Fittipaldi (2006, p. 51), a teoria Histórico-Cultural de Vigotski está baseada na relação do ser humano com o seu meio sociocultural, ou como a pessoa constrói a sua cultura, e enfatiza que “[...] o conhecimento vai do social para o individual, porque é por meio das relações sociais que o indivíduo pode se constituir enquanto membro autônomo da espécie humana”.

Segundo a teoria vigotskyana, a relação que o indivíduo cria com o mundo ocorre por intermédio do uso de instrumentos técnicos e da linguagem. Dependendo

da cultura em que a pessoa pertença, a forma de comunicação será diferenciada. Assim, Vygotsky (1998, p. 24) considera que “[...] o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual”. Dessa forma, acredita-se que o indivíduo formula seus conhecimentos mediante a interação estabelecida com o contexto cultural e com outras pessoas, havendo uma troca constante de aspectos individuais e coletivos.

[...] a interação social implica na participação ativa dos sujeitos num processo de intercâmbio, ao qual aportam diferentes níveis de experiências e conhecimentos. É claro que nem toda interação social implica numa aprendizagem, existindo categorias de interações das puramente sociais até as didáticas. É através dessas interações de caráter didático, que os sujeitos “aprendem”, ou seja, se apropriam do conhecimento, não como um objeto, que pode ser avaliado e observado independente do sujeito observador, mas conhecimento como uma forma de ser, isto é, conhecimento como ação adequada num contexto determinado (PASSERINO; SANTAROSA, 2009, p. 1).

É possível perceber que o processo de aprendizagem ocorre por meio da interação social, mas depende da pré-disposição do sujeito, entendido como um ser ativo que participa de todo o processo. É a própria pessoa que se apropria de novos conhecimentos, dependendo da qualidade das relações sociais estabelecidas, sendo que as de caráter didático são entendidas como as mais adequadas para promover a construção de novos saberes.

Em relação ao papel dos profissionais da educação no processo educativo, conforme a teoria Histórico-Cultural de Vigotski, eles desempenham uma função importante na promoção da interação social, reflexão e debate sobre diferentes temas, contribuindo para a aquisição de competências e habilidades que são tão caras à formação integral do estudante. Caso contrário, se perpetuarão falácias e falsas ideias que afirmam que o docente é apenas um mero transmissor de conhecimento e sua atuação poderia ser substituída, na atualidade, pela utilização de videoaulas. Nesse ponto de vista, Duarte (2008) ressalta que o trabalho educativo:

[...] produz, nos indivíduos singulares, a humanidade, isto é, o trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular se apropria da humanidade produzida histórica e coletivamente, quando o indivíduo se apropria dos elementos culturais necessários à sua formação como ser humano, necessários à sua humanização. Portanto, a referência fundamental é justamente o quanto o gênero humano conseguiu desenvolver-se ao longo do processo histórico de sua objetivação. (DUARTE, 2008, p. 34).

Produzir indivíduos singulares não é possível com uma metodologia massificante. Se apropriar da sua história envolve um longo processo de aprendizado, com a aplicação de aulas no estilo “pílulas rápidas”, não é possível para assimilar elementos culturais importantes necessários à formação do educando. Mas quando o estudante passa a assimilar o conhecimento, com ajuda do professor ou de outros colegas, ele se torna capaz de dar o próximo passo para a autonomia.

O docente possui a importante função de propiciar aos estudantes momentos de aprendizagem significativos, por meio de troca com seus pares, nas propostas de trabalhos coletivos e principalmente estimulando-os para que este consigam desenvolver seu intelecto. O professor possui formação, conhecimento, competências e habilidades que o torna capaz de verificar as potencialidades do aluno, por meio da sua prática pedagógica, a fim de auxiliar para que o estudante percorra o caminho de onde ele está, até onde ele quer chegar em relação ao seu conhecimento, sendo isso necessário para alcançar o seu pleno desenvolvimento.

2.2 O conceito de Mediação

Um dos conceitos importantes da teoria de Vigotski é a mediação que, segundo Nascimento (2014, p. 379), diz respeito a um termo que “está presente em diferentes modos desde os primeiros escritos psicológicos e pedagógicos de Vigotski até a fase final de sua obra, se relacionando com o próprio movimento teórico do autor [...] se mostra mesmo como o fato central de sua teoria”.

A mediação, na Teoria Histórico-Cultural, pode ser entendida como “O instrumento que tem a função de regular as ações sobre os objetos e o signo, que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas” (REGO, 1994, p. 50). Ou seja, a mediação é uma propriedade da cognição humana, que se refere à assimilação de comportamentos sociais, históricos e culturais, os quais incluem o uso de ferramentas e de signos dentro de um contexto social.

Nesse cenário, quando o ser humano utiliza um machado para cortar uma árvore, o machado é a ferramenta de mediação e, de forma análoga, quando ele utiliza a palavra maçã para evocar a imagem de uma maçã em sua mente, a linguagem torna-se o signo mediador. Assim, a linguagem é a principal mediadora do sujeito com o meio e que cumpre fundamental função no processo de educação, pois sem linguagem não há aprendizagem” (SILVA, 2018).

É possível afirmar, então, que toda atividade humana é mediada e, diante dessa perspectiva, é importante refletir sobre o papel do educador: seria este também um mediador? Para compreender este aspecto, é necessário lembrar que, de acordo com Teoria Histórico-Cultural, a interação social é fundamental para a aprendizagem:

A interação entre pessoas é necessária e indispensável. Sendo assim, a percepção do professor, desenvolvida na relação com seus alunos, figura como fator orientador para sistematizar as escolhas intencionais que serão definidas por ele, possibilitando a condução de atividades pertinentes, capazes de auxiliar na aprendizagem e no desenvolvimento psíquico. (SILVA, 2017, p. 93).

Portanto, o professor ou a professora que, ao estudar um conteúdo, apresenta de forma didática para o educando, está mediando os signos e a linguagem que será apresentada para ao estudante. Além disso, aspectos culturais e ideológicos também estão inseridos nesse processo mediador, por isso é importante que haja uma criticidade nas metodologias utilizadas pelos docentes e que essas práticas resultem em momentos de reflexões com seus alunos, para que os discentes possam construir o próprio pensamento e visão de mundo.

2.3 O conceito de Signo e Linguagem

Tendo em vista que, conforme analisado no tópico anterior, toda atividade é mediada, a linguagem é entendida por Vigotski como um sistema simbólico fundamental em todos os grupos de seres humanos. É por meio dela que nos tornamos capazes de interagir psicologicamente com o mundo, pois a “linguagem permite lidar com os objetos do mundo exterior mesmo quando eles estão ausentes” (REGO, 1994, p. 53). E é devido a mediação da linguagem que o indivíduo produz cultura e organiza o mundo simbolicamente.

Outro aspecto a considerar é que a interação entre os indivíduos só é possível graças a utilização da linguagem, entendida como a grande ferramenta social de contato, pois é ela que possibilita a troca com o outro, que permite a cada indivíduo, constituído dessa interação com o outro, completar-se, para conquistar aprender e se desenvolver (SILVA, 2018). Na Teoria Histórico-Cultural, a linguagem é entendida como:

[...] a principal ferramenta de interação entre os indivíduos e contribui com o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos seres humanos. E não se trata apenas da linguagem falada, visto que existem outras formas de linguagem construídas culturalmente e que também contribuem com o processo de comunicação e, conseqüentemente, com a aquisição de novos conhecimentos (SILVA, 2018, p. 51).

De acordo com Nascimento (2014, p. 380-381), “O desenvolvimento do signo tem origem social e serve, como instrumento psicológico, ao desenvolvimento das funções psíquicas, ao conjunto das relações humanas, à prática da vida social”. Logo, a mediação social corresponde a uma atividade intelectual e de controle da própria conduta, sobretudo no processo de resolução dos problemas práticos ou cotidianos, num contexto em que:

A fala é o estímulo auxiliar, é o signo simbólico da mediação social. Diante de um problema prático, a fala da criança é inicialmente socializada para o pensamento do adulto, que depois retorna para a própria criança, desempenhando assim um papel primordial no processo intelectual. A fala se torna o instrumento fundamental para a resolução organizada de problemas (NASCIMENTO, 2014, p. 381).

Além da linguagem falada, Vigotski (2012) valoriza também a linguagem escrita, que geralmente a criança adquire quando frequenta a escola. Em relação a aprendizagem do que o autor chamou de fala escrita, ressalta-se que:

A fala escrita é uma função verbal muito especial, que se distingue da fala oral, como a fala interna da externa, tanto por sua estrutura quanto por seu modo de funcionamento. A fala escrita, como mostra a investigação, exige um alto grau de abstração para seu mínimo desenvolvimento. É uma fala sem musicalidade, sem entonação, sem expressividade, em geral, sem todo seu aspecto sonoro. É fala no pensamento, na ideia, mas uma fala privada do atributo principal da fala oral: o som material. (VIGOTSKI, 2012, p. 339).

Com base no exposto, destaca-se que a linguagem, que inclui a fala escrita, e os signos representam as bases para que o professor, ao utilizar sua didática em sala de aula, consiga atingir aos seus objetivos pedagógicos. Cabe ao educador, portanto, ter o conhecimento pleno da linguagem a ser apresentada, inclusive no que diz ao uso das tecnologias, temática que será abordado posteriormente sobre o letramento digital.

Um estudante que não compreende, por exemplo, o significado da palavra maçã, não conseguirá associar a fruta a palavra, cabendo então a este educador estimular e ensinar o educando a ler e compreender o termo associando-o com a fruta.

Por se tratar de um signo complexo, o desenvolvimento da linguagem só é possível a partir do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

2.4 O conceito de Funções Psicológicas Superiores

Uma das principais características da teoria de Vigotski é sua contraposição psicologia experimental do tipo estímulo-resposta, por entender que esta última é útil somente para comprovação de funções instintivas e básicas do ser humano. Para o referido autor:

Deve estar claro que uma estrutura estímulo-resposta para a construção de observações experimentais não pode servir como base para o estudo adequado das formas superiores, especificamente humanas, de comportamento. Na melhor das hipóteses, ela pode somente nos ajudar a registrar a existência de formas subordinadas, inferiores, as quais não contêm a essência das formas superiores. Usando os métodos correntes, só podemos determinar variações quantitativas na complexidade dos estímulos e nas respostas de diferentes animais e seres humanos em diversos estágios de desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2007, p. 62).

Destaca-se que Vigotski, ao se concentrar nas funções psíquicas superiores, compreende que elas são inerentes ao humano e inicialmente são vistas como inferiores, mas que, a partir das diversas interações sociais estabelecidas, se tornam superiores. O autor analisa que:

Na idade escolar, o desenvolvimento se concentra na transição das funções inferiores da atenção e da memória, a funções superiores da atenção voluntária e da memória lógica. Numa outra parte temos explicado muito detalhadamente que com o mesmo direito com que falamos de atenção voluntária, podemos falar de memória voluntária; com o mesmo direito com que falamos de memória lógica, podemos falar de atenção lógica. Isto se desprende de que a intelectualização das funções e seu domínio, são dois aspectos de um mesmo processo: a transição para as funções psicológicas superiores. (VIGOTSKI, 2012, p. 307-308).

O método desenvolvido por Vigotski também está pautado no conceito de mediação pelos signos, sendo o principal deles a linguagem e somente por meio desta é possível compreender melhor as funções psicológicas superiores.

Segundo Vigotski (2007), por meio da presença, do ensino e da interação com professor, o educando torna-se capaz de desenvolver suas funções psíquicas

superiores e são estas capazes de auxiliar em uma perspectiva crítica da sociedade. Martins (2015) corrobora com tal proposição ao afirmar:

Se é fato que a educação escolar promove o desenvolvimento, também é fato que o desenvolvimento não resulta de qualquer modelo de educação escolar. Conforme procuramos demonstrar, o ensino que se volta aos objetivos desenvolvimentistas não é aquele que reproduz na escola da cotidianidade, marcada pela heterogeneidade, pelo espontaneísmo, por ações assistemáticas; também não é aquele que esvazia em nome de conteúdos de senso comum, de conceitos espontâneos e de pseudoconceitos, operando nos limites do pensamento empírico. Igualmente, não é aquele que atribui possibilidades da aprendizagem às particularidades individuais dos alunos, presentes em seu desenvolvimento real, mantendo-os reféns do que são em detrimento daquilo que podem vir a ser. (MARTINS, 2015, p. 307).

Assim, torna-se cada vez mais necessário que os educadores se posicionem de modo a impedir o uso de videoaulas, que “massificam” e “coisificam” os alunos. Não basta apenas priorizar o ensino para passar nas provas, é preciso um ensino humanizador, visando a formação de um cidadão autônomo, solidário e competente, que age e protagoniza sua história na sociedade em que está inserido.

Destarte, o verdadeiro desenvolvimento deve ser o das funções psíquicas superiores dos educandos, fornecendo a eles conhecimentos para analisar e criticar por si mesmos a realidade da qual fazem parte, para que a partir deste aprendizado possam desenvolver a tão buscada autonomia intelectual e as videoaulas podem contribuir nesse processo.

2.5 O conceito Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski

Ao abordar sobre a zona de desenvolvimento proximal, ou ZDP, proposta por Vigotski (2007), é importante considerar que a mediação acontece somente por meio das ferramentas e dos signos, portanto, ao professor não cabe somente o papel de mediar e sim de ajudar no desenvolvimento do aluno, a fim de que atinja ao máximo o seu potencial. Para o autor, a zona de desenvolvimento proximal é entendida como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKI, 2007, p. 97).

Ou seja, existe o nível de desenvolvimento real, em que a pessoa consegue compreender determinada situação e existe outro nível em que o sujeito tem condições de compreender, desde que receba algum tipo de ajuda. Nesse sentido, Gonçalves e Ferreira (2014) fundamentam-se na teoria vigotskiana para explicar que a zona de desenvolvimento proximal é entendida como a distância existente entre o nível de desenvolvimento real, que é determinado por problemas que a pessoa soluciona de maneira independente, sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, que é determinado pela solução de problemas em atividades compartilhadas. Portanto, a ZDP refere-se a um espaço ao que a pessoa consegue realizar sozinha e o que tem potencialidade de vir a ser, desde que esta pessoa seja acompanhada, porque ela se torna capaz de aprender com os outros.

Cabe destacar que proximal vem de próximo, perto, íntimo, onde entra o professor, um adulto ou um colega mais experiente da roda da criança, que por estar próximo, detecta o seu potencial e a estimula a se superar e a se apropriar do que em tese ela é naturalmente capaz. Assim, o professor é um mediador entre a criança e o mundo, um parceiro de estrada mais experiente, um descobridor da ZDP do aluno, que o ajuda a interagir com os outros e consigo mesmo. A intenção é atingir o que no ser humano o que lhe é de direito, não o melhor além do outro, mas apenas o melhor de si mesmo, isto é o seu potencial (UNESP, 2010).

Nessa perspectiva, observamos como a ZDP é importante para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois é através dela que o educador conseguirá estabelecer os critérios necessários para potencializar o educando. Para clarificar ainda mais este conceito, segue o exemplo: o professor ao se deparar com um aluno em determinada situação, verificará qual é o nível educacional em ele este aluno se encontra e, a partir disto, poderá determinar quais as práticas educativas são necessárias para o desenvolvimento deste educando.

Por certo, de acordo com esta teoria, não existe desenvolvimento sem interação humana, ao professor cabe o papel fundamental de ser o grande incentivador deste estudante. Através de sua prática educativa utilizando de diversos signos proporciona ao educando uma riqueza de conhecimento levando-o ao seu desenvolvimento.

Em suma, tanto a mediação e a zona de desenvolvimento proximal são importantes para a prática educativa, sem um profundo conhecimento destes

conceitos o educador poderá utilizar metodologias puramente com foco nos conteúdos, que não levam em consideração o desenvolvimento integral do educando.

3 A utilização das videoaulas sob a teoria perspectiva da Teoria Histórico-cultural de Vigotski.

Nesta seção, será apresentada uma introdução histórica sobre o uso das tecnologias, sobretudo as videoaulas na área da educação. Em seguida, serão analisadas respectivamente os conceitos de signo e linguagem, mediação e ZDP aplicados a produção e utilização das videoaulas pelos professores e professoras.

3.1 Tecnologias na educação e videoaulas um breve histórico

Ao iniciar esta análise, é preciso considerar que a sociedade tem sido profundamente transformada pelas tecnologias e, por conseguinte, as capacidades cognitivas também são por elas influenciadas, afinal um aluno em contato direto com o professor tem uma experiência diferente de outro que usa apenas as videoaulas, causando uma ressignificação dos saberes e da Educação, pois:

Ao prolongar certas capacidades cognitivas humanas (memória, imaginação, percepção), as tecnologias intelectuais com suporte digital estão redefinindo seu alcance, seu significado, às vezes até sua natureza. As novas possibilidades de criação coletiva distribuída, de aprendizado cooperativo e de colaboração em rede propiciada pelo ciberespaço estão questionando o funcionamento das instituições e os modos habituais de divisão do trabalho, tanto nas empresas quanto nas escolas. (LÉVY, 1999, p. 10).

É possível notar que, para Lévy (1999), as novas tecnologias estão contribuindo para ampliar as capacidades cognitivas humanas, tanto individual, quanto coletivamente. Portanto, essas transformações influenciam ainda na maneira pela qual as pessoas se comunicam, inclusive na escola, pois:

A integração potencial de textos, imagens e sons no mesmo sistema – interagindo a partir de pontos múltiplos, no tempo escolhido (real ou atrasado) em uma rede global, em condições de acesso aberto e de preço acessível – muda de forma fundamental o caráter da comunicação. E a comunicação, decididamente, molda a cultura porque, como afirma Postman “nós não vemos... a realidade... como ela é, mas como são nossas linguagens. E nossas linguagens são

nossas mídias. Nossas mídias são nossas metáforas. Nossas metáforas criam o conteúdo de nossa cultura”. Como a cultura é mediada e determinada pela comunicação, as próprias culturas, isto é, nossos sistemas de crenças e códigos historicamente produzidos são transformados de maneira fundamental pelo novo sistema tecnológico e o serão ainda mais com o passar do tempo. (CASTELLS, 1999, p. 414).

Além da comunicação e da educação, as tecnologias causam uma profunda transformação na sociedade, que até então era desconhecida. Tais mudanças estão acontecendo de forma cada vez mais rápidas a ponto de interferir na própria construção da identidade humana, como analisa Hall (2006).

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduo sociais. Essas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a ideia que temos de nós próprios como sujeito integrados. (HALL, 2006, p. 9).

É preciso acompanhar de perto esses novos rumos do saber e compreender a maneira como as tecnologias interferem nos processos de ensino e aprendizagem dos sujeitos que a utilizam, afinal os educadores são os atores principais nessa sociedade e em contato direto com o público em processo de formação. O próprio Ministério da Educação identifica a urgência de lidarmos melhor com as tecnologias, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Não há o que justifique memorizar conhecimentos que estão sendo superados ou cujo acesso é facilitado pela moderna tecnologia. O que se deseja é que os estudantes desenvolvam competências básicas que lhes permitam desenvolver a capacidade de continuar aprendendo. É importante destacar, tendo em vista tais reflexões, as considerações oriundas da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, incorporadas nas determinações da Lei nº 9.394/96: a) a educação deve cumprir um triplo papel: econômico, científico e cultural; b) a educação deve ser estruturada em quatro alicerces: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. (BRASIL, 2000, p. 15).

Torna-se, então, necessário repensar o fazer pedagógico, de maneira que as tecnologias digitais possam contribuir de maneira mais efetiva na apropriação do conhecimento, e o sujeito principal nesse processo é o docente, afinal é ele quem está produzindo a aula que será assistida. Além disso, este docente precisa se inteirar na

forma como seus alunos acessam a informação atualmente, inclusive pesquisando e procurando compreender como estas novas tecnologias podem colaborar no fazer pedagógico atual, pois de acordo com Libâneo (2000):

[...] enquanto assistimos ao desenvolvimento e aos desdobramentos de uma sociedade eminentemente pedagógica, com a força dos meios de comunicação social, pela difusão de signos, pela capacidade da mídia em fazer as cabeças, no meio educacional se discute se há pertinência ou não de uma ciência pedagógica, se deve ou não existir um curso de Pedagogia, se existe ou não trabalho para os pedagogos, se o licenciando precisa ou não de formação pedagógico-didática, se a escola resiste ou não à crítica pós-moderna. Esse paradoxo é mais expressivo do que parece. Ele estaria revelando, por exemplo, algo que há muito tempo se diz: muda a sociedade e somente mais tarde muda a educação. Estaria revelando, também, que muitos teóricos e pesquisadores da educação (principalmente os que não se dedicam aos temas propriamente pedagógicos) são extremamente dedicados a fazer especulações genéricas sobre questões educacionais conexas ao seu próprio campo de investigação, mas pouco atentos ao que ocorre na sociedade e no cotidiano da escola. Estaria revelando, ainda, um alto grau de corporativismo intelectual marcado pela disputa de espaço profissional: a ironização do campo de atividade propriamente pedagógica estaria se dando em função de fortalecer outros campos profissionais (LIBÂNEO, 2000, p. 152).

As videoaulas já são recursos que auxiliam os estudantes no conhecimento/aprofundamento de temas trabalhados em sala de aula, além de ser também recurso para que o aluno tire suas dúvidas:

[...] alguns alunos estão com dificuldades em entender determinado assunto explicado pelo professor, devido às metodologias tradicionais de ensino que utiliza. No cenário da M-Learning, esta dificuldade poderá ser amenizada pela possibilidade de os alunos acessarem, através de seus dispositivos móveis, sem qualquer tipo de deslocamento a laboratórios, algum material pedagógico digital animado e interativo, como um Objeto de Aprendizagem, para reforçar a aprendizagem do assunto proposto (FRANCISCATO, 2010, p. 46-47).

Logo, cabe ao professor e a professora tornar essa faceta digital do ambiente social contributiva ao processo educativo do aluno. De acordo com Vigotski (2003, p. 76),

O ambiente social é a autêntica alavanca do processo educativo, e todo o papel do professor consiste em lidar com essa alavanca. Assim como seria insensato que o agricultor tentasse influenciar o crescimento de uma planta puxando-a diretamente da terra com as mãos, o professor estaria contradizendo a natureza da educação se se esforçasse para influenciar a criança de forma direta. No entanto, o

agricultor influencia a germinação das plantas elevando a temperatura, regulando a umidade, mudando a distribuição das plantas contíguas, escolhendo e misturando o adubo, de forma indireta, através das mudanças correspondentes no meio ambiente. Dessa forma, o professor, através da modificação do meio, vai educando a criança.

