

EDUCAÇÃO DO CEARÁ EM TEMPOS DE PANDEMIA: ESTRATÉGIA DE GESTÃO



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Educação do Ceará em Tempos de Pandemia





EXPEDIENTE

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ

Camilo Sobreira de Santana
Governador

Maria Izolda Cella de Arruda Coelho
Vice-Governadora

Onélia Leite de Santana
Primeira-Dama do Estado do Ceará

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Eliana Nunes Estrela
Secretária da Educação

Maria Jucineide da Costa Fernandes
Secretária Executiva de Ensino Médio e Profissional

Maria Oderlânia Torquato Leite
Secretária Executiva de Gestão da Rede Escolar

Márcio Pereira de Brito
Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios

Stella Cavalcante
Secretária Executiva de Planejamento e Gestão Interna

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

Hidelbrando dos Santos Soares
Reitor

Dárcio Ítalo Alves Teixeira
Vice-Reitor

Cleudene de Oliveira Aragão
Editora da EdUECE

Educação do Ceará em Tempos de Pandemia:
ESTRATÉGIA DE GESTÃO

© 2021 Copyright by Secretaria da Educação do Estado do Ceará

O conteúdo deste livro é de inteira responsabilidade de seus autores. As opiniões emitidas nele não exprimem, necessariamente, o ponto de vista da Secretaria da Educação do Estado do Ceará. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos e relatos deste livro, desde que citada a fonte.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E21 Educação do Ceará em Tempos de Pandemia: Estratégias de Gestão /
Onélia Maria Moreira Leite de Santana [org.]... [et al.]. -
Fortaleza: SEDUC: EdUECE, 2021.

(Coleção Educação do Ceará em Tempos de Pandemia, v. 1)

342p.

Livro eletrônico

ISBN 978-65-992060-5-4 (SEDUC) (E-book)

ISBN 978-65-86445-81-7 (EdUECE) (E-book)

1. Educação na pandemia. 2. Gestão escolar. 3. Nova docência. I. Santana,
Onélia Maria Moreira Leite de, org. II. Estrela, Eliana Nunes, org. III. Oliveira,
Ana Gardennya Linard Sório, org. IV. Leite, Maria Oderlânia Torquato, org. V.
Título.

CDD: 370

Parceria



Apoio institucional





Ficha Técnica

Organização

Eliana Nunes Estrela
Onélia Maria Moreira Leite de Santana
Ana Gardennya Linard Sório Oliveira
Maria Oderlânia Torquato Leite

Conselho Editorial

Coordenação: Maria Elizabete de Araújo
Adriana Schneider Muller Konzen
Elisabeth Gomes Pereira
Eloisa Maia Vidal
Emanuella Cruz Barbosa Vieira
Francisca Clara De Paula Oliveira
Ive Marian De Carvalho
Jeimes Mazza Correia Lima
Karine Pinheiro de Sousa
Lídia Azevedo de Menezes Rodrigues
Maria Auxiliadora Vasconcelos de Souza
Maria da Penha Cardoso
Maria do Livramento De Carvalho Macedo Luna
Nayanne A. Rios Da Luz
Paulo Venício Braga De Paula
Zirlânea Da Silva Gonçalves

Revisão Ortográfica

Elis Denise Lélis dos Santos
Francisca Aline Teixeira da Silva Barbosa
Gezenira Rodrigues da Silva
Ive Marian de Carvalho
Jailene de Araújo Menezes
Jefrei Almeida Rocha
Nohemy Rezende Ibanez
Paula de Carvalho Ferreira
Rosiane Ferreira da Costa Rebouças
Tereza Marcia Almeida da Silveira
Zeneide Elaine Ribeiro Holanda

Conselho Editorial EDUECE

Antônio Luciano Pontes
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes
Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso
Francisco Horácio da Silva Frota
Francisco Josênio Camelo Parente
Gisafran Nazareno Mota Jucá
José Ferreira Nunes
Liduina Farias Almeida da Costa
Lucili Grangeiro Cortez
Luiz Cruz Lima
Manfredo Ramos
Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Marcony Silva Cunha
Maria do Socorro Ferreira Osterne
Maria Salete Bessa Jorge
Sílvia Maria Nóbrega-Therrien

Edição e Organização Gráfica

Julianna da Silva Sampaio

Projeto Gráfico

Bolero Comunicação

Ilustrações

Pevê Azevedo

Diagramação

Rayana Vasconcelos

Foto

Helene Santos

DEDICATÓRIA

Dedicamos a coleção Educação do Ceará em Tempos de Pandemia a todos aqueles que doaram seu profissionalismo, inteligência, dedicação e engajamento para ajudar a construir cada conquista que celebramos na educação quando uma criança é alfabetizada, um estudante conclui a educação básica e ingressa no ensino superior.