É possível aos professores e professoras utilizar o *YouTube, Twitch, Facebook* ou qualquer outro meio como uma plataforma que tem o potencial de também promover a mediação, disponibilizando outra forma de desenvolvimento cognitivo favorável ao seu processo de ensino e aprendizagem para seus alunos. São inúmeras as possibilidades de os professores utilizarem as suas próprias videoaulas como instrumento pedagógico, ou mesmo produzir vídeos como um recurso extra em sua prática docente.

Entende-se que essas professoras e esses professores também são responsáveis pelas interações sociais das quais o aluno faz parte, por esse motivo ressalta-se a necessidade dessas questões serem analisadas sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, tendo em vista que:

O indivíduo constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente, através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação (por intermédio da linguagem) do legado cultural do seu grupo (REGO, 1997, p. 109).

Compreende-se que o indivíduo não se faz sozinho e conta com as interações sociais para o desenvolvimento de sua aprendizagem, além disso as mídias digitais, especialmente as plataformas de vídeo atuam como instrumento de mediação entre o educador e o aluno.

3.2 – Mediação e videoaulas

Segundo a Teoria Histórico Cultural de Vigotski, a mediação é um dos seus principais conceitos estudados. Em síntese:

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. A mediação é um processo essencial para tornar possível as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo o (OLIVEIRA, 2002, p. 26).

Podemos entender a mediação como algo que une o sujeito ao mundo exterior. Essa mediação pode se dar através dos signos e dos instrumentos que auxiliam na transição da atividade mediada. As plataformas de vídeos passam então a ser instrumentos que podem colaborar com a mediação entre o aluno e o professor. E contar com a utilização correta desse instrumento se faz ainda mais necessário. Para Libâneo (1998), as mídias agem como um dos elementos de mediação culturais que caracterizam o ensino e assim,

[...] as mídias apresentam-se, pedagogicamente sob três formas: como conteúdo escolar integrante das várias disciplinas do currículo, portanto, portadoras de informação, ideias, emoções, valores; como competências e atitudes profissionais e como meios tecnológicos de comunicação humana (visuais, cênicos, verbais, sonoros, audiovisuais) dirigidos para o ensinar a pensar, ensinar a aprender a aprender, implicando, portanto, efeitos didáticos como: desenvolvimento de pensamento autônomo, estratégias cognitivas, autonomia para organizar e dirigir seu próprio processo de aprendizagem, facilidade de análise e resolução de problemas etc. (LIBÂNEO, 1998, p. 60).

Nessa perspectiva, ao usar as mídias como ferramentas de mediação é necessário que o docente tenha conhecimento de seu funcionamento e de suas possibilidades, além do entendimento de seu conteúdo, para que seja realizada as adequações pedagógicas que permitirão a incorporação das videoaulas, esse é um aspecto muito importante, pois é preciso utilizar a linguagem do meio digital para que essa aula chegue até o aluno. O uso dessas tecnologias pelos docentes não deve ser apenas no sentido de se apropriar das mesmas a qualquer custo, pois:

Não se trata aqui de utilizar a qualquer custo as tecnologias, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que está questionando profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educativos tradicionais e, notadamente, os papéis de professor e aluno. (LÈVY, 1999, p. 10).

É preciso analisar estas novas tecnologias de maneira crítica e verificar sua real utilização pelos educadores, uma vez que, conforme Freire (1996), envolve a responsabilidade docente diante de tantos produtos tecnológicos existentes na sociedade. Assim ele analisa:

Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso denunciar se não conheço. [...] Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos. Eis aí a grande responsabilidade do professor perante a imensa demanda de produtos tecnológicos em questão (FREIRE, 1996, p. 28).

A educação se faz pela experiência do aluno, determinada pelo seu ambiente, para tanto o professor e a professora deve organizar e regular esse ambiente (VIGOTSKI, 2003). Ademais, ao analisar as videoaulas, sob o prisma da teoria de Vigotski, é importante delimitar os sujeitos e ferramentas presentes neste processo, pois ao contrário da aula presencial, em que o aluno está presente junto ao professor, em uma videoaula existe a ferramenta tecnológica, a qual passa a ser mediadora entre o aluno e o professor.

Assim, para que o aluno consiga de fato ter uma comunicação com seu professor, é necessário que ele domine alguns signos e códigos do meio digital, ferramentas físicas e digitais. Por exemplo, para participar de uma videoaula síncrona, o educando necessita de uma ferramenta física como um celular ou computador e, além disso, é necessário que este celular ou computador tenha instalado o *software*, ou aplicativo necessário para que ocorra a comunicação entre ele e seu professor, podemos entender estes *softwares* e aplicativos como ferramentas digitais e o celular ou computador como ferramenta física. A comunicação professor e aluno passa a ter uma dupla mediação o que acaba ocasionando em alguns desafios.

Diferente de uma aula presencial, em que os discentes, em contato com o professor têm acesso integral a toda a comunicação, no meio digital é repleta de barreiras. Em uma videoaula o aluno ou o professor podem ter um problema com a rede de *internet* o que ocasiona em um corte na fala do professor, fazendo com que este aluno não receba a informação integralmente. Em muitos casos a comunicação se dá somente por meio de áudio, impossibilitando que o professor veja o aluno ou que os alunos vejam o educador.

Sabe-se que o trabalho educativo envolve um desenvolvimento das funções psíquicas superiores do aluno e isso só é possível por meio da atenção. Muitas vezes, um aluno pode desligar seu vídeo e deixar seu computador ou *smartphone* ligados apenas como forma de garantir a presença na aula, sem de fato se apropriar do conhecimento ali transmitido. Estes desafios não podem ser descartados por parte do

professor que utiliza a videoaula como forma de ensino. Toda comunicação realizada no meio *on-line* se faz por meio da fala e da linguagem e, nesse sentido, destaca-se que para Vigotski:

O papel da linguagem na percepção é surpreendente, dadas as tendências opostas implícitas na natureza dos processos de percepção visual e da linguagem. Elementos independentes num campo visual são percebidos simultaneamente; neste sentido, a percepção visual é integral. A fala, por outro lado, requer um processamento sequencial. Os elementos, separadamente, são rotulados e, então, conectados numa estrutura de sentença, troando a fala essencialmente analítica. (VIGOTSKI, 2007, p. 23).

É evidente a importância da comunicação integral para que o aluno capte a mensagem enviada pelo professor. Toda barreira na comunicação gera um conhecimento truncado, impossibilitando o desenvolvimento integral do aluno. Garantir que a comunicação aconteça de forma total é um dos principais elementos em uma videoaula. Fora as dificuldades tecnológicas se faz necessário que o educando esteja completamente atento a aula, pois segundo Vigotski:

Dentre as grandes funções da estrutura psicológica que embasa o uso de instrumentos, o primeiro lugar deve ser dado à atenção. Vários estudiosos, a começar por Kpohler, notaram que a capacidade ou incapacidade de focalizar a própria atenção é um determinante essencial do sucesso ou não de qualquer operação prática. (VIGOTSKI, 2007, p. 27).

Um dos maiores desafios enfrentados pelos professores com certeza é a atenção do educando, se em uma aula presencial isto já era perceptível, nas videoaulas este problema aumenta. É importante analisar a diferença existente entre o tipo de atenção existente, pois segundo Martins:

Diferentemente da atenção involuntária; mobilizada pelas propriedades dos objetos e, portanto, subjugada nos ditames de condições externas; a atenção voluntária tem origem em motivos e finalidades estabelecidos conscientemente pelo indivíduo em face das suas experiências das atividades apreendidas (MARTINS, 2015, p. 154).

Ante o exposto, é necessário que o educando tenha consciência da atenção para que possa utilizá-la de forma correta, voluntária, assim direcionando-a para o conhecimento transmitido pelo seu professor. Um professor atento a sala de aula pode auxiliar um aluno quando percebe este distante ou incapaz de resolver um problema

proposto, em uma videoaula essa atenção e percepção é prejudicada, pois o professor muitas vezes não consegue acesso a este aluno e ver o educando somente por meio do vídeo, não é o mesmo que estar ao seu lado, logo temos aqui outro grande desafio relacionado a zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

3.3 Signos e Linguagem na produção das videoaulas

Não é possível analisar as videoaulas sem levar em consideração os signos e as diversas formas de linguagens que fazem parte do ambiente virtual. Portanto, além das ferramentas materiais que o professor precisa dominar, é necessário, inclusive, compreender as “ferramentas” psicológicas. O domínio dessa linguagem é chamado de Letramento Digital. De acordo com Freitas:

Ser letrado digital inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso. Assim, tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo de discurso e, por vezes, assemelha-se até a aprender outra língua. (FREITAS, 2010, p. 4).

Partindo dos estudos de Vigotsky sobre Signos, pode se entender que o professor precisa dominar os Signos tecnológicos para fazer um uso crítico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Por exemplo, um educador que se propõe a usar uma rede social de vídeos curtos, como o *TikTok*, precisa conhecer a linguagem que é utilizada nesses meios para atingir seus resultados educativos. Além disso ele precisa compreender todos os signos tecnológicos para conseguir gravar e postar seu vídeo nessa rede. A própria palavra postar, que antigamente estava ligada ao ato de enviar uma carta, na atualidade está associada a ação de subir um vídeo ou conteúdos para uma rede social e ter essa compreensão é muito importante. Face ao exposto, é importante considerar que:

[...] de acordo com as condições e as relações sociais vivenciadas, cada homem apropria-se das formas de utilizar os instrumentos materiais que circulam em seu contexto, na medida em que executa as atividades necessárias que constituem a sua vida. Ainda, nesse processo, cada homem apodera-se gradativamente dos conceitos e das palavras que medeiam esses procedimentos. Tais signos, denominados instrumentos psicológicos, compõem o seu vocabulário e lhe permitem, não apenas expressar suas ideias, mas também se comunicar, pensar sobre objetos e situações distantes, no tempo e no espaço. (SZYMANSKI; TEIXEIRA, 2022, p. 6).

É justamente por esse domínio dos Signos que o educador tem a possibilidade de utilizá-los como mediadores de sua aprendizagem. Voltando ao exemplo dos vídeos curtos, uma vez que o professor compreende que um *TikTok* é uma plataforma que seus usuários fazem vídeos curtos, cuja linguagem principal utiliza a dança e a música, ele pode querer utilizar ou descartar o uso dessa mídia social, mas de uma forma crítica e não apenas como um pré-conceito em relação ao *TikTok*. Ou ainda pode optar por não fazer uso desses vídeos curtos, por se tratar de uma “modinha tecnológica”. Entretanto, a possibilidade de reconhecer sua função, aliada ao trabalho educativo do professor, é a forma correta de usar esta ferramenta.

3.4 Funções Psicológicas Superiores e Videoaulas

As videoaulas que são produzidas por docentes devem ter um objetivo muito nítido relativo ao desenvolvimento integral do educando e de um pensamento crítico em meio a sociedade em que se encontra inserido. A possibilidade de atender a estes propósitos torna-se inviável se as videoaulas forem de caráter unicamente informativo ou mesmo técnico, num contexto em que:

[...] o desenvolvimento das funções psíquicas superiores nos indivíduos ocorre em um processo de transformação mediado pela apropriação dos signos da cultura, que intermediarão a relação entre os processos naturais e o comportamento humano. Tanto os signos como os instrumentos são atividades mediadores que permitem aos objetos uma influência recíproca, da qual depende a consecução do seu objetivo. (LINHARES; FACCI, 2021, p. 36-37).

Essa apropriação dos signos ocorre também mediada pelo professor, que irá produzir essas videoaulas buscando enriquecer o campo simbólico do educando. Esse não é um processo que acontece rapidamente, é um trabalho a longo prazo de desenvolvimento e apropriação cada vez maior dos signos culturais. Para isso, o papel do professor é essencial, primeiro por preparar sua videoaula pensando no desenvolvimento do aluno e depois pensando no processo de acompanhamento discente.

Um educando em processo de desenvolvimento, e contando com o apoio do professor, passa a adquirir uma maior condição de autorregulação. Para Tuleski e Eidt (2016, p. 43), a “autorregulação do comportamento ou a capacidade de dirigir

voluntariamente e colocar a seu serviço suas funções psíquicas decorre de um processo de internalização das relações exteriores, sociais”. Tal capacidade humana é um aspecto importantíssimo para assistir a uma videoaula sem se distrair e, assim, o processo de conscientização da autorregulação também é aprendido com o professor, por isso sua presença é tão importante no processo de ensino e aprendizagem, fator este que será tratado a seguir.

3.5 ZDP e Videoaulas

A ZDP “caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente” (VIGOTSKI, 2007, p. 98), mas como é possível realizar esta atividade uma vez que a mediação tecnológica acaba dificultando a comunicação entre aluno e professor? Imagine um estudante que em uma videoaula esteja com dificuldades para realizar uma determinada tarefa, proposta pelo professor, e tenha vergonha de perguntar, isso também ocorre em uma aula presencial e, ao perceber, o professor pode ajudar, mas como o educador poderá fazer o mesmo em uma videoaula? Como vencer as inúmeras barreiras como, câmera desligada, internet ruim ou falta de atenção do educando?

Não há trabalho educativo sem promover o desenvolvimento integral, participar de uma videoaula apenas pela presença não contribui para a formação do aluno. Ao professor não cabe apenas reproduzir um conteúdo de forma automática e passar uma atividade, cuja finalidade é apenas dar nota ao aluno e verificar seu desempenho. É obvio que ao mencionarmos o papel importante do professor não queremos rebaixar a importância da autonomia por parte do estudante, porém, a crítica aqui se dá principalmente pela valoração do aprendizado individual que muitas vezes são apresentados no senso comum em detrimento da transmissão de conhecimento.

Nesse sentido, Duarte (2001, p. 18) corrobora ao afirmar que “é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimento, do que esse aluno aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas”. Ou seja, nessa visão o aluno seria capaz de desenvolver um conhecimento por si próprio muito maior do que o adquirido por meio da exposição do professor. Que tipo de conhecimento é formado por este aluno do aprender a aprender? Será puramente técnico? Muitos falam em desenvolver um ser humano mais criativo, mas esta criatividade está a serviço de

quem? Essas e muitas outras indagações e preocupações devem servir de alerta para que não haja confusão no conceito de criatividade. Em consonância, o professor Newton Duarte (2001) alerta para isto:

Essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca da superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista. (DUARTE, 2001, p. 38).

Assim, a criatividade é um elemento muito importante para qualquer indivíduo e com certeza fundamental para a autonomia intelectual, porém muitas vezes esses termos são postos com significados deturpados, pois uma possibilidade é a criatividade aliada para a criação artística ou a criação de um novo empreendimento. Logo, é preocupante o uso, cada vez maior, das tecnologias e de metodologias, como as videoaulas, com a clara intencionalidade de valorizar a memorização mecânica, afinal:

É legítima a crítica feita pelas pedagogias do aprender a aprender à memorização mecânica de conteúdos estáticos, que acaba por obscurecer o necessário do desvelamento da realidade e valorizar um “conhecimento ornamental” e um verbalismo que pouco contribuem para a emancipação do aluno. (FERREIRA; DUARTE, 2012, p. 1033).

Nesse contexto, reconhece-se que cálculos, memorização e outras atividades cognitivas são importantes, porém não podemos admitir uma educação centrada unicamente em um “conhecimento ornamental”. É preciso preconizar a formação integral do indivíduo, que por meio de suas competências e habilidades deve ser capaz de atuar e analisar criticamente a sociedade da qual faz parte. Mediante essas questões, cabe refletir se, ao ser colocado em prática, o uso das videoaulas contribui com o processo de desenvolvimento integral do discente.

4. GÊNERO E TRABALHO DOCENTE: DIFERENÇAS ENTRE PROFESSORAS E PROFESSORES NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

A pandemia da Covid-19 impactou o mundo todo. A rotina das pessoas foi alterada, desde as pequenas tarefas do dia a dia, rotina do trabalho, e no âmbito educacional na forma que as aulas eram operacionalizadas. É importante lembrar que, por mais que o impacto tenha sido global, cada indivíduo teve que lidar com desafios próprios, sejam de ordem pessoal, financeira e familiar. Nesse sentido, quando observamos estes desafios sob o prisma dos estudos de gênero, eles se tornam ainda mais evidenciados, pois as relações sociais entre masculino e feminino, sobretudo no âmbito do trabalho, costumam ser muito diferentes.

Quanto ao conceito de gênero, adotado nesta pesquisa, considera-se o que propõe a historiadora Joan Scott em seu texto, publicado no Brasil em 1995, “Gênero: uma categoria útil de análise histórica” em que ela afirma:

[...] gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder [...] gênero é a organização social da diferença sexual. Ele não reflete a realidade biológica primeira, mas ele constrói o sentido desta realidade. A diferença sexual não é a causa originária da qual a organização social poderia derivar; ela é, antes, uma estrutura social móvel que deve ser analisada nos seus diferentes contextos históricos. (SCOTT, 1995, p. 86).

Em sua argumentação, Scott (1995) esclarece que o conceito de gênero foi elaborado para se opor ao determinismo biológico nas relações entre os sexos. Ao conceituar gênero como um predicado útil para os estudos científicos, a autora evidencia que o termo foi utilizado para ampliar os estudos sobre as mulheres e assim passa a incluir todas as pessoas nos estudos de gênero.

Nessas circunstâncias, o uso do termo “gênero” visa indicar a erudição e a seriedade de um trabalho, pois “gênero” tem uma conotação mais objetiva e neutra do que “mulheres”. O gênero parece integrar-se à terminologia científica das ciências sociais e, por consequência, dissociar-se da política (pretensamente escandalosa) do feminismo. Neste uso, o termo gênero não implica necessariamente na tomada de posição sobre a desigualdade ou o poder, nem mesmo designa a parte lesada (e até agora invisível). Enquanto o termo “história das mulheres” revela sua posição política ao afirmar (contrariamente às práticas habituais) que as mulheres são sujeitos históricos válidos, o

“gênero” inclui as mulheres sem as nomear, e parece assim não se constituir em uma ameaça crítica. (SCOTT, 1995, p. 2).

Em consonância com essa mesma perspectiva, Gonçalves (2009, p. 72) argumenta que “O gênero enquanto instrumento analítico, tem por objetivo principal demonstrar que o masculino e o feminino são formulados em suas relações e interações num determinado tempo e espaço, ou seja, são construções socioculturais e, portanto, históricas. Isso significa que não basta apenas identificar semelhanças ou diferenças entre homens e mulheres, mas entendê-las como resultados das relações e das desigualdades que integram a sociedade.

Cabe ressaltar que escolha dos estudos de gênero, enfatizando as diferenças entre professores e professoras nas atividades de ensino realizadas durante a pandemia da Covid-19 é considerado relevante, pois o mundo do trabalho em si já possui seus desafios e, ao adentrar nos estudos de gênero, percebemos que a rotina de trabalho enfrentada pelos homens é bem diferente daquela enfrentada pelas mulheres. Assim, expor essas diferenças é uma forma de contribuir para a diminuição de conceitos culturais arraigados na sociedade patriarcal, como salienta Figueiredo (2009):

Na base material sobre a qual o patriarcado se apoia “reside, fundamentalmente, no controle dos homens sobre a força de trabalho das mulheres” Esse controle é mantido pelos homens por intermédio da restrição do acesso das mulheres aos recursos produtivos e pela restrição à sua sexualidade. (FIGUEIREDO, 2009, p. 46).

As bases culturais que o patriarcalismo exerce na sociedade são responsáveis muitas vezes pelas diferenças existentes entre homens e mulheres no mercado de trabalho, ainda mais sobre a tripla jornada de trabalho exercida pelas representantes do gênero feminino, como pode ser observado na sequência.

4.1 A terceira jornada de trabalho da mulher

Com a inserção e participação das mulheres no mercado de trabalho, ficou evidenciado que, no ambiente familiar, não houve um equilíbrio nas atribuições dos afazeres domésticos, ao contrário, as mulheres se viram dentro de uma jornada dupla ou tripla, pois além de realizarem atividades fora, ao chegar em casa elas precisavam realizar todas as atribuições domésticas.

Outra questão enfrentada pela mulher é que muitas ainda hoje têm dificuldades de se inserirem no mercado de trabalho formal e a maioria delas enfrentam dificuldades para avançar na carreira e conquistar cargos e funções de elevado prestígio, que na maioria das vezes são exercidos por homens (CORREA-SILVA; GONÇALVES, 2020). Nesse contexto, a maternidade também impacta muito negativamente, pois de acordo com Talavera (2020):

Nesse universo de desigualdade, um dos cenários mais temidos pelas mulheres é a maternidade. Engravidar se tornou um problema na contemporaneidade e fortalece a discriminação de gênero no campo do trabalho. Cada momento que se passa, o número de mulheres que evitam filho, opta por não ter filho ou têm menos filhos está aumentando a cada dia.” (TALAVERA, 2020, p. 63).

A mulher que se torna mãe passa por diversas mudanças hormonais e neurais, além disso a maternidade é exclusivamente das mulheres e, portanto, existem leis que regulamentam e asseguram à mãe o auxílio para permanecerem em casa após a gestação. Porém, mesmo com essas leis, muitos empregadores evitam contratar mulheres, justamente pelo receio de uma possível gravidez e ter que ficar sem funcionária por um determinado tempo. Talavera (2020) apresenta um dado alarmante sobre essa questão:

No Brasil, metade das mulheres empregadas deixa o trabalho um ano após o início da licença maternidade. Isso se deve ao fato do empregador as despedirem ou elas tiveram que pedir demissão, por não encontrarem flexibilidade nos empregos para continuarem produzindo e cuidando mais de perto dos filhos. (TALAVERA, 2020, p. 64).

Essa barreira é um grande impeditivo para as mulheres que buscam emprego e o crescimento dentro das empresas, pois muitas vezes elas ficam divididas entre assumir a maternidade ou ficar vulnerável a sofrer com possíveis demissões e retaliações. Assim, podemos afirmar que mesmo que haja o acesso ao mercado de trabalho, a desigualdade ainda é grande, tendo em vista que:

Em 2014, 57% das brasileiras participavam do mercado de trabalho, no qual receberam 74,5% do rendimento dos homens. A taxa de desocupação atingiu 6,9% no ano em questão, quando as mulheres corresponderam a 56,7% dos/as desocupados/as”. (TALAVERA, 2020, p. 71).

Um exemplo claro dessa desigualdade se materializa no cenário político, onde o número de candidatas mulheres ainda é bem inferior se comparado ao número de candidatos homens, e isso acaba por impactar negativamente no avanço de políticas públicas que atendam as especificidades e particularidades da mulher, tanto no âmbito profissional, quanto pessoal.

Mesmo com toda esta situação que dificulta o acesso e avanço das mulheres ao mercado de trabalho, aquelas que conseguem evoluir ainda precisam enfrentar a dupla jornada de atividades, ou seja, precisam trabalhar fora e em casa e “com isso, elas estão duplamente ocupadas com o trabalho: remunerado e não-remunerado” (TALAVERA, 2020, p. 86). A esse respeito, Pena (1981) enfatiza que:

O trabalho doméstico distingue-se dos outros trabalhos uma sociedade por ser auto-definido, auto-controlado e por ser privado, confundindo-se com o papel da mulher na família. A casa é o lugar do trabalho; suas fronteiras são as fronteiras da família. Embora seja parte do capitalismo, seu desempenho ocorre fora das relações capitalistas de produção. Produtos como roupa lavada, participação em reuniões escolares para avaliação do desempenho de filhos/as, comida, etc. não são produzidos para o mercado e não são intercambiáveis, senão, talvez, por status de reconhecimento social. De fato, são produzidos para satisfazer necessidades diretas de quem o produz e de sua família (PENA, 1981, p. 73).

O fato de as mulheres terem dupla ou tripla jornada de trabalho, por terem que cuidar de casa, dos filhos, trabalhar fora, investirem em formação, entre outras atribuições, o acúmulo de atividades pode resultar em problemas familiares, sendo oportuno refletir que:

Para as mulheres que vivenciam essa realidade, a rotina diária é um corre-corre frenético para tentar dar conta de todos os segmentos de trabalho. Para grande parte das mulheres, a habilidade de separar e definir limites para os diferentes tempos/espacos é um grande desafio. Conciliar os três segmentos de trabalho é uma fonte de estresse, ansiedade e pressão constantes. Isso as torna emocionalmente vulneráveis. (ÁVILA; PORTES, 2012, p. 815).

Essa rotina pode provocar nas mulheres, que assumem tantas e diferentes atribuições simultaneamente, alguns prejuízos como: não ter tempo para o lazer, não dormir adequadamente, ficar mais ansiosas, entre outros. Ademais, existem também os afazeres domésticos, que geralmente não são divididos entre as pessoas que convivem na mesma casa, sobrecarregando ainda mais a mulher, porque muitas vezes ela ocupa suas folgas para fazer as atividades de casa, ao invés de ter alguma

atividade de lazer, ou até mesmo de ter tempo maior para estudar (ÁVILA; PORTES, 2012).

Nesse novo contexto, o ideal seria que as atividades domésticas e a educação dos filhos fossem realizadas coletivamente, independentemente do gênero, porque não se trata de “[...] uma divisão, mas uma participação entrelaçada”, conforme Oliveira e Traesel (2008, p. 153), apesar de ainda existir “muitos conflitos de papéis” entre homens e mulheres em âmbito familiar.

Além disso, essa múltipla jornada acaba gerando estresse emocional e cansaço físico, visto que muitas mulheres, ao necessitarem cuidar da casa, filhos e ainda trabalhar fora, por vezes precisam se ausentar do trabalho para acompanhar o filho ao médico e realizar outras funções, aumentando a carga de absenteísmo no trabalho. Com isso, muitos empregadores, já cientes de tal realidade, optam por contratar homens, por acreditarem que, dessa forma, terão funcionários mais produtivos.

Compreender estes cenários de desigualdade é importante, pois somente através de uma análise crítica desses dados é possível gerar novas propostas de leis que atendam às mulheres em sua extenuante carga de trabalho. Aqui surge um ponto importante quanto a presença das mulheres na política, pois somente com mais mulheres participando deste debate político é que as leis poderão atender melhor suas necessidades, tendo em vista que:

A legislação é um fator importantíssimo, mas não inibe a preocupação com a tripla jornada da mulher e na contemporaneidade e o mercado de trabalho que a espera. Por fim, parece não ser suficiente a simples promulgação de leis que atentem para a situação da mulher no trabalho, pois não resolve as questões impostas pela tripla jornada de trabalho, inclusive no quesito saúde, mas, não deixa de ser imprescindível que, para lidar com a realidade fática, uma determinada legislação soa como catalizadora de transformações para uma outra direção. (TALAVERA, 2020, p. 108).

Diante do exposto, evidencia-se que o debate deve ser contínuo não somente academicamente, mas também de forma popular, para trazer estes elementos à tona e que a luta e resistência popular permita que essas mudanças aconteçam. Caso contrário, continuará a existir cenários como esse, inclusive aumentando ainda mais a carga de trabalhos dessas mulheres que têm jornadas triplas, principalmente para aquelas que vivem em situação de vulnerabilidade social e econômica.

4.2 As questões de gênero no contexto do ensino remoto emergencial

O trabalho educativo é uma atividade intelectual, pois a força de trabalho do docente não é derivada da sua ação física, mas da sua capacidade em lecionar, aprender, orientar e produzir materiais didáticos, ou seja, diz respeito a um trabalho mental.

Nesse contexto, antes do fechamento temporário das escolas, em meio à Pandemia da Covid-19, a rotina de um docente era estudar, produzir os materiais didáticos, lecionar, promover a realização de projetos, corrigir as atividades e avaliações, entre outras atribuições. Trata-se do ensino remoto, que conforme Santana e Sales (2020, p. 82), corresponde a “uma alternativa emergencial e pontual adotada, ainda que não nominalmente muitas vezes, por instituições de ensino para tentar que o vínculo pedagógico não seja rompido totalmente”. As autoras ainda destacam que:

A legislação vigente, mesmo a construída em razão da pandemia de COVID-19, não contempla conceitualmente nem procedimentalmente o ensino remoto como tipologia ou modalidade de ensino. No entanto, o termo se popularizou na mídia, nas redes sociais digitais e entre gestores públicos na tentativa de nomear as ações pedagógicas criadas para atender às regulamentações emergenciais emitidas pelos órgãos públicos no que se refere a educação escolar em tempos de pandemia (SANTANA; SALES, 2020, p. 81).

Para a realização dessas atividades no contexto do ensino remoto, além das aulas em sala, o professor contava com os momentos exclusivos (fora da sala aula), e que eram remunerados, para realizar o planejamento das atividades educativas. Aparentemente, ao observarmos essa organização, ela parece funcional e eficaz, porém na prática percebe-se que a realidade é bem diferente. Devido a questões salariais, muitos professores assumem um número de aulas muito elevado, o qual provoca uma sobrecarga de trabalho e aumento do nível de estresse profissional, a fim de garantir as condições necessárias para sua sobrevivência.

Além disso, sabe-se que determinadas instituições superlotam as salas de aulas, com um número de estudantes que muitas vezes nem se acomodam confortavelmente dentro deste espaço, impactando inclusive no aumento do trabalho realizado pelo docente, devido a atividades como: correção de provas e trabalhos, atendimento individualizado aos estudantes com maiores dificuldades, atividades de

recuperação de notas, entre outros. Ainda, a cobrança e a busca pela produtividade são, inclusive, fatores agravantes da profissão, tendo em vista que:

Eficácia, produtividade e excelência permeiam as relações de trabalho. O professor está cada vez mais extenuado pela intensificação do trabalho, ficando susceptível ao adoecimento, uma vez que tem que extrapolar os seus limites. Tal fato foi observado em nossa pesquisa, na qual oito professoras afirmaram que adoeceram em função do excesso de trabalho, da sobrecarga de trabalho, das cobranças, da preocupação em cumprir as tarefas” (FACCI, URT; BARROS, 2018, p. 284).

Diante desse cenário, e por não conseguirem realizar todas as atividades durante o período que está na escola, na tentativa de finalizar suas tarefas, os docentes costumavam levar atividades para casa, surgindo assim as jornadas de trabalho duplas e triplas, tudo para realizar as entregas das atividades que são exigidas e dar conta de todo trabalho educativo.

Com a chegada da pandemia da Covid-19, os docentes, principalmente das redes públicas de ensino, tiveram que adaptar as rotinas e as Secretarias de Educação adotaram o ensino remoto. Por conseguinte, todo o trabalho que os professores realizavam no ambiente escolar, se concentrou em sua casa e então o espaço que deveria ser utilizado para o descanso passou a ser utilizado para o trabalho, incorrendo ainda mais no aumento da jornada de trabalho que já era elevada e desgastante.

Essa situação foi vivenciada pela maioria das profissões, mas o aumento da carga horária do trabalho docente foi muito significativo, pois além de todas as atividades que eles já realizavam durante o ensino presencial, naquele momento se viram obrigados a aprender a utilizar as tecnologias como ferramentas pedagógicas e a adotar novas metodologias de ensino.

Um exemplo desse esforço corresponde a gravação de videoaulas, que exigia, além da competência de saber transmitir e mediar os conhecimentos, a capacidade de editar os vídeos e posteriormente postá-los nas plataformas de ensino. Trata-se de apenas um exemplo de como houve o aumento da atividade realizada pelo docente, que acabou por impactar ainda mais na sua carga de trabalho.

Sabe-se que o trabalho docente, na maioria das vezes, exige que muitas atividades sejam desenvolvidas para além do ambiente escolar, devido as inúmeras demandas a serem realizadas e o pouco tempo em que de fato é remunerado. Tal

situação se comparada, por exemplo, com um funcionário que tem hora certa para deixar o local de trabalho e descansar sem levar afazeres para casa, já demonstra que o educador fica muito sobrecarregado, gerando em vários deles um nível elevado de estresse, ansiedade e adoecimento mental.

Apesar de citar o adoecimento como um agravante, ele não é, neste estudo, entendido como única consequência, tão pouco intenciona-se esgotar o tema trabalho educativo, pois pretende-se aqui esclarecer as particularidades das atividades realizadas por esse profissional, segundo a perspectiva de gênero, por se entender que as atribuições de homens e mulheres costumam ser diferentes na sociedade.

Para melhor compreender essa situação, sobretudo no contexto do ensino remoto emergencial, utiliza-se dados da pesquisa realizada por Pessoa, Moura e Farias (2021), que apresentam informações relevantes e pertinentes sobre o trabalho educativo realizado durante o período da Pandemia da Covid-19, e as diferenças presentes entre a jornada do homem e da mulher. Um primeiro dado interessante é em relação a quantidade de horas semanais dedicadas a família, pois foi constatado que:

Permanece acentuada a quantidade de horas semanais dedicadas aos cuidados com a família e as obrigações domésticas, para uma parcela dessas mulheres professoras, basta observar que 31,8%(14) possuem uma média de 25 horas semanais, tempo superior à média nacional de 18,5 horas, enquanto os homens, em igual situação, dedicam apenas 10,3 horas (BRASIL, 2019). Esse dado evidencia ainda que o homem invista prioritariamente o seu tempo no trabalho remunerado na esfera social e pública” (PESSOA; MOURA; FARIAS, 2021, p. 175).

Assim, se as professoras mulheres estão dedicando mais tempo a família, qual é o momento de lazer e descanso dessas profissionais? A disparidade entre os homens e as mulheres é muito significativa, pois essa situação claramente acaba gerando um esgotamento maior das professoras mulheres. Isso corrobora com a tese apresentada anteriormente por Talavera (2020) sobre a tripla jornada de trabalho feminino. Diante de tal constatação, cabe refletir como o ensino remoto corroborou para o agravamento dessa problemática. Ainda, o dado levantado pelas autoras evidencia que:

Para maioria das professoras investigadas, o ensino remoto provocou um cenário de desordem, de acúmulo de tarefas, maior do que o cotidiano de trabalho presencial, o que não nega que essa sobrecarga já se fazia presente. Fica evidente o quanto a realidade da mulher

trabalhadora é desigual, desafiadora, exigindo embates e lutas constantes pelo reconhecimento dos diferentes papéis sociais exercidos no contexto feminino. (PESSOA; MOURA; FARIAS, 2021, p. 190).

Além de todos os desafios já enfrentados pelas professoras, com o advento da pandemia da Covid-19, o cenário de desordem e acúmulo de tarefas foram potencializados. Nesse sentido, Oliveira (2020) comenta que o ensino remoto emergencial se tornou mais complexo quando as professoras eram também mães, porque:

Nessa ambiência criada pelo isolamento social, o lar é também “lugar-dentro-de outro-lugar” de onde as novas formas e funções de trabalho remoto vão ter que “dividir espaço e tempo” com o cuidado e as tarefas domésticas (ampliadas pelo tempo de permanência da família em casa e que agora se somam às novas exigências de higienização e prevenção à contaminação por Covid-19). Estar ausente em presença é algo que exige das mulheres mães e crianças pequenas um esforço emocional adicional. (OLIVEIRA, 2020, 160).

Cabe salientar que a forma pela qual foi implantado o ensino remoto, em caráter de emergência, foi sem planejamento, sem estratégias, sem formações continuadas voltadas para o ensino a distância e, principalmente, sem uma reorganização da carga-horária dedicada para a preparação de atividades, gravação e edição de aulas, organização das plataformas de ensino, entre outros.

Nesse cenário, não houve políticas públicas eficazes para atender as reais necessidades dos professores, mediante esse novo cenário na educação brasileira, ao contrário, as medidas adotadas acabaram por tornar ainda mais extenuantes a jornada de trabalho. Dessa forma, as docentes sofreram com aumento do índice de adoecimento devido a sobrecarga de trabalho, problemas emocionais, estresse, o que acometeu principalmente as mulheres. De acordo com Araújo (2006):

As diferenças para sintomatologia referente à saúde mental foram muito expressivas. As prevalências de esquecimento, cansaço mental, insônia e nervosismo foram significativamente mais elevadas entre as mulheres (Tabela 5). As elevadas prevalências de transtornos mentais comuns, em ambos os sexos, revelaram intenso sofrimento mental nessa categoria profissional. A prevalência foi significativamente mais elevada entre as mulheres (56,8%) do que entre os homens (34%). (ARAÚJO, 2006, p. 1125).

Dedicar grande parte do seu tempo ao trabalho acarreta consequências sérias a saúde dos docentes, principalmente das professoras. Conforme já foi mencionado,

considerando o carácter intelectual do trabalho educativo, é possível pensar em como um profissional da educação pode conseguir executar um bom trabalho quando sofre com esquecimentos, cansaço mental, insônia e nervosismo. Tal reflexão é de grande importância para repensar sobre as melhores condições de trabalho para os professores e as professoras no contexto escolar.

5. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA EMPÍRICA

Este trabalho foi desenvolvido com vistas a identificar as opiniões e os desafios vivenciados por professores e professoras, da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, ao produzir e utilizar as videoaulas nas atividades docentes. Portanto, o *locus* da pesquisa corresponde à capital do Estado de Mato Grosso do Sul, mais especificamente à rede pública municipal de Campo Grande, com docentes que trabalham nos anos finais do Ensino Fundamental, atendendo alunos de sexto ao nono ano.

O município de Campo Grande possui 916.001 habitantes, de acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2021. São aproximadamente 596 escolas que fazem parte da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, sendo 325 de ensino infantil e 272 de ensino fundamental do 1º ao 9º ano. São 8813 professores, 2638 do ensino infantil e 6175 do ensino fundamental (IBGE, 2021).

Em 15 de março de 2020, a Prefeitura de Campo Grande decretou a suspensão das aulas por 20 dias (CAMPO GRANDE, 2020a). Isto se estendeu por vários decretos (CAMPO GRANDE, 2020b; CAMPO GRANDE 2020c; CAMPO GRANDE 2020d; CAMPO GRANDE 2020e) que prorrogaram a suspensão das aulas presenciais, que foram substituídas pelo ensino remoto emergencial. Assim, os professores passaram a trabalhar em suas casas, de forma remota, elaborando e distribuindo os cadernos de atividades para os alunos, por meio do aplicativo WhatsApp.

As aulas remotas permaneceram até o dia 21 de julho de 2021 e, após este período, as aulas tornaram-se seriadas (CAMPO GRANDE, 2021), ou seja, a cada semana uma turma ia para a escola presencialmente, enquanto outra ficava em casa, e na semana seguinte invertia, os alunos que ficaram em casa iam para a escola e os demais realizavam as atividades em suas casas. Tal iniciativa ocorreu para evitar aglomeração e tanto alunos quanto docentes, gestores e demais funcionários da escola tinham que usar máscaras e higienizar as mãos com álcool gel, frequentemente.

Para a realização da pesquisa empírica, inicialmente foi solicitada a autorização junto à Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande – MS (APÊNDICE A). Em seguida, o projeto de pesquisa foi submetido no sistema da Plataforma Brasil para

apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMS, sendo aprovado posteriormente (APÊNDICE E).

Dando continuidade, foi realizada a primeira etapa, caracterizada por uma pesquisa de natureza quantitativa, apenas para identificar quais os professores têm produzido videoaulas e fazem parte da rede municipal de ensino de Campo Grande – MS. Essa primeira fase da pesquisa foi realizada por meio da utilização de formulários de pesquisa encaminhados para as instituições (APÊNDICE B), que já contava com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No início os participantes da pesquisa tinham a possibilidade de aceitar participar do estudo e continuar respondendo ao questionário *on-line* ou recusar e não haveria mais como dar continuidade.

A partir dos dados coletados na primeira fase, entre os meses de julho e agosto de 2022, foi dado início ao levantamento de dados da segunda etapa, ocorrida entre os meses de outubro a novembro. Essa última etapa foi realizada por meio da gravação de entrevistas individualizadas, conduzida a partir de um roteiro previamente elaborado (APÊNDICE D). A intenção das entrevistas foi entender os professores e professoras em sua forma mais singular, incluindo suas histórias, cultura e a relação dialética que possuem com o meio social em que se encontram inseridos, para tanto, a Teoria Histórico-Cultural contribui para esse processo. A base para realizar essa segunda fase da investigação foi a pesquisa de natureza qualitativa, por se entender que:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica, e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. (MINAYO, 2002, p. 22).

Dessa forma, o pesquisador, em seu trabalho, considera o conhecimento produzido historicamente e o contexto sociocultural em que os participantes estão inseridos, como salienta Freitas (2007):

Se o homem é para o pesquisador um ser sócio-histórico, ativo, transformador, criador de significações, isso se refletirá certamente em sua maneira de pesquisar, de produzir conhecimento, portanto, na escolha de um referencial teórico de trabalho. Se o pesquisador vê o mundo em seu acontecer histórico, em uma dimensão de totalidade sem separar conhecer/agir, ciência/vida, sujeito/objeto,

homem/realidade, escolhe como norteador de seu trabalho referenciais teóricos de base sócio-histórico-cultural capazes de fornecer os meios para se compreender não coisas e fragmentos de coisas, mas a própria condição humana. (FREITAS, 2007, p. 5).

Por meio dessa pesquisa, foi possível entender os professores e professoras como sujeitos singulares e compreender suas experiências dentro do seu meio social, como ele vivencia essa realidade e quais suas percepções dentro desse meio. A escolha da entrevista semiestruturada se dá justamente pela possibilidade de realizar um diálogo entre o pesquisador e o sujeito, visto que “na entrevista é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e social.” (FREITAS, 2002, p. 29).

Para a escolha dos participantes da segunda etapa da pesquisa empírica, foram considerados os dados do questionário da primeira fase e adotados os seguintes critérios: a) ter atuado como docente dos anos finais do ensino fundamental de escolas municipais de Campo Grande – MS; ter produzido ou feito uso de videoaulas durante o período de ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia da Covid-19; c) concordar em participar da pesquisa, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE C).

A partir dos critérios estabelecidos, a intenção foi gravar entrevistas com um total de 10 docentes, sendo 5 homens e 5 mulheres, a fim de identificar as diferenças existentes no trabalho educativo realizado por profissionais do gênero feminino e masculino, quando se trata da produção e utilização de videoaulas na escola. Contudo, diante da dificuldade de encontrar docentes do gênero masculino dispostos a contribuir com a pesquisa, até porque nesta etapa da educação escolar, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, existem mais professoras do que professores, foi feita a opção por manter as entrevistas já gravadas com 5 mulheres e reduzir o número dos homens para 3, totalizando, portanto, 8 participantes na segunda fase da pesquisa empírica.

Cabe salientar que após a gravação das entrevistas, os dados foram transcritos, sistematizados e discutidos por meio da análise de conteúdo. Assim, foi possível fazer um cruzamento das respostas de diversas formas, permitindo uma análise de diversos ângulos e uma interpretação das mensagens obtidas, pois “O ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada.

Necessariamente ela expressa um significado e um sentido” (FRANCO, 2003, p. 13). Por isso, a escolha da análise de conteúdo se configura como um instrumento de análise das comunicações.

A descrição e análise dos dados obtidos por meio do questionário *on-line* e da gravação de entrevistas com 8 docentes de Campo Grande – MS, são apresentadas na próxima seção, relativa à análise e discussões dos resultados da pesquisa de campo.

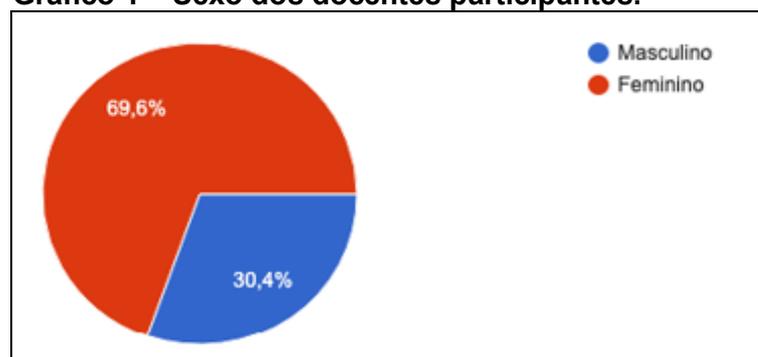
6. VOZES DOS PROFESSORES E PROFESSORAS SOBRE A PRODUÇÃO E UTILIZAÇÃO DE VIDEAULAS

Para a descrição e análise dos resultados da pesquisa empírica, apresenta-se primeiramente os dados obtidos por meio do questionário on-line, via *Google Forms*, para, em seguida, descrever e analisar os resultados das entrevistas realizadas com docentes da rede municipal de ensino de Campo Grande – MS. Estes últimos dados serão apresentados e discutidos para a banca de defesa de dissertação de mestrado, visto que esta etapa da pesquisa de campo ainda não foi realizada.