Nossa mais profunda gratidão a todos que deixaram seu legado à educação do Ceará, oferecendo o melhor de si para alcançarmos uma sociedade mais digna e justa para todos os cearenses. *In memoriam:*

Rita de Cássia Tavares Colares (Secretária Executiva da SEDUC)

Carlos Augusto da Costa Monteiro (Secretário Executivo da SEDUC)

Aldizio Alves Vieira Filho (Assessor Jurídico da SEDUC)

Gestores Escolares

Professores

Servidores

Alunos

Famíliares

SUMÁRIO

PREFÁCIO 11

APRESENTAÇÃO 12

PARTE I - RELATOS DE EXPERIÊNCIAS 13

EEMTI Lions Club: reafirmando compromissos, avaliando conceitos e adaptando-se aos tempos vigentes: os desafios para garantir a equidade no ensino e a aprendizagem remota: a experiência da EEFM Vicente Ribeiro do Amaral 14

Giros socioemocionais: uma experiência de acolhimento, partilha e estreitamento de laço 32

CREDE 8 supera desafios do novo mundo digital a partir da formação em serviço num formato colaborativo 40

Formação continuada de professores voltada ao ensino remoto: o caso da EEM Gustavo Barroso 49
Centro Cearense de Idiomas: o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira de forma remota em cursos livres 58

Práticas exitosas da gestão escolar: conselhos de classe virtuais e busca ativa 66

Cuidando de quem queremos bem: o desenvolvimento de soluções com foco nos alunos da EEM Joaquim Bastos Gonçalves 72

Desafios e estratégias no ensino-aprendizagem em cenário pandêmico 80

Saúde, escola e comunidade: um projeto de incentivo à prática do exercício físico de forma remota 89

Laboratório de Redação durante o ensino remoto: o estímulo à produção textual no contexto da pandemia 97

As contribuições do projeto LCC na Rede - uma iniciativa do Liceu do Conjunto Ceará para promover o vínculo entre escola e aluno 106

A gestão escolar na CREDE 15: reflexões e narrativas sobre uma ação coletiva, compartilhada e qualificadora 113

Formação docente em tempos de ensino remoto: relato sobre a ação (trans)formadora do coordenador escolar 123

Os caminhos de uma gestão compartilhada: incertezas, possibilidades e desafios 130

PARTE II - ARTIGOS 139

O trabalho do Professor Diretor de Turma na busca ativa de alunos 140

I Encontro Profissional e Tecnológico: desafios e possibilidades na realização de eventos escolares mediados por tecnologias digitais 152

Tecnologias e equidade: caminhos da gestão pedagógica para garantir os direitos à aprendizagem 163

O trabalho docente mediado pelas tecnologias digitais, a comunicação e a formação continuada: reflexões acerca do trabalho da CREDE 19 173

Ensino remoto: desafios e possibilidades para a reinvenção tecnológica e pedagógica na EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios 183

Impactos sociais da COVID-19: reflexões sobre as desigualdades de gênero 194

Aplicação de tecnologias digitais no ensino remoto em escola de Ensino Médio integrado à educação profissional 206

Estratégias de ensino de línguas estrangeiras com o uso do Google Classroom e a experiência do CCI Unidade Sul 217

A importância do trabalho do Professor Diretor de Turma em tempos de ensino remoto - CREDE 1 226

Pensando da sua casinha: uma iniciativa de cuidado com a saúde mental nas aulas de formação cidadã 238

Os desafios e conquistas pedagógicas da EEM Deputado Manoel Rodrigues 249

A oferta de material pedagógico como apoio para ressignificação do currículo flexível das EEMTIs no ensino remoto 258

Ensino remoto emergencial e ferramentas tecnológicas: compartilhando uma prática de ensino 266

A contribuição do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais no ensino remoto da EEMTI Visconde do Rio Branco 275

Delivery Armelo: por uma educação mais inclusiva em tempos de isolamento social 286

Ensino Remoto Emergencial (ERE): o coordenador pedagógico no processo de ensino-aprendizagem 294

Educação em tempos de pandemia: novo coronavírus, acelerador de mudanças educacionais 304

Abordagens metodológicas para as atividades não presenciais no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional 315

A formação continuada de professores da rede pública estadual do Ceará por meio da educação a distância: desafios e possibilidades 324

Protagonismo juvenil: uma análise documental das mudanças ocorridas no protagonismo estudantil na CREDE 14 334

POSFÁCIO 342



PREFÁCIO

O Ceará, assim como todo o país, passou a enfrentar, desde março de 2020, a pior crise sanitária da história. A pandemia da Covid-19 trouxe uma série de desafios e nos obrigou a tomar medidas restritivas para garantirmos a segurança dos cearenses. Na educação, desde os primeiros dias, as aulas presenciais tiveram de ser suspensas e as instituições fechadas temporariamente.