6.1 Descrição e análise dos dados quantitativos

Para a primeira etapa da pesquisa empírica, foi realizado um formulário on-line via *Google Forms* e compartilhado com os professores dos anos finais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande. O objetivo deste formulário é identificar docentes que utilizaram as videoaulas durante os anos de 2020 e 2021. O primeiro dado analisado refere-se ao sexo dos participantes, entre as 22 pessoas que responderam ao questionário, 15 ou 69,6% eram mulheres, e 7 ou 30,4% eram homens, conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 – Sexo dos docentes participantes.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

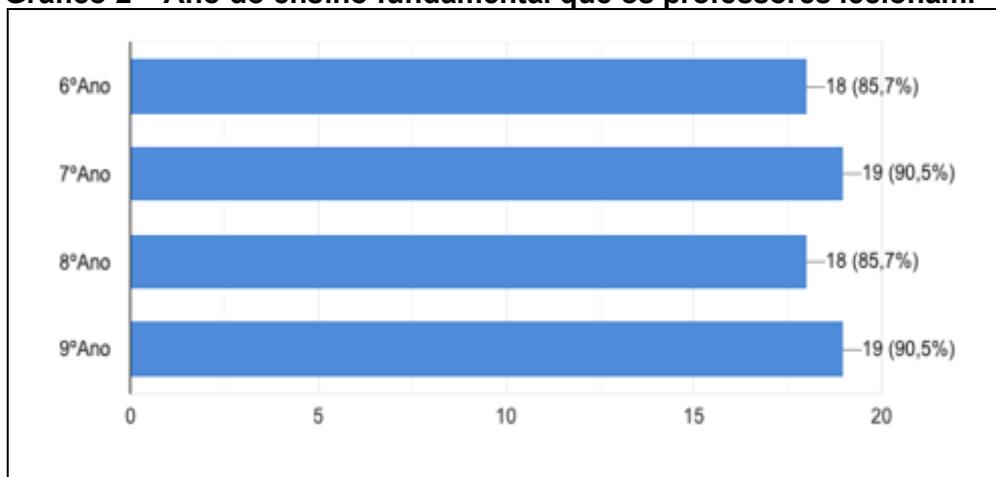
Estes dados constataam que realmente há maior atuação de professoras mulheres do que homens. A própria feminilização do magistério é algo a ser questionado, segundo Pinangé e Silva (2009).

Deste modo a implantação do magistério fora lenta e fortemente se feminizando. Contudo é certo afirmar que a feminização se deu de forma mais intensa e ampla no ensino básico do que no ensino superior, mais na área humana do que na científica e técnica, e mais nas posições subalternas do ensino do que nas de projeção e liderança. (COSTA, p.166). Isto nos faz refletir que apesar de ter conseguido ocupar majoritariamente uma profissão, as mulheres ainda não conseguiram romper com a visão social que dá a superioridade ao homem em relação à mulher. (PINANGÉ; SILVA, 2009, p. 6).

A forte presença das mulheres se dá por um desejo delas em serem professoras ou por falta de oportunidade em outras áreas? Postos de trabalho com maior remuneração ou que precise exercer liderança é fortemente ocupada por homens. Vale destacar que essa feminilização acontece mais no ensino fundamental, que conta com os anos iniciais, onde ainda se vê na professora a figura materna (FIGUEIREDO, 2009, p. 41 e 42). Estes aspectos do patriarcado também corroboram para o aumento da sua jornada de trabalho, conforme foi apresentado no item 3.1 dessa dissertação. Diante do exposto, é importante frisar que uma maior participação das mulheres em setores produtivos é importante, ainda mais na escola, porém essa presença deve ser por escolha e não por falta de oportunidade em outras áreas.

Uma das perguntas presentes no formulário era: “Você leciona em qual ano? (Pode marcar mais de uma opção)”. Entre as respostas, foi constatado que 18 docentes ministram aulas para o 6º ano, 19 para o 7º ano, 18 para o 8º ano e 19 para o 9º ano, de acordo com o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Ano do ensino fundamental que os professores lecionam.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Esses dados evidenciam que a maioria dos professores ministram aulas para mais de um ano e alguns deles para todos os anos finais do ensino fundamental. O que demonstra, inclusive, que muitos professores precisam se desdobrar em cargas horárias de trabalho excessivas, em alguns casos com jornadas de 40 horas, tendo pouco tempo para o planejamento de suas aulas, sendo necessário, muitas vezes, levar trabalho da escola para a casa.

Os dados também revelam que durante o período de ensino remoto emergencial esses professores não tiveram a carga horária reduzida e ainda precisaram encontrar tempo para: atualização profissional em relação as tecnologias; produção de videoaulas; preparação de aulas que envolviam as videoaulas prontas ou outras metodologias de ensino; correção das avaliações dos alunos; entre outras atividades. Ademais, a prática educativa envolve tempo, desde a preparação até o desenvolvimento da aula em si, sem contar que o acompanhamento dos alunos é essencial para que eles aprendam e desenvolvam um raciocínio crítico. O grande problema com o acúmulo de trabalho e alta cobrança por resultados está no adoecimento deste docente, por não conseguir cumprir as exigências da escola. Uma pesquisa recente realizada com docentes no período de Pandemia destacou:

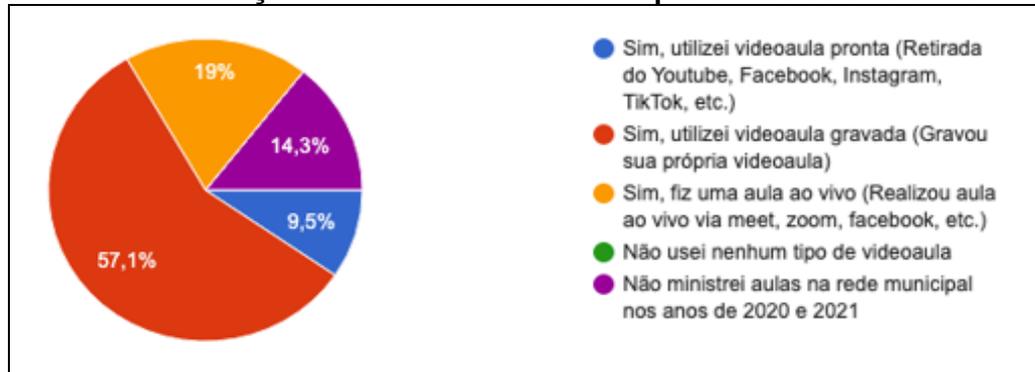
Segundo pesquisa apresentada nesse veículo sobre seus sentimentos durante a pandemia, realizada com mais de 7 mil docentes no Brasil, 67% consideram-se ansiosos, 38% sobrecarregados e 17% depressivos. Outros indicaram que as mudanças no mundo do trabalho e as condições precarizadas para sua realização, como home office, distanciamento social e aulas online – realidade para a qual não estavam preparados, causaram aumento de tensão e estresse (VITAL; QUEIROZ; URT, 2021, p. 11).

Soma-se a isso, ainda, o processo de formação que os professores precisaram para se adequar a nova realidade de trabalho. Que tipo de trabalho é realizado por esses professores que se sentem ansiosos, sobrecarregados e depressivos? O que foi visto durante este período de aulas remotas foi o uso forçado da tecnologia e aplicadas apenas por conta da emergência do acontecimento e em nome disto aumentou a pressão sobre os professores. Logo, a possibilidade de analisar este momento histórico com um olhar crítica se faz ainda mais necessário, pois não adianta usar a tecnologia pura e simplesmente sem pensar também na formação e saúde do professor que usará esta tecnologia.

Em seguida, no formulário, havia a pergunta “Nos anos de 2020 e/ou 2021

durante o período da Pandemia de Covid-19 você utilizou algum tipo de videoaula em sua prática educativa? ” Entre o total de professores, 12 ou 57,1% responderam “sim, utilizei videoaula gravada (gravou sua própria videoaulas); 4 ou 19% afirmaram “sim, fiz aula ao vivo via Meet, Zoom, Facebook, etc.”; 3 ou 9,5% marcaram “Sim, utilizei videoaula pronta (retirada do Youtube, Facebook etc); Nenhum dos participantes, ou 0% marcaram a opção “Não usei nenhum tipo de videoaula”; e 3 ou 14,3% responderam que não ministraram aulas na rede municipal de ensino nos anos de 2020 e 2021; como pode ser observado no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Utilização de videoaulas durante a pandemia da Covid-19.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Evidencia-se, mediante os dados do Gráfico 3, que mais de 50% dos professores informaram que gravaram suas próprias videoaulas, sinalizando que, no mínimo, a metade do grupo estudado tem domínio tecnológico para preparar suas atividades educativas. Neste ponto, é importante chamar a atenção para o letramento digital dos professores que, conforme Freitas (2010), trata-se do domínio técnico e simbólico das tecnologias.

Ser letrado digital inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso. Assim, tornar-se digitalmente letrado significa aprender um novo tipo de discurso e, por vezes, assemelha-se até a aprender outra língua. (FREITAS, 2010, p 338).

Ou seja, esse professor só conseguirá, de fato, extrair o máximo potencial educativo das TICs se usar de maneira crítica e isso só é possível mediante uma boa formação e do seu uso diário. Não cabe ao professor usar alguma mídia digital em sua aula apenas porque os alunos também usam, é necessário que ele entenda as

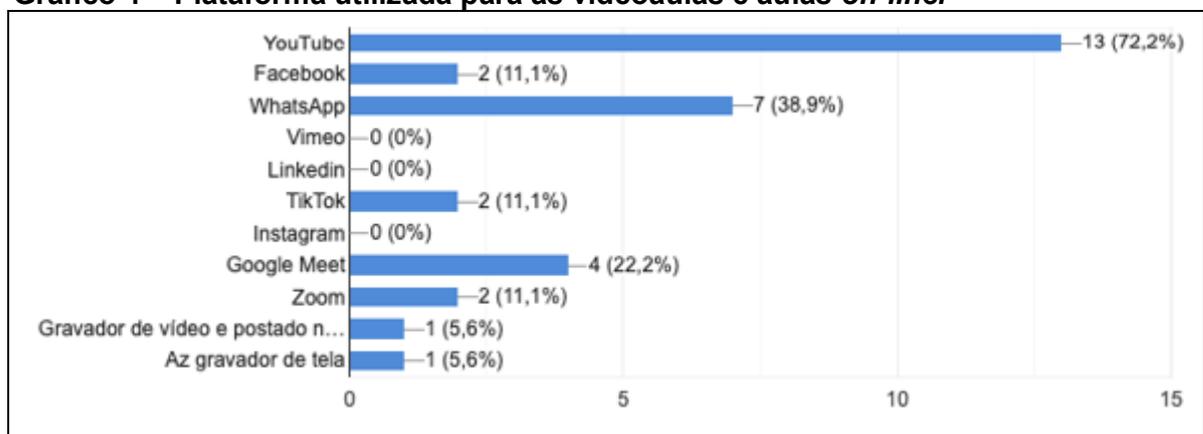
possibilidades e debilidades da ferramenta digital a ser usada. Para exemplificar, muitos professores utilizam o YouTube como plataforma para postar suas aulas, porém poucos se preocupam com as publicidades que aparecem entre os vídeos. Por isso, é fundamental que o educador aprenda que:

Para ensinar com tecnologias, é preciso aprender com tecnologias, para ser um “aprendiz continuado”, será preciso participar de redes de discussão que busquem coletivamente estratégias de reconstrução da ação docente que deverá estar em movimento permanente. (ALONSO; ARAGON; SILVA; CHARCZUK, 2014, p 161).

Este “aprendiz continuado” não representa um tipo de trabalho alienado para atender as demandas neoliberais de mercado, longe disso, significa desenvolver uma mentalidade para aprender ao invés de apenas consumir. Muitos professores apenas consomem as mídias digitais sem explorar suas capacidades educativas, entretanto, a possibilidade de conversar com outros docentes, por meio de redes de discussão, é um caminho muito válido para superar esta limitação.

No formulário enviado aos professores, também constava a pergunta “qual plataforma você utilizou para suas videoaulas e aulas on-line? Pode marcar mais de uma resposta”. Entre os professores respondentes, 13 (72,2%) marcaram YouTube, 2 (11,1%) Facebook, 7 (38,0%) WhatsApp, 2 (11,1%) TikTok, 4 (22,2%) Google Meet, 2 (11,1%) Zoom. Vimeo, LinkedIn e Instagram não foram utilizados e ainda houve duas opções a mais criadas pelos professores, sendo: Gravador de vídeo e postado n... e Az gravador de tela, conforme Gráfico 4.

Gráfico 4 – Plataforma utilizada para as videoaulas e aulas *on-line*.



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os dados sugerem que a preferência dos professores é pela plataforma YouTube, seguida pelos aplicativos WhatsApp e Google Meet, respectivamente. Um dos docentes que marcou a opção YouTube escreveu que a escolha dessa plataforma ocorreu “Por ser o mais popular e acessível”. Diante de tantas possibilidades de plataformas, o YouTube ainda se mostra como a alternativa mais comum, devido principalmente a sua popularidade e facilidade de uso. Mas até que ponto a dependência de plataformas como o YouTube é benéfica? É preciso lembrar que muitas empresas de mídias digitais permitem que as pessoas possam disponibilizar e veicular seus vídeos de forma gratuita em seus portais, porém, quem paga essa conta? Sabe-se que há um custo alto em servidores para manter estes vídeos no ar e mesmo assim essas empresas permitem seu uso de forma “livre”. Ocorre que o preço a ser pago é por meio dos anúncios que são veiculados nos vídeos, os mesmos que surgem antes, durante e depois de um vídeo reproduzido, no caso do YouTube.

É importante lembrar que muitos professores, ao enviarem aulas das mídias digitais aos seus alunos, nem sempre se atentam para a questão dos anúncios que aparecem, o que muitas vezes atrapalha a atenção discente na aula proposta. Heinsfield e Pischetola (2017) apresentam uma reflexão que está em consonância com os resultados obtidos junto aos docentes de Campo Grande - MS, visto que:

O uso pedagógico de vídeos diversos é citado de forma unânime pelos professores como uma prática constante e facilitadora do processo de ensino e aprendizagem e da compreensão de conceitos, em especial nas disciplinas que requerem um grande potencial de abstração. [...] Percebe-se que, na maior parte das falas, embora os professores indiquem a necessidade de a escola acompanhar o ritmo das transformações tecnológicas e afirmem que isso é necessário para uma melhor aprendizagem dos alunos, há uma dificuldade em estabelecer essa relação com sua prática docente de forma crítica. (HEINSFIELD; PISCHETOLA, 2017, p 1363).

O que se observa é que, muitas vezes, a escolha por praticidade acaba se sobrepondo ao uso crítico das mídias digitais, cabendo a reflexão: tal postura seria culpa do professor? Em dados anteriores foi apresentado que o docente, ao dobrar sua carga de trabalho, tem pouco tempo para o planejamento, tão essencial para que o trabalho educativo seja realizado com êxito. Diante de um acúmulo de trabalho, o professor, para dar conta das exigências institucionais, escolhe o caminho mais simples e fácil, o que é muito útil para plataformas como YouTube, em que mais visualizações e tráfego aumentam seus lucros, com suas campanhas publicitárias.

Ao final do questionário os professores tinham uma questão aberta para que eles discorressem sobre os motivos da escolha da videoaula em particular. As descrições obtidas foram diversas, mas se enquadram em três tipos de respostas, a primeira foi a facilidade, a segunda foi a popularidade e a terceira a exigência da escola. Essas respostas iniciais já demonstram a mentalidade do professor, durante o ensino remoto, ao adotar as videoaulas como forma de trabalho e, então, cada uma dessas respostas obtidas será analisada a seguir.

Muitos professores adotaram o uso de determinadas videoaulas por conta da facilidade de uso, isso tanto para professores que criaram suas videoaulas quanto aqueles que escolheram utilizar as videoaulas prontas. Uma das respostas foi: “Utilizei as que considerava mais fáceis e das quais eu tinha um pouco de domínio”. Ou seja, a escolha foi por aquilo que ele já utilizava em seu cotidiano e essa resposta pode, inicialmente, parecer que o educador não quer se atualizar ou está buscando um caminho mais simples, mas não é bem assim. Na verdade, o domínio tecnológico exige conhecimento e tempo, diante de uma carga de trabalho atenuante, muitos professores não tiveram tempo para aprender uma tecnologia nova e conseguir aplicar em suas aulas, então muitos escolheram o caminho daquilo que já dominavam.

O segundo motivo da escolha dos professores foi a popularidade, ou seja, muitos escolheram ferramentas tecnológicas que, tanto eles, quanto os alunos, já utilizavam. Por exemplo, um professor que escolheu usar videoaulas prontas do *YouTube* escreveu: “Escolhi o *YouTube* por o considerar de fácil acesso aos alunos. Eu enviava o *link* da videoaula, juntamente com as atividades por *WhatsApp*, aos alunos”. Esse é um detalhe importante, pois não basta ao educador escolher uma ferramenta, se essa não se adequa a realidade dos alunos. É preciso que o educando consiga acessar o material da aula, visto que o uso das tecnologias não precisa estar atrelado ao aplicativo ou ferramenta mais atualizada ou “da moda” e sim àquela que os alunos tenham acesso facilitado. Inclusive porque muitos não têm uma internet de banda larga ou têm restrições com os pacotes de dados, impedindo de assistirem vídeos muito longos.

O terceiro motivo foi por exigência da escola, por exemplo, uma professora que utilizou o *Youtube* e *WhatsApp* para enviar suas videoaulas, escreveu que “Não escolhi. Foi uma imposição da escola”. Outra professora relatou o mesmo: “Na verdade, não fiz os vídeos por vontade própria, foi imposição da escola. A visualização dos mesmos era baixíssima”. Essa baixa visualização pode estar atrelada à qualidade

da videoaula gravada, porque sem conhecimento prévio os professores precisaram improvisar esse trabalho, sem ter os equipamentos tecnológicos adequados.

O equipamento necessário também é outro ponto importante para a concepção e produção desse tipo de recurso pedagógico: câmeras profissionais, tripés, equipamentos de iluminação, microfone de lapela, teleprompter (equipamento acoplado ou não à câmera, para auxiliar na leitura de textos) entre outros (BARBOSA; CUNHA, 2022, p. 62).

As autoras argumentam que no contexto do ensino remoto emergencial, “o isolamento social, a escassez de tempo e de recursos, fez com que muitos professores lançassem mão de um aparelho celular para gravar suas videoaulas de maneira artesanal”. Nesse sentido, o professor era “o responsável por todo o processo de produção do artefato, desde a roteirização à circulação na Internet, passando pela gravação, edição, etc.” (BARBOSA; CUNHA, 2022, p. 62).

No caso dos participantes da pesquisa, que responderam ao questionário, foi identificado o desafio da imposição para a gravação de videoaulas, mesmo sem terem as condições formativas e tecnológicas necessárias. Dessa forma, muitas escolas não deram liberdade aos professores para escolherem como trabalhar com suas videoaulas, por se tratar de uma imposição que foi decretada pela própria Secretaria de Educação de Campo Grande, e isso frustrou alguns educadores, que talvez teriam outras propostas de trabalho ou maior domínio em outras ferramentas. Logo, tal imposição tornou-se um grande impeditivo para que seu trabalho fosse efetivo.

Mediante os dados preliminares, obtidos por meio do questionário *on-line*, foi possível mapear quais os desafios e as formas que cada professor buscou para produzir sua videoaula ou utilizar alguma já pronta. Esses dados iniciais serão ampliados com as percepções dos professores, pois, uma vez que sabemos da preferência da maioria pela gravação das videoaulas, é preciso compreender de que forma esse trabalho ocorreu e quais os desafios enfrentados pelos docentes. É justamente essas questões que serão abordadas a seguir.

6.2 Dizeres de professores e professoras sobre a utilização de videoaulas

Após a realização do levantamento de dados, por meio da gravação de entrevistas com 3 professores e 5 professoras dos anos finais do Ensino Fundamental de Campo Grande – MS, foram organizadas algumas categorias, a *posteriori*, a partir

dos relatos dos participantes.

Inicialmente, apresenta-se o perfil das 8 pessoas entrevistadas, conforme informações descritas no Quadro 2, e os nomes originais foram substituídos por outros fictícios, a fim de garantir a privacidade de cada docente que participou desta etapa da pesquisa empírica.

Quadro 2 – Perfil dos professores e das professoras entrevistados (as)

Docente	Gênero	Idade em anos	Estado Civil	Filhos	C.H. de Trabalho	Formação	Produziu Videoaulas
Abel	Masculino	36	Casado	-	40 h	Matemática e Especialização	Sim
Bruno	Masculino	31	Casado	-	40 h	História e Mestrado em Educação	Sim
Carla	Feminino	45	Casada	-	40 h	História com Especialização	Sim
Diana	Feminino	39	Casada	2	40 h	Letras e Mestrado na área	Sim
Elisa	Feminino	34	Solteira	1	20 h	Geografia e Mestrado em Ciências	Não
Flávia	Feminino	38	Casada	2	40 h	Letras	Não
Gisele	Feminino	38	Casada	3	20 h	Metemática e Mestrado na área	Sim
Higor	Masculino	48	Solteiro	-	40 h	Letras com Especialização	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Entre as pessoas entrevistadas, 3 possuem especialização e 3 concluíram curso de mestrado. Um dos possíveis motivos para que 75% dos entrevistados tenham investido em uma pós-graduação, pode estar relacionado ao aumento de 10% nos salários oferecido pela prefeitura municipal de Campo Grande – MS, de acordo com o nível de estudo.

Por meio do Quadro 2, é possível notar que 6 dos 8 professores têm carga horária de trabalho de 40 horas semanais. Para muitos docentes a possibilidade de ter maior carga de trabalho contribui, conseqüentemente, para o aumento salarial. Em contrapartida, esta carga horária resulta no acúmulo de trabalho, pois os docentes, além do momento em sala de aula, precisam produzir e corrigir provas e atividades

avaliativas, além de preparar as aulas, funções que nem sempre é possível realizar apenas nas horas de planejamento.

Na fase inicial da pesquisa, para chegar ao perfil dos entrevistados, foram selecionados professores e professoras de disciplinas diferentes, também foi buscado profissionais que eram casados, solteiros e que possuíam filhos. O objetivo era contrastar dados diversos para esta pesquisa, porém no recorte realizado não foi encontrado professores homens, casados e com filhos.

6.2.1 Domínio tecnológico e produção de videoaulas

Nessa categoria a ser analisada o objetivo é verificar o grau de conhecimento dos professores e professoras em relação a tecnologia e o domínio da produção das videoaulas, essa análise se torna fundamental, pois para que o docente consiga atingir os resultados que deseja em suas aulas, é necessário o conhecimento pleno das ferramentas tecnológicas a serem utilizadas. Para efetuar a análise nessa primeira categoria foram elaboradas 3 perguntas para os entrevistados, a primeira é “qual sua experiência com o uso das tecnologias”, a segunda “como foi o processo de gravação das videoaulas” e por fim “quais os desafios enfrentados na produção das videoaulas.” É necessário destacar que nesta parte não será explorada a metodologia, ou mesmo a prática docente, esta ficará concentrada para a categoria final deste capítulo.

Durante as entrevistas os professores relataram suas experiências passadas com o uso da tecnologia, muitas dessas estão relacionadas com o uso das salas de tecnologia, ou seja, na média grande parte dos entrevistados caracterizou seu domínio tecnológico como mediano. Nesse sentido, a professora Diana explica: “Eu tenho um domínio... acho que mediano, pode-se dizer. Eu utilizo algumas coisas, outras coisas eu acho um pouco mais difíceis... Mas não sou, assim, uma professora que utiliza muito, mas eu tenho conhecimento acho que razoável”. Apenas três docentes descreveram ter maior experiência com a tecnologia, dois deles por trabalharem nas salas de tecnologia das escolas e uma professora que atuou como tutora do curso EaD da UFMS, mas ainda assim muitos reconhecem que precisariam de muito mais formações para um domínio pleno da tecnologia. É o caso, por exemplo, da professora Gisele que salienta: “Então, apesar de ter trabalhado na EaD, acho assim... olhando para a gama de elementos que a gente tem para usar, minha experiência é bem pouca”. O Professor Higor, que trabalhou nas salas de tecnologia, também segue

nessa mesma linha ao relatar sua experiência:

Cara, eu trabalhei nas salas de tecnologia 5 anos. Tenho... Não sou técnico, né, mas eu sei procurar o que trabalhar com a tecnologia na minha disciplina. Mas... Eu não sei se você vai fazer essa pergunta, eu tinha muita dificuldade como professor lidar com tecnologia, e isso eu tenho bastante até hoje, né, trabalhar com a tecnologia... Na pandemia eu tive que me virar porque eu estava meio defasado, né? (HIGOR).

Essa fala evidencia a importância de formações regulares para que os professores possam se manter atualizados para o uso das tecnologias. Ademais, os problemas surgidos durante a pandemia da Covid-19 refletem a realidade existente previamente, como relatam Penteado e Costa (2021, p. 4): “A pandemia revelou problemas pré-existent e acelerou a necessidade de mudanças, dando destaque para a importância de professores bem preparados, com reforço do profissionalismo docente”, incluindo aspectos inerentes ao bom “relacionamento entre a escola e as famílias”, bem como a “construção de novos ambientes educacionais”. Quando foi perguntada se houve alguma formação nessa área, a professora Gisele argumenta:

Eu tive, assim, bem esporádicas, bem pontuais, né? Uma formaçãozinha de como usar algum... O próprio... A lousa, a lousa digital, por exemplo... Durante... Durante o mestrado a gente discutia muito e no grupo de estudo a gente discutia como usar alguns *softwares* matemáticos... Mas, assim, muito pouco, na verdade, né? O resto foi aprendendo mexendo na prática (GISELE).

Diante dos relatos do Higor e da Gisele, fica evidente que cabe ao professor ser uma pessoa ativa, que tem iniciativa para pesquisar novas metodológicas, a fim de conseguir executar, da melhor forma possível, o trabalho docente. Tal postura vai de encontro com a teoria Histórico-Cultural de Vigotski, que entende a pessoa humana como um ser ativo, inclusive em âmbito escolar, uma vez que: “O processo educativo, portanto, é trilateralmente ativo: o aluno é ativo, o professor e o meio existente entre eles são ativos” (VIGOTSKI, 2003, p. 79).

Apesar de reconhecer a postura ativa dos educadores, as formações continuadas em tecnologias são, igualmente, importantes, pois forneceriam instrução para lidar com aplicativos, programas e dispositivos e orientações e exemplos de práticas docentes para serem utilizadas. Não basta aos professores usarem as tecnologias de forma forçada, como foi no período da pandemia nos anos de 2020 e

2021, ou sem qualquer relação com sua metodologia. O docente acaba perdendo muito tempo tentando encontrar ferramentas tecnológicas ou mesmo aprendendo a lidar com elas. E isso se tornou ainda mais desafiador com a gravação das videoaulas.

Logo, é essencial que os professores tenham letramento digital para um domínio crítico das tecnologias, ampliando suas possibilidades de trabalho (FREITAS, 2010). Esse letramento é conseguido por meio de formações regulares disponibilizados pelas secretarias de educação, pois mesmo que o docente tenha em sua grade de formação alguma disciplina que envolva o uso das tecnologias, elas sofrem constantes transformações, sendo então necessário sempre rever seu uso. Tais formações devem estar paralelamente alinhadas a utilização das ferramentas digitais por parte dos professores, pois é somente com o uso que seu domínio se torna integral.

Em seguida na pergunta sobre “como foi o processo de gravação das videoaulas”, o objetivo dessa indagação é justamente compreender de que maneira esses professores e professoras, que mesmo não possuindo domínio tecnológico, conseguiram gravar suas aulas, contrastando suas respostas com àqueles professores que tiveram êxito em suas gravações. De maneira geral, as respostas coletadas demonstram algo que foi observado anteriormente, que é a necessidade do professor ter que recorrer a tutoriais pontuais, para então atingir seus objetivos educativos, mesmo entre aqueles que tinham domínio.

É o caso, por exemplo, da professora Carla, que mesmo tendo realizado um curso sobre um *software* de *streaming*, ainda teve que buscar tutoriais para ampliar os seus conhecimentos. Assim ela afirma:

Eu tinha recém feito um curso, um ano antes da sala de informática, da Rádio Escola, que eu acabei nem concluindo o curso, mas a primeira aula foi o OBS Studio, e um outro programa de áudio que agora não lembro, e aí eu usei o OBS Studio, tanto que eu o tenho instalado no meu *notebook* propriamente dito. E aí durante a pandemia assisti alguns vídeos, tutoriais também no *YouTube*, para me atualizar, e foi o que eu usei (CARLA).

Este relato exemplifica a importância do uso das ferramentas, não adianta apenas ensinar o professor a usar algo que não será útil em sua prática rotineira. Algumas formações se concentram em apresentar o número possível de *software* ou *hardware* atuais, mas o importante é ensinar àquele que é mais fácil, prático e que se adequa a realidade do educador, para que o contato com a ferramenta seja constante, possibilitando seu domínio. Em outro momento o professor Abel comentou sobre o

quanto a produção das videoaulas foi um processo árduo e que envolveu um trabalho muito maior por parte dos professores:

Experiência com vídeos não. Foi assim, abrupto, né, a gente começou a pandemia, se vira, vamos lá, comprei um pedestalzinho assim, só pra segurar o celular posicionado pra virar pra eu poder escrever embaixo e os alunos acompanharem, e foi tentativa e erro, muitos vídeos não dava certo, perdia, gravava errado, questão de foco, até eu entender, né? Não foi fácil não. Mas gravava em casa, até porque as escolas estavam fechadas, né? E aí... Tinha... O fator de aprendizado, demorei um pouco para entender, de... O tamanho do vídeo, né, o peso que esse vídeo teria, né? Da onde eu teria que me enquadrar... A organização, né, porque quando você está em sala de aula, você tem todo um tempo, então você pode detalhar, e quando você tem que compactar o que é o mais importante e o que não é, né? (ABEL).

Ou seja, esse professor que antes poderia realizar uma aula de 50 minutos com maestria, agora se via tendo que estender essa mesma aula com uma ou mesmo duas horas. Cabe salientar que algumas das dificuldades enfrentadas pelos docentes entrevistados foram semelhantes as descritas por Penteado e Costa (2021, p. 7), como: “a organização e administração do tempo da aula e de utilização de slides; a adaptação com as câmeras; e sentimentos de nervosismo, ansiedade, preocupação, desconforto, indisposição e mal-estar”.

A questão do tempo diz respeito à duração do conteúdo em si, conforme citado pelo professor Abel, de que na sala de aula há tempo para explicar melhor os conteúdos, enquanto que na videoaula é preciso compactar e destacar o que é mais relevante, mas também há a questão do tempo empregado na produção da videoaula. Sobre este assunto, o professor Higor analisa: “A questão de demorar foi no começo, porque eu não tinha prática de falar, de me expor na internet, fazer vídeo, né?” Ou seja, para atingir seus objetivos pedagógico, os docentes sofreram uma sobrecarga de trabalho.

Outros professores para não precisarem aprender a produção de videoaulas e edição optaram pelas aulas síncronas, como relata a professora Diana: “Então, assim, a opção que eu tinha, que para mim era a mais fácil, era abrir ali a *live* e conversar com os alunos. Era o que eu... Para mim era mais fácil no momento”. Essa escolha se dá principalmente por aquilo que é mais prático e simples para realizar, pois além da aula em si o professor também precisava preparar sua aula.

A realidade de produção das videoaulas gerou, nos profissionais da educação, uma alta demanda de trabalho, levando conseqüentemente a um adoecimento de muitos docentes no período da pandemia, não apenas pelo vírus da Covid-19, mas

também pelo estresse e cobrança para que as aulas remotas fossem executadas.

A falta de recursos também foi outro fator preponderante e nenhum dos professores entrevistados relatou que recebeu algum suporte financeiro ou equipamentos para a gravação das videoaulas. Ao contrário, muito até tiveram que investir com recursos próprios para conseguir executar seu trabalho, que é o caso do professor Abel que recorda:

Eu precisei comprar um *notebook*, porque como eu e minha esposa somos professores, né? Só que minha esposa trabalha da rede privada e o suporte de computadores da escola dela é muito bom, porém ela não podia trazer esses computadores pra casa, até porque eram *desktops* grandes, a escola não ia ficar dando um pra cada professor... Então ela estava usando, e não ia dar pra gente usar simultaneamente o mesmo *notebook*. Então eu tive que adquirir um *notebook*, não consegui comprar um novo, mas consegui comprar um de uma qualidade que ia me atender bem, seminovo, e aí foram esses aportes que eu tive que fazer, parcelei, né, e estamos aí pagando (ABEL).

Além de dobrar seu tempo de trabalho, também teve que usar seus próprios recursos para adquirir materiais. Tais dados corroboram com o estudo realizado por Fávoro et al. (2021, p. 458) com docentes da educação básica de Minas Gerais, sobre as práticas pedagógicas utilizadas no contexto pandêmico, em que chegaram a seguinte constatação: “todos os professores realizaram algum tipo de investimento financeiro para aquisição de recursos, seja com planos de internet ou com a compra de equipamentos”.

A última pergunta realizada foi em relação aos desafios que os professores enfrentaram, tudo aquilo que eles consideraram como desafiador para a execução do seu trabalho. Contudo, não serão explorados os desafios de gênero, pois esta temática será abordada na última categoria. De maneira geral, as respostas se concentraram em 2 tópicos, primeiro, preocupação com as aulas de domínio público, segundo, não querer aparecer na câmera.

Em uma sala de aula o professor tem como principal público seus alunos, dificilmente aquilo que ele apresenta em sala chegará a mais pessoas além dos alunos presentes, a menos que alguém esteja gravando. Porém, quando falamos em aulas *on-line* e gravação, essa mesma aula do professor estará disponível para um público ainda maior, o que muitas vezes pode ser um desafio que o professor precisa enfrentar, é justamente isso que relatou o professor Bruno ao dizer que:

Para gravar aula e ficar disponível ali, quase que como um domínio público, essa parte aí tinha que ficar legal a aula, porque senão a gente

ficava meio chato. Então, tinha que gravar várias vezes. Essa parte também era um pouco chatinha, um pouco desgastante (BRUNO).

Há uma preocupação do professor em relação a quem poderá ver esta aula ou de que maneira os alunos poderão percebê-la. O docente tem ciência de que precisará se expor de forma pública ao ministrar aulas, porém no contexto remoto, ele perde o controle de quem tem acesso e isso acaba aumentando o tempo de trabalho, pois, para chegar ao nível que deseja, muitos professores gravam várias vezes o mesmo conteúdo. É importante destacar que esse receio pode não estar relacionado ao medo de aparecer na câmera, como relata o professor Abel: “Mas problema com câmera não tenho, não tenho essa vergonha de falar, de me expressar com câmera não”. Ele considera que sua maior preocupação está relacionada com a possibilidade de não falar algo errado ou da maneira como é dito.

Se o professor Abel não vê problemas em se expressar com a câmera, a professora Carla sente que esse foi seu maior desafio, sobretudo devido a autocrítica que faz em relação à própria imagem. Assim a docente analisa:

Eu não sei, é uma coisa que... Eu tentei gravar, tanto que no começo do ano a gente tem que fazer um vídeo de apresentação... Eu falei, "ai, gente, os alunos já me conhecem", mas fiz... fiz tipo... Um *instagram*, com *stories*, rapidão... Mas... aí eu fico olhando para mim, aí eu começo a achar defeito, aí não vai, não flui, não consigo... (CARLA).

Para resolver este problema, a professora Carla optou por gravar aulas no estilo *screencast*, ou seja, aulas que gravam apenas a tela do celular ou computador com sua narração e sem a necessidade de aparecer na câmera. Também optou por enviar áudios explicativos para não ter que aparecer.

As dificuldades apontadas pela professora Carla, referentes ao processo de gravação de videoaulas, foram observados nos estudos de Penteado e Costa (2021), que enfatizam:

[...] a elaboração e produção de materiais didáticos audiovisuais acarreta inseguranças e dificuldades de professores: medo de falar diante da câmera, vestuário, maquiagem, controle de tempo, consciência espacial e corporal e uso da linguagem não verbal. (PENTEADO; COSTA, 2021, p. 6).

Portanto, os dados apresentados nessa categoria demonstram o quanto a falta do domínio tecnológico foi impactante no trabalho dos professores e professoras no

período da pandemia de Covid-19. Percebe-se que fatores pessoais e formativos foram os principais desafios. Da parte pessoal, foi necessário ao educador muita resiliência para buscar informação e tutoriais para trabalho, além de conseguir se expor nas câmeras para a gravação de suas aulas. Na parte formativa, ainda que o ensino remoto tenha sido apresentado em caráter emergencial, ao longo dos 2 anos de ensino remoto, nenhum dos docentes entrevistados relatou participar de alguma formação para capacitá-los a lidar com a produção de vídeos. Ainda se espera muito dos profissionais da educação, inclusive com recursos, uma vez que investiram do próprio bolso para comprar aparelhos celulares e computadores para a realização do trabalho educativo.

6.2.2 Metodologias utilizadas nas aulas remotas

O objetivo dessa categoria é analisar a metodologia utilizada pelos professores em suas videoaulas, diferenciando aqueles que gravaram e que não gravaram as próprias aulas. Dessa forma, foram feitas 3 perguntas relacionadas a metodologia, cujas respostas serão analisadas posteriormente. A primeira pergunta refere-se ao planejamento: Houve um planejamento específico para as videoaulas? A segunda pergunta diz respeito à avaliação: Houve alguma forma de avaliação para mensurar o aprendizado do aluno? A terceira indagação refere-se a metodologia escolhida: A metodologia utilizada se deu por escolha ou falta de opção? Ao final dessa categoria será apresentado a conclusão relacionada as respostas dos professores.

Para que o trabalho do professor seja realizado, o planejamento é fundamental, pois é por meio do planejamento que o educador determina sua metodologia e objetivos de aprendizagem. Inclusive foi observado na categoria anterior que o planejamento foi impactado pelas novas demandas de trabalho remoto, porém agora é preciso verificar de que forma esse educador planejou suas aulas. Sobre essa temática, o professor Bruno apresentou uma peculiaridade, ao relatar: “Ah não, impossível, tinha que refazer ali o planejamento”. A professora Diana recorda que deixou de apresentar alguns conteúdos por conta da distância com os alunos:

Todas as atividades que eu selecionava eu pensava que eles não teriam todo suporte, de repente, de uma aula física, ao vivo, presencial. Então, em todas elas [atividades] eu pensei nisso. Os conteúdos gramaticais exigiam um pouco mais, eles acabaram ficando meio de lado nesse momento, eram mais atividades de interpretação

textual, atividades de gramática que eu sabia que eles já dominavam um pouquinho o conteúdo. Então, todas as atividades selecionadas foram pensadas de acordo com a aula não presencial (DIANA).

Esse relato da professora Diana mostra como alguns professores, devido ao contexto do ensino remoto, até mesmo em não saberem como apresentar determinado conteúdo em uma videoaula, escolheram não trabalhar com determinados temas. A professora Gisele, que gravou suas próprias aulas, apresentou um argumento interessante:

Não tem como não ser diferenciado, são vários fatores influenciando ali que a gente não tem na sala de aula. Então, só o fato de você não ter o aluno, olhar para o aluno, não ver a reação dele, já modifica tudo. Na sala de aula a gente olha para o aluno, a gente vê se ele está entendendo, não está entendendo, mas ali [na videoaula] não tem como você perguntar. Aí você tem que ficar pensando “Será que eu falei muito rápido? Será que me fiz por entender? Em que nível será que ele está?” (GISELE).

A preocupação de Gisele relaciona-se com a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) proposta por Vigotski (2007), pois há a preocupação com o nível de desenvolvimento real e potencial dos alunos. Entretanto, na sala de aula, a partir da interação com a turma, é mais fácil fazer esse diagnóstico para identificar a ZDP dos alunos e então organizar as atividades educativas, de acordo com as necessidades da turma. No caso das videoaulas, a professora Gisele tinha dúvidas se as suas gravações estavam adequadas para o nível de desenvolvimento potencial dos estudantes. Tal realidade indica que é preciso pensar em como o educador pode estimular a evolução dos alunos, em um contexto em que eles não estão em sua presença. A falta de interação presencial pode dificultar o processo de identificação, por parte dos docentes, de todas as potencialidades dos estudantes, e esse é um aspecto importante a ser pensado ao produzir ou fazer uso de videoaulas.

O professor Bruno apresenta outro aspecto relacionado a produção das videoaulas, foi perguntado de que maneira ele pensava suas videoaulas e a resposta foi: “Dependia da turma. Havia turma que tinha que comentar de uma forma diferente. Dependendo da turma era só comentando o conteúdo e tinha turma que dava para fazer de uma outra forma. Variava muito, é muito dinâmico, são muitas turmas...”

Aqui é apresentado um olhar diferenciado, pois alguns professores acreditam que ao gravar a aula apenas uma vez, essa já estaria pronta e seria utilizada

constantemente, reduzindo a carga de trabalho docente. Porém, o professor trouxe um olhar metodológico, pensado nas especificidades de cada turma. Tal postura é relevante e necessária, quando se pensa em produção de videoaulas, pois não é possível pensar que todos os estudantes receberão a mesma aula e terão os mesmos resultados. A própria presença do educador em sala, que precisa articular o conteúdo de forma diferenciada, de acordo com a realidade dos alunos, demonstra a importância de utilizar as videoaulas, desde que considere as particularidades e necessidades de cada turma de alunos.

Em relação a avaliação da aprendizagem dos educandos, os professores afirmam que buscaram diversificar os instrumentos avaliativos, embora algumas respostas dos participantes foram bem contrastantes. O professor Abel, por exemplo, que ministra aulas de Matemática, considera que:

O acompanhamento diário, na minha concepção é o melhor instrumento que existe. E aí isso era feito em todas as aulas, sempre foi algo que eu achei muito importante manter, e eles eram bem disciplinados nesse aspecto, né? A grande maioria dos alunos... E era bom porque a gente conseguia dar uma devolutiva específica para cada um e atender pontualmente cada um deles (ABEL).

Para atingir seus objetivos, ele solicitava que os alunos enviassem a resolução das atividades de Matemática por fotos de caderno e, dessa forma, conseguia verificar todos os estudantes que entenderam o conteúdo e aqueles que precisavam de uma melhor explicação. Para Abel, esse sistema funcionou bem, porém para a Gisele, que também ministra aulas de Matemática, a situação foi diferente, ela disse que:

A apostila que chegava para eles, que vinha direto da secretaria de educação, não tinha explicação de conteúdo, era só exercícios. Então, assim, eu gravava vídeos dos exercícios mais complicados, foi bom para esses alunos que estavam empenhados em fazer. Retornando depois com eles, me disseram que eles jogavam um aplicativo lá e vinha a resposta. Então por isso que os demais, ou que a maioria, não estava preocupada, porque jogava lá, vinha a resposta e eles preenchiam a apostila e entregavam, né? (GISELE).

Gisele acredita que a aprendizagem aconteceu somente com aqueles que realmente se interessaram pelo conteúdo. Entretanto, existe ainda outro fator, que a professora Flávia mencionou, pois de acordo com ela:

A aprendizagem mesmo não houve, na minha perspectiva. Não teve aprendizagem. Primeiro pela realidade, também, dos alunos. Com

muitos deles eu entrava em contato, no particular, e os pais relatavam que apenas tinha um aparelho na casa. Vamos dizer aí que quase 99% dos meus alunos, os pais não pararam na pandemia, eles continuaram trabalhando. Então esses alunos iam verificar as mensagens e as explicações à noite, quando o pai retornava para casa, né? (FLÁVIA).

Flávia relatou que o fato de os alunos não terem pleno acesso as aulas, por falta de equipamento e internet, podem ter sido um dos fatores que impactaram a aprendizagem. Esse relato corrobora com uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), pois conforme o Instituto:

[...] uma parcela considerável dos estudantes brasileiros de instituições públicas de ensino não possui as condições necessárias para acompanhar as atividades de ensino remoto propostas durante o período de isolamento social que ocorre durante a pandemia da Covid-19. Uma parte destes alunos não pode participar das atividades por não terem acesso aos equipamentos necessários para a transmissão de dados. Outros não tem acesso a mecanismos de transmissão, como a internet e ao sinal de TV digital (BRASIL, 2020, p. 15).

Os relatos acima e os dados da pesquisa do IPEA apenas enfatizam os diversos desafios em relação a avaliação de aprendizagem dos educandos. Os educadores buscaram as melhores formas de avaliação, porém se depararam com dois grandes problemas: primeiro o distanciamento, em que o aluno, por não ter a presença dos professores optaram por buscar respostas prontas para questões, ou mesmo aqueles menos interessados que queriam apenas responder as atividades; o segundo problema diz respeito ao acesso do conteúdo que o professor disponibilizou, pois muitos estudantes, como a professora Flávia citou, viam as aulas e materiais que os professores disponibilizavam somente a noite, quanto os seus responsáveis retornavam do trabalho. O problema, nesse último caso, é que na parte da noite o aluno que fazia a atividade não podia contar com o professor, que já não estava em seu horário de trabalho.

A última pergunta, a ser respondida nessa categoria, refere-se à metodologia selecionada, se foi por escolha ou por falta de opção, ou seja, o educador tinha certeza de seus objetivos ao escolher sua metodologia de ensino ou apenas fez o que foi mais simples ou que conseguiu fazer com os recursos que possuía. Em relação a este assunto, o professor Higor, por exemplo, optou por gravar aulas curtas de 5 minutos, por entender que é preciso ter cuidado para:

[...] não alongar muito o vídeo. Hoje a geração TikTok... TikTok tem o quê? 15 segundos, né? Imagina o aluno ver 10 minutos de explicação... Eu tentava resumir ao máximo, porque a gente tem que fazer um *link* com o aluno também, né, ele não teria paciência de assistir o professor explicando 10 minutos ali, algo que poderia ser explicado em 2, 3, 4 minutos. Tem vídeo meu que tem 1,5 minutos. (HIGOR).

Higor teve uma visão de que suas aulas presenciais são diferentes de videoaulas, pois a atenção do aluno se dispersa com mais facilidade e sua escolha se deu principalmente para que o educando assistisse suas aulas e entendesse seu conteúdo.

Já a escolha do professor Bruno foi para atender as limitações tecnológicas dos educandos, ele relatou que “Os alunos não tinham, às vezes, muita capacidade de memória no celular, para conseguir ver os vídeos. Aí eles pediam para gravar um áudio, para comentar, porque eles não conseguiam baixar o vídeo”. O docente precisou, então, repetir em formato de áudio, o conteúdo, para que o aluno que não possuía armazenamento no celular conseguisse entender.

A professora Carla começou com um objetivo metodológico e depois precisou alterar. “O meu objetivo principal era ter uma troca, uma interação. E aí acabou que teve uma vez, teve duas, e não teve mais”. Após isso, a professora optou por enviar os áudios explicativos, pois percebeu que não haveria uma participação ativa dos educandos. Já a educadora Diana utilizou o que foi mais fácil para ela:

Eu nem pensei em pegar e gravar, na verdade eu nem sabia se podia, nem tinha muito essa questão de conhecimento, assim, ah, de ficar procurando e de postar lá na plataforma, como é que funciona... Essas questões eu aprendi um pouco na pandemia mesmo, né, de enviar videoaula, ou de fazer as *lives*... Então, assim, a opção que eu tinha, que para mim era a mais fácil, era abrir ali a *live* e conversar com os alunos. Era o que eu... Para mim era mais fácil no momento (DIANA).

A resposta da professora Diana chama a atenção de um ponto muito importante na escolha da metodologia, ao relatar que “era mais fácil” utilizar o material pronto. Sua decisão não se dá por aquilo que oferece menos trabalho, ao contrário, por trás dessa preferência está a falta de tempo.

Assim, evidencia-se que muitos professores optam por uma linha de trabalho, pois o pouco tempo disponível entre planejamento, aulas, correções e preparação de atividades não permite a eles reaprender um novo recurso para suas aulas. Tal fato ficou ainda mais evidente no relato do professor Bruno, que além de fazer um vídeo

sobre o tema, tinha que refazer a aula em formato de áudio. Mesmo quando o professor teve um relativo sucesso com as videoaulas, como no caso do Higor, ainda assim ele precisou de muito tempo, pois não é simples reduzir uma aula de 1 hora em apenas 10 ou 15 minutos.

6.2.3 Relações de gênero e rotina do trabalho educativo no contexto pandêmico

A proposta dessa última categoria é analisar as principais diferenças existentes no trabalho executado por docentes do gênero feminino e masculino durante a Pandemia. Para atingir este propósito, as respostas dos professores e das professoras encontram-se concentradas em duas partes: primeiramente são analisadas as percepções e desafios apresentados por cada um deles e delas, em relação ao seu trabalho; o segundo aspecto refere-se aos desafios vivenciados pelas professoras mães, uma vez que esta temática acabou se tornando importante, na medida em que as professoras começaram a relatar suas experiências de trabalho durante o período de ensino remoto emergencial.

Ao longo das entrevistas realizadas, as percepções em relação a rotina de trabalho foram diversas, porém alguns docentes não a perceberam como um desafio, como é o caso, por exemplo, do professor Higor, que quando indagado sobre quais seriam seus desafios em sua rotina de trabalho no contexto pandêmico, ele respondeu: “Não... Não teve, porque eu sempre... na questão de tecnologia eu sempre fui curioso, eu sempre fui curioso, e não tive nenhum problema. Não achei como desafio, porque eu fui testando, né? Não vi desafio nenhum”. A professora Carla, por sua vez, conseguiu estabelecer uma boa rotina de trabalho, ela tinha um pequeno escritório em sua casa, que usava para trabalhar, quando perguntada se conseguiu conduzir bem sua rotina, sua resposta foi: “Sim, na medida do possível, de eu não enlouquecer, consegui”. Inclusive o professor Abel encontrou um aspecto positivo da rotina trabalho remoto entre ele sua esposa:

A questão dos horários, até que a gente se policiava bem tranquilo, porque... Na verdade até melhorou, porque não tinha mais a questão do trânsito, né, então não precisaria acordar mais tão cedo... Você conseguia se programar melhor, acordar, tomar um café, sobrava mais tempo, nessa parte inicial da manhã, do almoço... Essa logística aí é um grande ganho de tempo, né? No mínimo uma hora por dia a gente ganhava mais

o fato de estar trabalhando em casa. Então nesse sentido melhorou, foi bom (ABEL)

Já o professor Bruno considerou seu trabalho bem desgastante, ainda que ele tenha estabelecido uma rotina com sua esposa, o fato de trabalhar *on-line* e ficar o tempo todo em alerta contribuiu para sua percepção, ele disse:

Ah, um período bem desgastante assim... Emocionalmente também... É um período que você fica na sua casa, por exemplo, que era um lugar de descanso, vira um local 100% de trabalho... E... assim... rotina com a esposa, foi tudo certo, ela também é professora e também está vivenciando esses mesmos dilemas, mas a forma de trabalhar, só *on-line*, 100% *on-line* é bem desgastante, né. Todo momento ali no celular, ainda mais que durante a pandemia ali, 2019 foi o ano que eu fiz as aulas do mestrado, né, 2020 era a escrita da dissertação, aí eu defendi em 2021, então também teve essa outra atribuição, essa outra função, né (BRUNO).

Analisando as respostas dos professores, pode-se perceber que a organização do trabalho remoto não se mostrou um grande desafio até então, vale ressaltar que o professor Higor é solteiro e os professores Abel, Bruno e Carla são todos casados e nenhum deles têm filhos. Dos relatos feitos pelos professores homens, nenhum deles em momento algum, mencionou o trabalho em casa, ou seja, limpeza da casa, atividades como lavar louça ou mesmo fazer um almoço, não que talvez eles não tenham feito, mas o que chama a atenção é que somente a professora Carla relatou algum tipo de afazer em casa, ela disse “A única diferença que eu vi, assim, que eu conseguia bater uma roupa enquanto eu estava dando aula, eu conseguia fazer alguma outra coisa”. Essa percepção que homens e mulheres têm da casa recai sobre os conceitos de matrifocalidade, como salienta Scott (1990), ao afirmar:

Sabendo que as tarefas domésticas relacionadas com a preparação e reposição da força do trabalho (criação dos filhos, preparo do alimento, limpeza etc.) recairão sobre ela, a mulher é levada a viver e pensar a casa de uma forma extremamente ativa e crítica. O sucesso ou fracasso da estratégia de vida da mulher será avaliado por ela mesma, por outras mulheres e por homens, de acordo com a maneira como opera com os elementos constitutivos da casa. (SCOTT, 1990, p. 41).

Partindo desse conceito, é possível compreender o motivo da professora ter

mencionado o trabalho doméstico, ainda que não tenha sido perguntada especificamente sobre este assunto. E nem mesmo o professor Heitor, que é solteiro e vive sozinho, mencionou algum tipo de afazer em casa, corroborando mais uma vez com os pressupostos de Scott (1990, p. 41), que ao comentar sobre a sobrecarga feminina em relação ao trabalho doméstico, enfatiza que “Para o homem, o mesmo não é verdade. Com o estabelecimento do critério predominante de avaliação do sucesso centrado na rua, a casa torna-se um domínio que precisa estar ‘sob controle’” e, portanto, tal responsabilidade recai apenas para a mulher.

Um aspecto importante, que vale a pena ressaltar, é que o entrevistador é homem, ou seja, talvez a professora Carla, quando foi perguntada sobre a rotina, se sentiu avaliada também no seu papel como mulher, que “opera com os elementos constitutivos da casa” (SCOTT 1990, p. 41). Esses elementos destacam as formas como cada um dos gêneros lidou com a rotina de trabalho e isso se mostra ainda mais quando falamos de professoras mães.

Para as professoras mulheres e mães os desafios se mostraram bem diferentes, um dos elementos principais para ajudar na rotina foi a presença de uma rede de apoio, ou seja, algum familiar ou profissional que ajudava a cuidar dos filhos enquanto a mãe trabalhava e produzia as videoaulas, sejam síncronas ou assíncronas. A professora Diana contou com a ajuda de sua filha mais velha e recorda: “Eu pedia para minha filha mais velha ‘ah, cuida’, ou ‘olha seu irmão para ele não ficar atrapalhando nesse horário, porque de tal horário até tal horário eu vou estar na *live*’. Mas assim, isso era um planejamento, era mais do dia mesmo”. A professora Diana é casada, porém seu marido, por ser autônomo, não parou as atividades durante a pandemia, então ela precisou contar com a sua filha mais velha para cuidar do filho mais novo.

Esse mesmo suporte foi importante para a professora Elisa, que é mãe solo, pois durante as atividades do ensino remoto ela chegou de amamentar enquanto realizava seu trabalho:

Eu não tinha mais a garantia de amamentação, mas ele ainda mamava, porque a legislação garante 180 dias, que são quase 6 meses, não chega a dar 6 meses, né? Então..., mas com a rede de apoio, eu tinha que dar uma intercalada. E aí às vezes eu amamentava enquanto estava trabalhando. Aí terminava de dar mamá, mas acompanhando, né, a aula pelo *notebook*, e aí eu o entregava para outra pessoa. Então, por exemplo, nesse momento, enquanto estava trabalhando, eu não trocava fralda, nada disso, só amamentava. Nem

colocava ele para arrotar, nada, aí entregava..., porque amamentar só a mãe consegue, mais ninguém consegue, e o restante das necessidades aí outras pessoas conseguiam fazer, ou meu pai, ou minha mãe, minha rede de apoio (ELISA).

Os pais foram fundamentais para que a professora conseguisse realizar suas atividades, e tal relato se aproxima da experiência vivida pela professora Gisele, que tem 3 filhos, uma menina de 9, um menino de 7 e outro de 3 anos. O grande desafio da professora foi seu filho menor, na hora de gravar as aulas. Assim ela comenta:

No começo eu fui tentando fazer tudo ao mesmo tempo, até que meu filho pequenininho ficou bem difícil, até que eu falei "Mãe, por favor". Ela estava com muito medo, por causa da pandemia, do vírus, porque ela já é de idade, mas eu não conseguia trabalhar e fazer tudo isso com o filho que tinha um aninho. Um aninho em casa, né? Então, eu tive que pedir socorro para ela, para ela ficar com ele pelo menos no horário da aula (GISELE).

Os relatos das mães professoras evidenciam que a maior dificuldade, no contexto do isolamento social, foi justamente acumular os afazeres domésticos, o cuidado em relação aos filhos e o trabalho docente, realizado no âmbito de suas próprias casas. Ao comentar sobre a sobrecarga materna durante o período pandêmico, Insfran e Muniz (2020) consideram que algumas questões sociais como:

[...] machismo, sexismo, conservadorismo e capitalismo tendem a sacrificar mais as mulheres do que os homens, devido a imposição de papéis sociais que atribuem longas e exaustivas jornadas de trabalho reprodutivo às mulheres concomitantemente ao trabalho produtivo (pior remunerado que o dos homens) realizado. (INSFRAN; MUNIZ 2020, p. 37).

As referidas autoras acrescentam que: "Em tempo de pandemia, essas atividades são ainda mais exaustivas, visto que muitas mulheres mães deixaram de contar com preciosas redes de apoio (formada majoritariamente por outras mulheres), escolas e/ou creches" (INSFRAN; MUNIZ 2020, p. 37). Devido à ausência dessas redes de apoio, visto que as escolas e creches estavam fechadas, algumas mães professoras entrevistadas pediram ajuda de outras pessoas, como filha mais velha (DIANA), pai ou avô da criança (ELISA) e, principalmente, as avós maternas (ELISA; GISELE).

No caso de Gisele, ela considera que foi fundamental contar com a ajuda da própria mãe, para cuidar do filho mais novo, porque ela tinha que dedicar muito tempo

para planejar e organizar suas aulas. Ela justifica que:

Além de gravar os vídeos, que eu poderia gravar em outro horário, quando ele [filho] estivesse dormindo, no horário da aula eu tinha que estar *on-line* o tempo todo, né, eu tinha que atender os alunos. E, assim, eu gravava aula, mandava videozinhos particulares, então eu tive que me dispor do filho caçula para ficar só com os outros dois maiores ali estudando. E agora olhando para tudo, eu não sei dizer também como que eu consegui, mas não foi nada fácil ter que cuidar das crianças, né (GISELE).

O relato da professora Gisele retrata os desafios que ela enfrentou para realizar as atividades necessárias, desde atender aos alunos durante o momento de aula, até precisar dobrar o horário para gravar os vídeos na parte da noite, momento em que não haveria interferências dos filhos e nem das outras pessoas da casa. Gisele é casada e seu marido é autônomo, ele não parou de trabalhar durante a pandemia, por isso ela teve que contar com o suporte de sua mãe.

Os relatos das professoras entrevistadas, e que são mães, corroboram com os estudos de Talavera (2020) sobre as múltiplas jornadas de trabalho da mulher, sobretudo quando tem filhos pequenos em idade escolar.

Os filhos são uma parte importante dessas tarefas e a rotina das mães é particularmente organizada em razão deles, sobretudo quando são pequenos: o dia começa muito cedo, com a arrumação da mochila, vestimenta, alimentação e banho para que as crianças possam ser deixadas na creche ou escolinha. No fim do dia, há também as tarefas como lavar, passar e cozinhar, especialmente o preparo do jantar, uma vez que muitas mães passam o dia inteiro fora de casa, sendo o almoço providenciado por terceiros. Além das tarefas, o cuidado também inclui educar/orientar, acompanhar o desenvolvimento escolar (ver cadernos, lição de casa, participar de reuniões, conversar com professores), dar atenção, conversar, enfim, passar algum tempo com os filhos (o que poderia ser interpretado também como uma prestação de atenção psicológica) (TALAVERA, 2020, p.120).

Além de educar outras crianças em seu trabalho, as mães professoras também precisavam educar seus filhos, cuidar da casa e planejar as aulas para o dia seguinte. Gisele deixou esse aspecto evidente quando disse sobre os seus filhos:

Um tinha 6/5 e a outra tinha 7 anos. Os dois alfabetizando, precisava de mim o tempo todo, ali. Então foi bem intenso, ficava assim até meia noite trabalhando, planejando minhas aulas, paro no outro dia postar bem cedo. E antes de começar tinha que atender os alunos, porque não dava para atender os alunos e planejar aula ao mesmo tempo (GISELE).

Esses desafios que permeiam a rotina das mães é que dificultaram a produção de videoaulas pelas mesmas, lembrando que a atividade educativa é puramente intelectual, ter uma mente livre para planejar uma aula, realizar uma correção ou ensinar é muito importante, e isso afetou diretamente essas professoras, que são mães. Inclusive, Diana quando perguntada se sentiu algum tipo de esgotamento no período pandêmico, relatou que “Sim, um cansaço mais mental, digamos assim, né? Porque fisicamente você estava ali mais em casa, mas aí tinha um esgotamento mais mental”.

A rede de apoio é tão importante que por falta de uma, a professora Flávia não conseguiu gravar suas videoaulas, quando questionada sobre os motivos pelos quais não gravou, sua resposta foi:

Então, a minha realidade aqui na minha casa ela é um pouco diferente de outras pessoas, né, acredito que outras professoras que são mães também passaram pela mesma realidade que eu... Eu estava em casa, trabalhando em casa, e as minhas duas crianças também em casa, né, então eu não tive um suporte, uma ajuda de um outro profissional, então eu não tinha condições pra gravar vídeos, fazer aulas ao vivo, né? Então isso me dificultou (FLÁVIA).

Ainda que ela contasse com a ajuda do seu marido, não foi o suficiente para garantir que ela realizasse sua atividade educativa corretamente. Nesse sentido, ela reflete: “O marido ‘ajudou’ bastante, mas têm coisas que o marido não consegue fazer, que é a mãe, né, amamentar, fazer dormir... Isso tudo a mãe”. O relato da Flávia assim como das outras professoras mães apresenta algumas das diversas dificuldades que muitas passaram durante o período do ensino remoto, uma situação é a professora atuando em sala de aula na escola outra bem diferente é em casa, onde além das interferências dos filhos, ainda realiza trabalho doméstico.

Outro aspecto a considerar é que, de acordo com a professora Flávia, o marido “ajudou bastante” e tal afirmação sugere que a responsabilidade para com os afazeres domésticos e cuidado e educação dos filhos é dela, uma vez que ele apenas “ajuda” a realizar essas funções que socialmente são atribuídas à mulher. De forma semelhante, um estudo realizado por Boldrin, Pereira e Vasconcellos (2020, p. 116), apontou que a utilização desse termo “ajuda”, era frequente entre as mulheres que participaram da pesquisa e refletem que: “Os homens constroem uma relação de distanciamento característica nos afazeres domésticos, os quais muitas vezes assumem um papel coadjuvante de auxiliares nos trabalhos relacionados aos locais

privados”. As autoras acrescentam que na sociedade patriarcal, “o processo de invisibilidade do trabalho doméstico realizado por mulheres acabou se tornando naturalizado em todo processo histórico” (p. 116).

Os resultados obtidos com as respostas dos professores e professoras demonstram muitos desafios que ainda precisam ser resolvidos. Grande parte dos dados corroboram com estudos na área da tecnologia da educação e gênero. Os desafios enfrentados durante o período de ensino remoto foram acumulados, não bastasse a dificuldade de lidar com as novas tecnologias, os docentes ainda tiveram que lidar com a rotina de trabalho estressante e as mulheres com o acúmulo de trabalho, gerando, em grande parte do professorado, uma condição de adoecimento. Há muito ainda a ser explorado na área das tecnologias para propor formas mais didáticas de ensino, uma educação verdadeiramente crítica, não apenas uma forma de ensino tecnicista com o objetivo de apenas instrumentalizar o estudante sem fazê-lo pensar criticamente. Esses relatos são as fontes principais para apontar novos caminhos e novos estudos envolvendo a temática, gênero, tecnologia e educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa de mestrado objetivou identificar as opiniões e os desafios vivenciados por professores e professoras, da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS, ao produzir e utilizar videoaulas nas atividades docentes. Para atingir a tal objetivo, foi analisado a opinião dos docentes em relação a produção de videoaulas, como usaram esse recurso, quais desafios enfrentaram e quais as diferenças vivenciadas docentes do gênero feminino e masculino. Além disso, foram utilizadas as teorias de Vigotski para analisar o processo de ensino e aprendizagem e também buscou-se contextualizar o termo videoaula que com o tempo vem surgindo muitas transformações o que antes designava uma aula em uma fita VHS ou DVD hoje pode ser acessada diretamente *on-demand* por meio das redes sociais.

O levantamento em bases de dados, do estilo estado do conhecimento, apresentou poucos trabalhos voltados para a produção em si de videoaula no ensino regular, muitos deles focalizaram a análise do vídeo ou produção voltada para redes sociais, provavelmente pela falta de professores que atuam em sala de aula e produzem vídeo, caso esse que houve um aumento devido ao ensino remoto.

Com relação aos dados obtidos dessa pesquisa, eles foram analisados de acordo com cada categoria respectivamente. Um dos principais desafios da pesquisa refere-se ao momento em que foi realizada, pois estava voltando a normalidade das atividades após a pandemia o que impactou na coleta de dados. Buscou-se, então, chegar ao maior número de docentes possível, porém muitos não responderam aos questionários o que dificultou a chegar aos professores para a entrevista.

Em relação ao domínio tecnológico, apesar de parte dos docentes entrevistados terem uma formação na área, muitos ainda enfrentaram dificuldades na gravação e produção de videoaulas. Acontece que grande parte das formações realizadas na área da tecnologia em educação, focalizam em aplicativos que dão suporte para o trabalho em sala de aula do professor e não voltadas para a produção de videoaulas em si. E como os recursos tecnológicos estão em constante mudança, é necessário um contato constante do professor para que ele tenha domínio, bem como é preciso que haja uma resiliência por parte dos educadores de estarem constantemente se aperfeiçoando e aprendendo a usar os novos recursos, e isso ficou evidente com os dados coletados na pesquisa. Muitos docentes buscaram tutoriais para aprender a usar algumas ferramentas e gravar os vídeos, tanto que alguns

professores, ao se aprofundarem nas ferramentas tecnológicas disseram, que a partir de agora sempre utilizarão estes recursos em suas aulas. O domínio tecnológico é um caminho de via dupla onde são necessários a formação e o desejo em se atualizar e utilizar as ferramentas.

Na parte metodológica, os resultados coletados demonstram que ainda é confuso a forma pela qual cada professor produz sua videoaula, ainda que o mesmo tenha consciência de que um aluno que assiste a um vídeo é diferente de estar presencialmente. Nenhum educador expos uma metodologia transparente para atingir aos seus objetivos educativos, por exemplo, de que forma acompanhar um aluno ou como garantir que uma atividade realizada *on-line* tenha sido realizada sem copiar as respostas de *sites* da internet, problemas esses que são vivenciados na sala de aula cotidianamente, mas que precisam ser discutidos para encontrar caminhos.

Um desafio apresentado pelos professores foi justamente a participação dos alunos em videoaulas síncronas, sobretudo em relação a como garantir que o aluno esteja atento aula e de fato aprendendo. Obviamente esses desafios também estão presentes nas aulas presenciais, porém no ensino a distância isso se intensifica, e buscar formas de resolver, essas questões, é necessário.

Muitos dos entrevistados relataram que encurtaram sua aula para atender as demandas atuais dos alunos, que preferem vídeos curtos, mas realmente encurtar uma aula é a saída? Ainda que o aluno prefira vídeos curtos ou consuma esse tipo de conteúdo na internet, isso significa que as videoaulas devam atender essa demanda? É importante ter isso claro e estudos futuros poderão ajudar nesse aspecto, pois não basta fazer com que o aluno assista a aula o objetivo é que ele aprenda.

Nas diferenças existentes no trabalho executado por homens e mulheres foram encontrados dados interessantes, a começar por como a mulher enxerga a si mesmo em seu trabalho, ainda que trabalhe fora. Os resultados apontaram que as atividades domésticas ainda têm uma relevância na sua visão como mulher. Outro detalhe está em como para muitos professores homens a rotina de trabalho durante a pandemia não foi vista como um grande desafio, muitos deles conseguiram passar bem pelo período, não houve nas respostas coletadas alguma que demonstrasse um esgotamento. De forma contrária, as professoras que são mães se sentiram sobrecarregadas, muitas delas trabalharam de madrugada, perderam parte do sono e tiveram sua rotina de trabalho dobrada para atender as demandas de trabalho da casa, dos filhos e da escola.

Um ponto a considerar é que, entre os professores e professoras que participaram da pesquisa, apenas uma mulher e mãe não conseguiu produzir nenhum tipo de videoaula, seja síncrona ou assíncrona, talvez pela dificuldade de organizar esse material na presença de crianças em casa.

Este estudo é apenas o início de muitos que deverão ocorrer futuramente sobre esta temática, pois a produção de videoaulas não é algo que precisa estar relegado apenas ao EaD, professores dos anos finais e ensino médio podem usar suas próprias videoaulas como um recurso pedagógico o que enriqueceria muito mais o processo de ensino e aprendizagem. Para isso, novas pesquisas poderão apontar caminhos a serem pensados para esses professores, visto que não basta apenas realizar formações sem oferecer alternativas aos professores. Por exemplo, do que adiantaria orientar uma professora mãe a produzir uma videoaula sendo que seu espaço físico não possibilita realizar essa atividade? Então, pode-se pensar em disponibilizar, nas escolas, espaços para a produção de videoaulas, ajudando professores que têm interesse em usar esse recurso.

Outro aspecto importante, para novos estudos, diz respeito às metodologias a serem utilizadas, qual a forma de ajudar o aluno a atingir os resultados educativos, algo votado ao raciocínio crítico do aluno e não apenas a um aprendizado instrumental ou técnico, como é proposto pela maioria das metodologias ativas. Não se deve recusar os recursos tecnológicos e pregar a volta de uma educação anterior a era da internet, ao contrário, é preciso estudar, aprofundar e propor maneiras críticas de se apropriar das ferramentas e realizar um trabalho educativo com maestria.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Katia Morosov, ARAGON, Rosane, SILVA, Danilo Garcia; CHARCZUK, Simone Bicca. Aprender e ensinar em tempos de cultura digital. **Em Rede: Revista de Educação a Distância**, v. 1, n. 1, p. 152-168, 2014.

ARAÚJO, Tânia Maria de et al. Diferenciais de gênero no trabalho docente e repercussões sobre a saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2006, v. 11, n. 4, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232006000400032> Acesso em: 21 nov. 2021.

ÁVILA. Rebeca Contrera; PORTES. Écio Antônio. A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 809-832, set./dez., 2012.

BARBOSA, Juliana; CUNHA, Daisy Moreira. Os desafios do ensino remoto em disciplinas teórico-práticas: a experiência do ensino da alfaiataria artesanal. XXIX Colóquio da AFIRSE Portugal Instituto de Educação da ULisboa. **Anais...**, Lisboa, ULisboa, 2022, p. 60-68. Disponível em: [366205438_Livro_de_Atas_do_XXIX_Coloquio_da_AFIRSE_Portugal_A_EDUCACA_O_E_OS_DESAFIOS_DA_SOCIEDADE_CONTEMPORANEA_CONTRIBUTOS_DA_INVESTIGACAO](https://doi.org/10.366205438_Livro_de_Atas_do_XXIX_Coloquio_da_AFIRSE_Portugal_A_EDUCACA_O_E_OS_DESAFIOS_DA_SOCIEDADE_CONTEMPORANEA_CONTRIBUTOS_DA_INVESTIGACAO) Acesso em: 25 jan. 2023.

BOLDRIN, Juliana; PEREIRA; Viviane Guimarães; Vasconcellos; Bruna Mendes. Mulheres artesãs no sul de Minas Gerais. *Revista Tecnologia e Sociedade*, v. 16, n. 45, p. 108-122, 2020.

BRASIL. **Acordo ortográfico da língua portuguesa: atos internacionais e normas correlatas**. – 2. ed. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

BRASIL. Parâmetros **Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Paulo Meyer Nascimento. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia**. 88. ed. Brasília: Ipea, 2020.

CAMPO GRANDE (Município). Decreto nº 14.217, de 2020. **Diário Oficial de Campo Grande - MS**. Campo Grande, MS, 26 mar. 2020a.

CAMPO GRANDE (Município). Decreto nº 14.288, de 08 de maio de 2020. **Diário Oficial de Campo Grande - MS**. Campo Grande, MS, 08 maio 2020b.

CAMPO GRANDE (Município). Decreto nº 14.369, de 30 de junho de 2020. **Diário Oficial de Campo Grande - MS**. Campo Grande, MS, 30 junho 2020c.

CAMPO GRANDE (Município). Decreto nº 14.398, de 28 de julho de 2020. **Diário Oficial de Campo Grande - MS**. Campo Grande, MS, 28 julho 2020d.

CAMPO GRANDE (Município). Decreto nº 14.445, de 03 de setembro de 2020. **Diário Oficial de Campo Grande - MS**. Campo Grande, MS, 03 setembro 2020e.

CAMPO GRANDE (Município). Decreto nº 14.613, de 03 de fevereiro de 2021. **Diário Oficial de Campo Grande - MS**. Campo Grande, MS, 04 fevereiro 2021.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAVES, Henrique Lage. **De comentários alheios à palavra-outra: uma compreensão ativa na direção dos sentidos para os usos de videoaulas de Geografia Escolar na Plataforma Youtube**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, p. 291. 2019.

CORREA-SILVA, Ana Maria; GONÇALVES, Josiane Peres. A mulher e a atuação profissional, relações de gênero e divisão sexual do trabalho: uma revisão sistemática em bases de dados nacionais. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 29, n. 2, p. 278-294, 2020.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2008.

DUARTE, Newton. As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L.], n. 18, p. 35-40, dez. 2001. FapUNIFESP (SciELO).

FÁVARO, Leandro Costa; FONSECA, Letícia Rodrigues da; LUCIANO, Thaise Daiane de Souza Luciano; MINASI, Luis Fernando; SILVA, Marcelo Ribeiro Silva; LAHMANN, Daiane Fernandes Pereira. O impacto provocado pela pandemia do covid-19 nas práticas pedagógicas de professores de matemática da educação básica. **Revista Paranaense de Educação Matemática**, Campo Mourão, v. 10, n. 22, p.446-469, maio/ago. 2021.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias; URT, Sonia da Cunha; BARROS, Ana Teresa Fernandes. Professor readaptado: a precarização do trabalho docente e o adoecimento. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 281-290, jul. 2018.

FERREIRA, Benedito de Jesus Pinheiro; DUARTE, Newton. O lema aprender a aprender na literatura de informática educativa. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 33, n. 121, p. 1019-1035, dez. 2012. FapUNIFESP

FITTIPALDI, Cláudia Bertoni. Conceitos centrais de Vygostky: implicações pedagógicas. **Revista Educação**. Guarulhos, v. 1, n. 2, p. 50-54, 2006.

FIGUEIREDO, Vicente Augusto Aquino de. Gênero, patriarcado, educação e os parâmetros curriculares nacionais. **Caderno Espaço Feminino**, v. 21, n.1, p. 37-53, jul. 2009.

FRANCISCATO, Fabio Teixeira. Road: **Repositório Semântico de Objetos de Aprendizagem para dispositivos móveis**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. 2010.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora. 2003.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, Juiz de Fora - Mg, v. 1, n. 116, p.21-39, jul. 2002.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A pesquisa em educação: Questões desafios. **Vertentes**, São João Del Rei - MG, v. 1, n. 29, p.1-14, jun. 2007.

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**, v. 26, n. 3, p. 335-352, dez. 2010.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Educação escolar em tempos de pandemia**. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2020/06/educacao-pandemia-a4_16-06_final.pdf. Acesso em: 13 jul. 2021.

GONÇALVES, Josiane Peres. **Representações sociais de bem-estar docente e gênero em homens que tiveram carreiras bem-sucedidas no magistério**. 2009. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS, Porto Alegre, 2009.

GONÇALVES, Josiane Peres; FERREIRA, Josiani de Alvez Barbosa. Linguagem escrita na educação infantil: quando se deve iniciar esse processo? **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 23, p.120-136 set./dez. 2014.

GUIVARES FILHO, Bruno. **Vídeoaula como recurso pedagógico de práticas interdisciplinares: câmpus Petrolina zona rural do IF Sertão-PE**. 2019. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Salvador BA, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. RJ: DP&A. 2006.

HEINSFELD, Bruna Damiana.; PISCHETOLA, Magda. Cultura digital e educação, uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp.2, p. 1349–1371, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10301>. Acesso em: 20 ago. 2022.

INSFRAN, Fernanda Fochi Nogueira; MUNIZ, Ana Guimarães Correa Ramos. Maternagem e Covid-19: desigualdade de gênero sendo reafirmada na pandemia. **Diversitates International Journal**, v. 12, n. 2, p. 26-47, jun./dez. 2020.

LÉVY, Pierre. **Educação e cibercultura**. In:Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999. Disponível em: www.ufjf.br/grupar/files/2014/09/educacao-e-cibercultura_P-Levy-1.doc. Acesso em: 15 abr. 2013, p.1-13.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2000.

LINHARES, Renata; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. O desenvolvimento das funções psíquicas superiores: rompendo com a dicotomia entre o natural e o histórico-cultural. In: FIRBIDA, Fabiola Gomes Batista; FACCI, Marilda Gonçalves Dias; BARROCO, Sonia Mari Shima. **O Desenvolvimento das funções psicológicas superiores na Psicologia Histórico-Cultural**: contribuições à Psicologia e à Educação. Uberlândia, Navegando Publicações, 2021, p. 29-46.

LIRA, Antonio Virginio de Farias. **A Videoaula no Ensino Técnico em Agropecuária: uma proposta**. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2015.

LUPI, Marcia Estela Argüelles. **Utilização de videoaulas de Matemática na educação de jovens e adultos**. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico crítica. Campinas: Autores Associados, 2015.

MEDEIROS, Solange Fávero de Lima. **Estudos das preferências de alunos e professores sobre videoaulas para identificar requisitos de interface para ferramentas de produção**. 2016. 125 f. Dissertação (Mestrado em Informática) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Cornélio Procópio, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 21ª ed. Rio de Janeiro: 2002.

MORAIS, Leila Ferreira Gonçalves. Educação infantil em telas: articulações possíveis entre comunicação, educação e tecnologias na produção de videoaulas durante a pandemia de Covid-19. 2021. 134 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologias, Comunicação e Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

MOREIRA, Darlinda; BARROS, Daniela. **Universidade Aberta**. Orientações práticas para a comunicação síncrona e assíncrona em contextos educativos digitais. 2020. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9661/1/Moreira%20%26%20Barros%20%282020%29%20Sincrono%26assincrono.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2021.

NASCIMENTO, Tobias Marcelo do. **Produto educacional: videoaula - determinação da DDP de limiar de um led**. 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Física em Rede Nacional) – Instituto de Física, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de Física em Rede Nacional, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

NASCIMENTO, Ruben de Oliveira. **Um estudo da mediação na teoria de Lev Vigotski e suas implicações para a educação**. 2014. 406 f. Teses (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia MG, 2014.

OLIVEIRA, Alexandre; STADLER, Pâmela de Carvalho. **Videoaulas: Uma forma de Contextualizar a Teoria na Prática**. 2014. 8 p. Monografia (Especialização) - Universidade Positivo Online, Curitiba/PR, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/352.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2022.

OLIVEIRA, Cibele Roso; TRAESEL, Elisete Soares. Mulher, trabalho e vida familiar: a conciliação de diferentes papéis na atualidade. **Disc. Scientia**. Série: Ciências da Saúde, Santa Maria, v. 9, n. 1, p. 149-163, 2008.

OLIVEIRA, Anita Loureiro de. A espacialidade aberta e relacional do lar: a arte de conciliar maternidade, trabalho doméstico e remoto na pandemia de Covid-19. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo, v. 16, n. 1, p. 154-166, maio 2020.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico** 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

PAULO, Paula Rodrigues Nogueira Ferreira. **Produção de videoaulas como materiais didáticos inclusivos para professores de química do ensino médio**. 2016. 125 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Natureza) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.

PASSERINO, Líliliana Maria; SANTAROSA, Lucila Maria Costi. **Uma visão sócio-histórica da interação dentro de ambientes computacionais**. V Congresso Ibero-americano de Informática Educativa. **Anais...**, Universidade do Chile, 2000. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2000/papers/026.htm> Acesso em: 03 ago. 2022.

PENA, Maria Valéria Junho. **Mulheres e trabalhadoras: presença feminina na constituição do sistema fabril**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1981.

PENTEADO, Regina Zanella; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. Trabalho docente com videoaulas em EaD: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, e236284, p. 1-21, 2021.

PESSOA, Amanda Raquel Rodrigues; MOURA, Marla Maria Moraes Moura; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. A Composição do Tempo Social de Mulheres Professoras Durante a Pandemia. **LICERE - Revista do Programa de Pós-graduação**

Interdisciplinar em Estudos do Lazer, v. 24, n. 1, p. 161–194, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/29532>. Acesso em: 4 dez. 2021.

PINANGÉ, Tatiana; SILVA, José Roberto da. Gênero e trabalho: da origem da docência à feminização do magistério. II Seminário Nacional Gênero e Práticas Culturais Culturas, leituras e representações. **Anais...**, João Pessoa / PB, UFPB, 2009.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. São Paulo: Vozes, 1997.

SANTANA, Camila Lima; SALES, Kathia Marise Borges. Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia covid-19. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 75-92, número temático, 2020.

SANTANA, Moacir Tomaz. **A produção de videoaulas e o uso das redes sociais na educação: uma perspectiva para o ensino de química**. Dissertação (Mestrado em Química) Rede Nacional (PROFQUI) do Polo Regional da Universidade Estadual de Londrina PR, 2019.

SCHABARUM, John Richart. **A metáfora em videoaulas: um estudo acerca dos aspectos pedagógicos, discursivos e cognitivos**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

SCHUELTER, Giovana; BLEICHER, Sabrina; JULIANI, Douglas Pauleski. Encontros síncronos na EaD: panorama discente sobre o uso da webconferência. In: 23º CiaeD, 2017, Fóz do Iguaçu. **Anais...**, Foz do Iguaçu / PR, 2017.

SILVA, Jaqueline Antunes da. **O potencial pedagógico da videoaula no aprender Matemática**. 2018. 106 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2018.

SILVA, Joelci Mora. **Professores na rede: Facebook e mediação no processo de ensino e aprendizagem**. Tese (Doutorado Em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2017.

SILVA, Ketylen Karyne Santos da Silva. **Museu de História do Pantanal (MUHPAN) e análise da interação entre o visitante, o mediador e o objeto da exposição**. 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Corumbá, 2018.

SZYMANSKI, Maria Lidia Sica; TEIXEIRA, Andrise. Quando a queixa é Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. **Linhas Críticas**, 28, e40200, p. 1-18, 2022.

TALAVERA, Vera Mônica de Almeida. **A terceira jornada de trabalho da mulher na contemporaneidade**. 2020. 189 f. Tese (Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea) - Universidade Católica do Salvador, Salvador, 2020.

TULESKI, Silvana Calvo, EIDT Nadia Mara. A periodização do desenvolvimento psíquico: atividade dominante e a formação das funções psíquicas superiores. In: **Periodização Histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. Lígia Márcia Martins, Angelo Antonio Abrantes, Marilda Gonçalves Facci (Orgs.). Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

UNESP. D-04 - Lev Vigotski - Desenvolvimento da linguagem. Playlist do Curso de Pedagogia Univesp. Youtube, 19 jul. 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_BZtQf5NcvE Acesso em: 10 ago. 2022.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Estudio del desarrollo de los conceptos científicos em la infância. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamiento y Habla**. Tradução para o espanhol por Alejandro Ariel González. Buenos Aires: Colihue, 2012, cap. 6, p. 265-422.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia Pedagógica**: Edição Comentada. São Paulo - SP: Artmed, 2003.

VITAL, Soraya Cunha Couto; QUEIROZ, Vanderlei Braulino; URT, Sonia da Cunha; 2021. Formação continuada e um olhar histórico-crítico-cultural para pensar possibilidades de enfrentamento ao adoecimento docente. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 46, n. 1, p. 113-130, 2021.



APÊNDICE A - Solicitação para realização da pesquisa

De: Leandro Piccini Barbosa sob orientação de Josiane Peres Gonçalves.
UFMS/ Campus de Campo Grande – MS.
À Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande – MS.

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO

Campo Grande – MS, 04 de julho de 2022.

Solicitamos **autorização** para o desenvolvimento de uma pesquisa de campo, mediante realização de envio de formulário on-line e entrevistas individualizadas, referente ao Projeto de Pesquisa de Mestrado em Educação, intitulado **Produção e uso das videoaulas no processo de ensino na rede pública de ensino fundamental de campo grande - MS: percepções e desafios enfrentados por professores e professoras**, de autoria de Leandro Piccini Barbosa sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Josiane Peres Gonçalves.

O questionário e as entrevistas integrarão e serão suporte de dados para elaboração da dissertação de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação, nível de mestrado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

O objetivo da pesquisa é investigar as percepções e desafios dos professores e professoras ao produzir e utilizar a videoaulas nas atividades docentes.

Atenciosamente,

Leandro Piccini Barbosa
RGA: 202100032
leandropiccin@gmail.com
(67) 991286008
Educação/PPGEDU/UFMS
Cidade Universitária – Cx. Postal 549
Campo Grande – MS, CEP: 79070-900

Prof^a. Dr^a. Josiane Peres Gonçalves
Telefone (Secretaria): (67) 3345-7616/ 3345-7617

Ciente:

Campo Grande – MS, ____/____/____

Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande/MS

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

1. Este documento oficializa o consentimento de sua participação na pesquisa de Mestrado em Educação do programa de Pós-Graduação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com o título provisório: **“PRODUÇÃO E USO DAS VIDEOAULAS NO PROCESSO DE ENSINO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE CAMPO GRANDE - MS: PERCEPÇÕES E DESAFIOS ENFRETTADOS POR PROFESSORES E PROFESSORAS”**.
2. Sua experiência durante o ensino básico produzindo videoaulas, é o motivo deste convite e sua participação não é obrigatória.
3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.
5. Essa pesquisa tem como objetivo investigar as percepções e desafios dos professores e professoras ao produzir e utilizar a videoaulas nas atividades docentes.
6. Sua colaboração consistirá em participar com uma entrevista gravada em aparelho portátil, visando o alcance do objetivo descrito anteriormente.
7. Os riscos de sua participação na pesquisa podem surgir mediante algum desconforto originado durante a entrevista ao recordar alguma memória.
8. Sua participação no estudo não implicará em custos adicionais, não terá qualquer despesa com a realização dos procedimentos previstos neste estudo. Também não haverá nenhuma forma de pagamento pela sua participação.
9. É garantido o direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.
10. Sua participação não envolve gastos ou pagamentos de qualquer natureza.
11. Os benefícios relacionados com sua participação têm origem em sua experiência existencial como possibilidade para fomento para esta pesquisa sobre a relação da Educação, gênero e tecnologia.
12. O depoimento, dado em entrevista, poderá ser utilizado para publicações em eventos científicos, livros, websites e periódicos relacionados com Educação.
13. Seu nome será mantido em sigilo, de forma a proteger sua identidade, razão pela qual no decorrer da pesquisa se opta por utilizar um pseudônimo que será apresentado quando for feita alguma referência à suas contribuições para com a pesquisa.
14. Este termo de consentimento será feito em duas vias – sendo uma delas destinada a você, com o telefone e RGA do pesquisador, assim como o nome e telefone profissional da professora orientadora deste trabalho, para que você possa contatar a qualquer momento a fim de tirar dúvidas sobre a pesquisa e sobre sua participação.
15. Caso seja de seu interesse obter mais informações de diretrizes de sua colaboração com esta pesquisa, entrar em contato com o Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da UFMS através do telefone: (67) 3345-7187.

 Leandro Piccini Barbosa
 RGA: 202100032
 leandropiccin@gmail.com
 (67) 991286008
 Educação/PPGEDU/UFMS
 Cidade Universitária – Cx. Postal 549
 Campo Grande – MS, CEP: 79070-900

Prof^ª. Dr^ª. Josiane Peres Gonçalves
 Telefone (Secretaria): (67) 3345-7616/ 3345-7617

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação nesta pesquisa e concordo em colaborar.

_____, ____ de _____ de 2022

Nome da/o participante: _____

Documento de Identidade: _____ Telefone: _____

E-mail: _____

APÊNDICE C – Instrumento para a coleta de dados

Pesquisa de Mestrado em Educação UFMS

Olá! Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa na área da Educação. O primeiro passo é a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que apresentamos a seguir.

Esta pesquisa terá a duração de 2 minutos

Se estiver de acordo em participar, ao final clique em aceito participar da pesquisa.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto intitulado: PRODUÇÃO E USO DAS VIDEOAULAS NO PROCESSO DE ENSINO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE CAMPO GRANDE - MS: PERCEPÇÕES E DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES E PROFESSORAS. Esta pesquisa está interessada em saber as percepções dos professores e professoras que trabalham em no ensino fundamental da rede municipal de ensino de Campo Grande - MS. Trata-se de um formulário on-line, cujo preenchimento e devolução significam que o respondente aceita participar da pesquisa. Sugere-se que o participante imprima o formulário e respostas para guardar em seus arquivos antes da devolução do mesmo ao pesquisador. Para melhores esclarecimentos, informamos o que segue: Responder a esta pesquisa não envolverá quaisquer riscos significativos a você, além da expressão de sua opinião. O pesquisador responsável e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, envolvidas nas diferentes fases da pesquisa, proporcionarão assistência imediata e integral às participantes da pesquisa no que se refere às possíveis complicações e danos decorrentes. Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não neste documento, têm direito à indenização, por parte do pesquisador e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, envolvidos nas diferentes fases da pesquisa. Para minimizar qualquer desconforto e manter sua privacidade, o questionário apresentará caráter anônimo e deverá ser respondido individualmente. Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em

nenhum momento. Os dados serão guardados por cinco anos em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes, focalizando o seu conteúdo geral. Você não terá benefícios pessoais diretos ao participar da pesquisa, mas contribuirá para o melhor entendimento da maneira como os professores e professoras trabalham com o uso das videoaulas. Essas informações contribuirão para o preenchimento de lacunas sobre o tema, assim como o aprofundamento do conhecimento sobre a realidade do trabalho dos professores e professoras, eventualmente, a ampliação dessa discussão, assim como contribuir para o possível fomento das políticas públicas para esse setor. Assim você poderá ser beneficiado indiretamente. O pesquisador não terá nenhum benefício pessoal/financeiro com esta pesquisa, exceto a produção acadêmica dela decorrente. Não estamos prevendo que você venha a ter quaisquer despesas ou danos em decorrência de sua participação, apenas o investimento de parte de seu tempo na resposta do questionário. Lembramos que, por se tratar de uma pesquisa “on-line”, ela não está isenta de falhas técnicas decorrentes dessa modalidade de coleta de dados (problemas de sistema; indisponibilidade provisória das páginas; perda das informações e necessidade de reinserção dos dados). Este termo é redigido em duas vias, sendo uma do participante da pesquisa e outra do pesquisador. Em caso de dúvidas quanto à sua participação, você pode entrar em contato com o pesquisador responsável através do e-mail leandro.piccini@ufms.br, do telefone 67 991286008. Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS (CEP/UFMS), localizado no Campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, prédio das Pró-Reitorias ‘Hércules Maymone’ – 1º andar, CEP: 79070900. Campo Grande – MS; e-mail: cepconep.propp@ufms.br; telefone: 67-3345-7187; atendimento ao público: 07:30-11:30 no período matutino e das 13:30 às 17:30 no período vespertino. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Escolha a opção abaixo e clique em "Próxima"

Declaro que li o TCLE e aceito participar da pesquisa proposta.

Não aceito participar da pesquisa proposta.

Dados Do Participante

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome ou nome da sua escola não serão identificados em nenhum momento. Os dados serão guardados por cinco anos em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes, focalizando o seu conteúdo geral.

Nome Completo*

Telefone (WhatsApp)*

E-mail*

Sexo*

Masculino

Feminino

Outro:

Você é professor ou professora da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS nos anos finais? (6º ao 9º Anos)*

Sim

Não

Não, mas ministrei aulas na rede municipal de Campo Grande - MS nos anos de 2020 e/ou 2021.

Sobre sua prática educativa

Você leciona em qual ano? (Pode marcar mais de uma opção)*

6ºAno

7ºAno

8ºAno

9ºAno

Qual disciplina você leciona? (Pode marcar mais de uma opção)*

Arte
Ciências
Educação Física
Geografia
História
Língua Inglesa
Língua Portuguesa
Matemática

Nos anos de 2020 e/ou 2021 durante o período da Pandemia de Covid-19 você utilizou algum tipo de videoaula em sua prática educativa?*

Sim, utilizei videoaula pronta (Retirada do Youtube, Facebook, Instagram, TikTok, etc.)

Sim, utilizei videoaula gravada (Gravou sua própria videoaula)

Sim, fiz uma aula ao vivo (Realizou aula ao vivo via meet, zoom, facebook, etc.)

Não usei nenhum tipo de videoaula

Não ministrei aulas na rede municipal nos anos de 2020 e 2021

Qual plataforma você utilizou para suas videoaulas e aulas on-line? Pode marcar mais de uma. *

YouTube

Facebook

WhatsApp

Vimeo

Linkedin

TikTok

Instagram

Google Meet

Zoom

Outro:

Descreva de forma resumida porque você escolheu usar este tipo de videoaula e de que maneira você utilizou durante as aulas remotas

APÊNDICE D – Roteiro Semiestruturado para a gravação das entrevistas

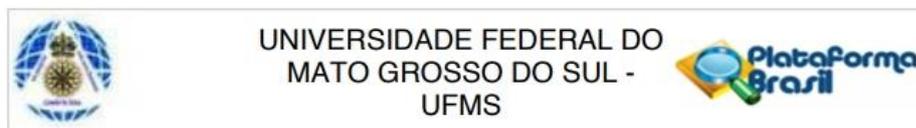
Roteiro de Entrevista para Professores e Professoras que gravaram videoaulas no ensino remoto durante a pandemia

1. Identificação:

- Qual a sua idade?
- Você é: () solteiro () casado () outro _____
- Você tem filhos? Quantos?
- Quando começou a trabalhar como professor ou professora?

- 2.** Qual é a sua formação acadêmica?
- 3.** Qual matéria ministra aulas?
- 4.** Qual sua carga horária de trabalho no período da pandemia?
- 5.** Explique como foi sua trajetória profissional (onde já trabalhou, com quais turmas de alunos)
- 6.** Você tem experiência com uso da tecnologia da educação?
- 7.** Como você avalia seu uso das tecnologias?
- 8.** O que o levou a optar por gravar videoaulas durante as aulas remotas ao invés de usar videoaulas prontas?
- 9.** Com quem você aprendeu a gravar as videoaulas?
- 10.** Qual a duração média das aulas que você gravava?
- 11.** Explique como foi seu processo para gravação das videoaulas? Preparar a aula, ferramentas, gravação, edição. Etc.
- 12.** Quais os principais desafios você experienciou para gravar as videoaulas? (Rotina, trabalho, medo da câmera?)
- 13.** Em sua casa, havia condições adequadas para a gravação das videoaulas?
- 14.** Qual o espaço você utilizava para gravar (escritório, sala, quarto, etc.)?
- 15.** Alguém te interrompia enquanto organizava e gravava as videoaulas ou você tinha total privacidade? Justifique.
- 16.** Alguém te ajudou nesse processo de gravação das videoaulas? Quem?
- 17.** Como os alunos reagiram ao perceber que você mesmo gravou a aula que enviou a eles? Eles perceberam?
- 18.** Você acredita que existem pontos positivos ou negativos para gravação de videoaulas próprias pelos professores? Comente...
- 19.** Como você avalia o trabalho remoto realizado durante a pandemia?
- 20.** Há alguma questão sobre esta temática que não foi comentada e que você gostaria de acrescentar?

APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTENCIADO DO CEP³



PARECER CONSUBSTENCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRODUÇÃO E USO DAS VIDEOAULAS NO PROCESSO DE ENSINO NA REDE PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE CAMPO GRANDE - MS: PERCEPÇÕES E DESAFIOS ENFRENTADOS POR PROFESSORES E PROFESSORAS

Pesquisador: Leandro Piccini

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 58744522.1.0000.0021

Instituição Proponente: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.701.755

Apresentação do Projeto:

Esse projeto tem por objetivo principal investigar as percepções e desafios enfrentados por professores e professoras na produção de videoaulas. Com o intuito de conhecer diversos olhares científicos, estabelece como início de seu percurso metodológico o inventário e o estudo das produções científicas existentes que privilegiaram em suas investigações a interlocução dos temas que integrarão esse trabalho. Em seguida, ocorrerão os momentos da pesquisa em campo, com professores e professoras que produzem videoaulas em suas práticas e que atuam nas redes públicas de ensino de Campo Grande - MS. Ocorrerá inicialmente a pesquisa de natureza quantitativa para coleta de dados, seguida da pesquisa qualitativa como procedimento, lançando mão da entrevista semiestruturada como instrumentos para coletar os dados. Para compreender os resultados provenientes desse percurso, será usada a Técnica Análise de Conteúdo. Será utilizado como referencial a Teoria Histórico-Cultural, representada por Vygotsky e seus colaboradores, para conduzir o diálogo com estudiosos da Educação, Estudos de Gênero e da Tecnologia Educacional. (TEXTO DO PESQUISADOR)

Objetivo da Pesquisa:

Investigar as percepções e desafios dos professores e professoras ao produzir e utilizar a videoaulas nas atividades docentes. (TEXTO DO PESQUISADOR)

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias, Hércules Maymone, 1º andar
 Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
 UF: MS Município: CAMPO GRANDE
 Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br

³ O título do projeto de pesquisa, aprovado pelo CEP, foi alterado após a finalização da escrita da dissertação.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
MATO GROSSO DO SUL -
UFMS



Continuação do Parecer: 5.701.755

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos de participação na pesquisa podem surgir mediante algum desconforto originado durante a entrevista ao recordar alguma memória. Sua participação no estudo não implicará em custos adicionais, não terá qualquer despesa com a realização dos procedimentos previstos neste estudo. Também não haverá nenhuma forma de pagamento pela sua participação. É garantido o direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Benefícios:

Os benefícios relacionados com a participação tem origem na experiência existencial como possibilidade para fomento para esta pesquisa sobre a relação da Educação, Gênero e Tecnologia.

AVALIAÇÃO DOS RISCOS E BENEFÍCIOS

Devidamente apresentados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado em Educação, sob orientação da professora Dra. Josiane Peres Gonçalves.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

I-Folha de rosto: devidamente assinada.

II - Projeto detalhado- ok

III- TCLE - ok

IV – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE): não se aplica.

V – Termo de Autorização da Secretaria de Educação de Campo Grande para a realização do estudo - devidamente assinado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

CONFIRA AS ATUALIZAÇÕES DISPONÍVEIS NA PÁGINA DO CEP/UFMS

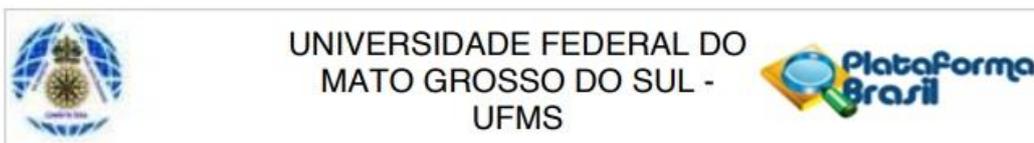
1) Regimento Interno do CEP/UFMS

Disponível em: <https://cep.ufms.br/novo-regimento-interno/>

2) Calendário de reuniões

Disponível em <https://cep.ufms.br/calendario-de-reunioes-do-cep-2022/>

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros ∟ Prédio das Pró-Reitorias ∟ Hércules Maymone ∟ 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 5.701.755

3) Etapas do trâmite de protocolos no CEP via Plataforma Brasil

Disponível em: <https://cep.ufms.br/etapas-do-tramite-de-protocolos-no-cep-via-plataforma-brasil/>

4) Legislação e outros documentos:

Resoluções do CNS.

Norma Operacional nº001/2013.

Portaria nº2.201 do Ministério da Saúde.

Cartas Circulares da Conep.

Resolução COPP/UFMS nº240/2017.

Outros documentos como o manual do pesquisador, manual para download de pareceres, pendências frequentes em protocolos de pesquisa clínica v 1.0, etc.

Disponíveis em: <https://cep.ufms.br/legislacoes-2/>

5) Informações essenciais do projeto detalhado

Disponíveis em: <https://cep.ufms.br/informacoes-essenciais-projeto-detalhado/>

6) Informações essenciais – TCLE e TALE

Disponíveis em: <https://cep.ufms.br/informacoes-essenciais-tcle-e-tale/>

- Orientações quanto aos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e aos Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) que serão submetidos por meio do Sistema Plataforma Brasil versão 2.0.

- Modelo de TCLE para os participantes da pesquisa versão 2.0.

- Modelo de TCLE para os responsáveis pelos participantes da pesquisa menores de idade e/ou legalmente incapazes versão 2.0.

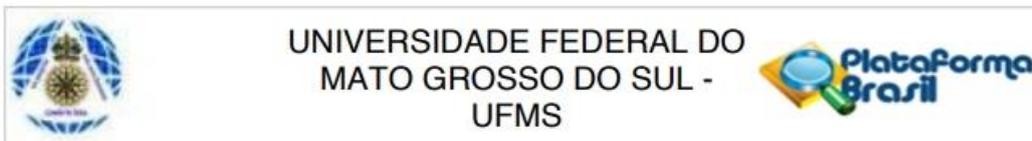
7) Biobancos e Biorrepositórios para armazenamento de material biológico humano

Disponível em: <https://cep.ufms.br/biobancos-e-biorrepositorios-para-material-biologico-humano/>

8) Relato de caso ou projeto de relato de caso?

Disponível em: <https://cep.ufms.br/662-2/>

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias, Hércules Maymone, 1º andar
 Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
 UF: MS Município: CAMPO GRANDE
 Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 5.701.755

9) Cartilha dos direitos dos participantes de pesquisa

Disponível em: <https://cep.ufms.br/cartilha-dos-direitos-dos-participantes-de-pesquisa/>

10) Tramitação de eventos adversos

Disponível em: <https://cep.ufms.br/tramitacao-de-eventos-adversos-no-sistema-cep-conep/>

11) Declaração de uso de material biológico e dados coletados

Disponível em: <https://cep.ufms.br/declaracao-de-uso-material-biologico/>

12) Termo de compromisso para utilização de informações de prontuários em projeto de pesquisa

Disponível em: <https://cep.ufms.br/termo-de-compromisso-prontuarios/>

13) Termo de compromisso para utilização de informações de banco de dados

Disponível em: <https://cep.ufms.br/termo-de-compromisso-banco-de-dados/>

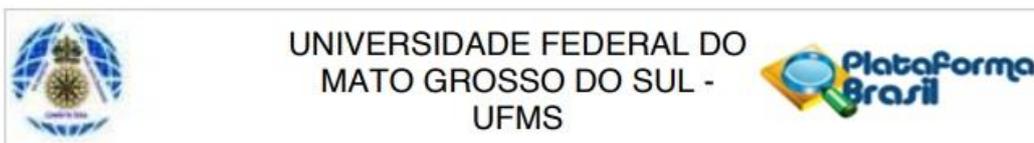
DURANTE A PANDEMIA CAUSADA PELO SARS-CoV-2, CONSIDERAR:

Solicitamos aos pesquisadores que se atentem e obedeçam às medidas de segurança adotadas pelo locais de pesquisa, pelos governos municipais e estaduais, pelo Ministério da Saúde e pelas demais instâncias do governo devido a excepcionalidade da situação para a prevenção do contágio e o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus (Covid-19).

As medidas de segurança adotadas poderão interferir no processo de realização das pesquisas envolvendo seres humanos. Quer seja no contato do pesquisador com os participantes para coleta de dados e execução da pesquisa ou mesmo no processo de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE, incidindo sobre o cronograma da pesquisa e outros.

Orientamos ao pesquisador na situação em que tenha seu projeto de pesquisa aprovado pelo CEP e em decorrência do contexto necessite alterar seu cronograma de execução, que faça a devida "Notificação" via Plataforma Brasil, informando alterações no cronograma de execução da pesquisa.

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros √ Prédio das Pró-Reitorias √ Hércules Maymone √ 1º andar
 Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
 UF: MS Município: CAMPO GRANDE
 Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 5.701.755

SE O PROTOCOLO DE PESQUISA ESTIVER PENDENTE, CONSIDERAR:

Cabe ao pesquisador responsável encaminhar as respostas ao parecer de pendências por meio da Plataforma Brasil em até 30 dias a contar a partir da data de emissão do Parecer Consubstanciado. As respostas às pendências devem ser apresentadas e descritas em documento à parte, denominado CARTA RESPOSTA, além do pesquisador fazer as alterações necessárias nos documentos e informações solicitadas. Ressalta-se que deve haver resposta para cada uma das pendências apontadas no parecer, obedecendo a ordenação deste. Para apresentar a Carta Resposta o pesquisador deve usar os recursos "copiar" e "colar" quando for transcrever as pendências solicitadas e as respostas apresentadas na Carta, como também no texto ou parte do texto que será alterado nos demais documentos. Ou seja, deve manter a fidedignidade entre a pendência solicitada e o texto apresentado na Carta Resposta e nos documentos alterados.

Para que os protocolos de pesquisa sejam apreciados nas reuniões definidas no Calendário, o pesquisador responsável deverá realizar a submissão com, no mínimo, 15 dias de antecedência. Observamos que os protocolos submetidos com antecedência inferior a 15 dias serão apreciados na reunião posterior. Confira o calendário de reuniões de 2022, disponível no link: <https://cep.ufms.br/calendario-de-reunioes-do-cep-2022/> Observar se o atendimento as solicitações remeterá a necessidade de fazer adequação no cronograma da pesquisa, de modo que a etapa de coleta de informações dos participantes seja iniciada somente após a aprovação por este Comitê.

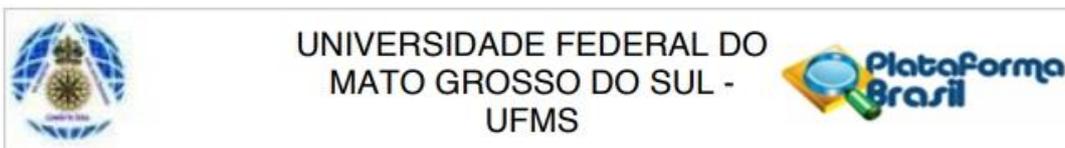
SE O PROTOCOLO DE PESQUISA ESTIVER NÃO APROVADO, CONSIDERAR:

Informamos ao pesquisador responsável, caso necessário entrar com recurso diante do Parecer Consubstanciado recebido, que ele pode encaminhar documento de recurso contendo respostas ao parecer, com a devida argumentação e fundamentação, em até 30 dias a contar a partir da data de emissão deste parecer. O documento, que pode ser no formato de uma carta resposta, deve contemplar cada uma das pendências ou itens apontados no parecer, obedecendo a ordenação deste. O documento (CARTA RESPOSTA) deve permitir o uso correto dos recursos "copiar" e "colar" em qualquer palavra ou trecho do texto do projeto, isto é, não deve sofrer alteração ao ser "colado".

Para que os protocolos de pesquisa sejam apreciados nas reuniões definidas no Calendário, o pesquisador responsável deverá realizar a submissão com, no mínimo, 15 dias de antecedência.

Observamos que os protocolos submetidos com antecedência inferior a 15 dias serão apreciados

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros, Prédio das Pró-Reitorias, Hércules Maymone, 1º andar
 Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
 UF: MS Município: CAMPO GRANDE
 Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 5.701.755

na reunião posterior. Confira o calendário de reuniões de 2022, disponível no link: <https://cep.ufms.br/calendario-de-reunioes-do-cep-2022/>

EM CASO DE APROVAÇÃO, CONSIDERAR:

É de responsabilidade do pesquisador submeter ao CEP semestralmente o relatório de atividades desenvolvidas no projeto e, se for o caso, comunicar ao CEP a ocorrência de eventos adversos graves esperados ou não esperados. Também, ao término da realização da pesquisa, o pesquisador deve submeter ao CEP o relatório final da pesquisa. Os relatórios devem ser submetidos através da Plataforma Brasil, utilizando-se da ferramenta de NOTIFICAÇÃO.

Informações sobre os relatórios parciais e final podem acessadas em <https://cep.ufms.br/relatorios-parciais-e-final/>

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1926270.pdf	09/09/2022 17:15:38		Aceito
Outros	cartaresposta1.docx	09/09/2022 17:15:19	Leandro Piccini	Aceito
Outros	pedidoautorizacaocorrigidoassinado.pdf	09/09/2022 17:14:48	Leandro Piccini	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetomestrado.pdf	06/07/2022 20:51:25	Leandro Piccini	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconsentimento.docx	06/07/2022 20:42:43	Leandro Piccini	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	25/04/2022 21:02:14	Leandro Piccini	Aceito

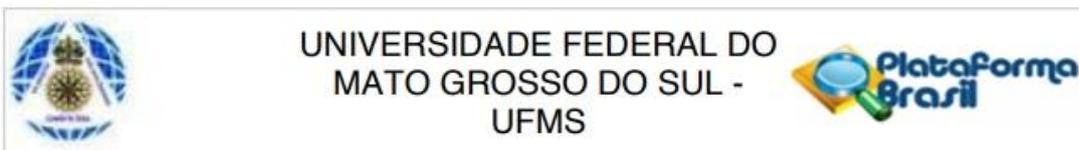
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros √ Prédio das Pró-Reitorias √ Hércules Maymone √ 1º andar
 Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
 UF: MS Município: CAMPO GRANDE
 Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br



Continuação do Parecer: 5.701.755

CAMPO GRANDE, 14 de Outubro de 2022

Assinado por:
Juliana Dias Reis Pessalacia
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Costa e Silva, s/nº - Pioneiros e Prédio das Pró-Reitorias e Hércules Maymone e 1º andar
Bairro: Pioneiros CEP: 70.070-900
UF: MS Município: CAMPO GRANDE
Telefone: (67)3345-7187 Fax: (67)3345-7187 E-mail: cepconep.propp@ufms.br