A ação foi necessária para frearmos a transmissão do vírus entre nossos estudantes, educadores e demais profissionais envolvidos no dia a dia da educação. A partir daí, com o isolamento social, um novo desafio foi lançado para o poder público: garantir uma educação equânime e justa aos alunos da rede estadual também “fora da escola”.

Nosso primeiro passo foi proporcionar acesso à internet para todos os estudantes, com a compra de 347 mil chips de internet de 20GB. Também adquirimos 300 mil tablets e disponibilizamos equipamentos de transmissão de videoaula a todas as 731 escolas e 13 Centros Cearenses de Idiomas (CCIs), além da aquisição de 28 mil notebooks aos professores da rede.

Todas essas ações viraram política pública permanente, em 2021, com a criação do programa Ceará Educa Mais, que envolve, ainda, uma série de outros projetos para melhorar e aprimorar a aprendizagem dos cearenses.

Nesse longo e necessário período sem aulas presenciais, o Governo do Ceará trabalhou também para garantir alimentação adequada aos alunos, com a compra de 1,25 milhão de cestas básicas (3 por aluno), em 2020, e 2,1 milhões de kits alimentação, em 2021 (5 por aluno).

A pandemia alterou a dinâmica e a rotina do ensino, com adaptações curriculares e a necessidade de reinvenção por parte de toda a comunidade escolar. Dessa forma, o Governo do Ceará, por meio da Secretaria da Educação, organizou uma coleção de livros composta por relatos de experiência e artigos de gestores, professores, estudantes e todos os demais envolvidos na educação do Ceará nesse processo de aprendizado durante a pandemia.

Apresento a vocês a coleção Educação do Ceará em Tempos de Pandemia. São relatos que mostram a resiliência e a força de vontade de todos que fazem o dia a dia da rede pública estadual de ensino. Porque a melhor educação do Brasil não pode parar!

Boa leitura a todos!

Camilo Santana

Governador do Estado do Ceará



APRESENTAÇÃO

Os efeitos da pandemia da Covid-19 na Educação configuram o maior teste para a gestão pública educacional em toda nossa história recente. Foram geradas diversas medidas emergenciais (e inéditas) para viabilizar o processo remoto de escolarização. Gestoras e gestores tiveram não só a urgência de zelar pela qualidade da aprendizagem de forma colaborativa, como também concentraram esforços para ressignificar a aproximação com as/os estudantes e suas famílias no acompanhamento dos estudos em casa e no apoio socioemocional aos jovens.

Essa resposta se fez possível dada a perspectiva de avanço contínuo instalada nas instâncias de gestão (SEDUC Sede, CREDE/SEFORs e Escolas) e na ritualística de comunicação e tomada de decisão em rede. Neste trajeto, o Instituto Unibanco reforçou sua parceria no processo de intensificação e ampliação dessa cultura.

O compromisso com o regime de colaboração, por meio do alinhamento das políticas municipais e estaduais, criou soluções concretas, dando a devida importância aos protocolos sanitários, ao diagnóstico das desigualdades que se acentuaram e ao acolhimento das/os profissionais de educação e das/os estudantes, em especial aos em situação de maior vulnerabilidade. A estratégia de gestão orientada para resultados de aprendizagem contribuiu para coordenar as rotinas escolares, criando condições positivas para a garantia do direito à educação.

A travessia ainda é longa. Mas o esforço das/os profissionais de educação indica que estamos comprometidas/os na direção de uma educação cada vez mais transformadora.

Boa leitura!

Ricardo Henriques

Superintendente Executivo do Instituto Unibanco



PARTE I

RELATOS DE EXPERIÊNCIA





EEMTI Lions Club:

reafirmando compromissos, avaliando conceitos e adaptando-se aos tempos vigentes

Adriane Macedo de Sousa¹

Alzenir Herley Marques do Nascimento²

Austerlina Gomes da Fonseca Beserra³

Naedja Pinheiro Rodrigues⁴

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta o relato de experiência vivenciada pelo corpo educacional – grupo gestor, docentes e discentes – da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Lions Club, localizada na cidade de Crateús, CE. Devido à necessidade de isolamento físico, a EEMTI Lions Club teve de repensar a sua forma de ver e fazer educação, modificando e criando meios, metodologias de ensino e formas de avaliação, de modo a garantir, com base no princípio da equidade, a aprendizagem dos seus educandos. Os resultados mostram que, mesmo em tempos de aulas remotas, a escola tem conseguido, com planejamento adequado, flexibilização e ações conjuntas, manter seu nível de aprendizagem.

A escola aqui citada nasceu em meados dos anos 60 através da Instituição Internacional Lions Club, com objetivo leonístico de “servir” à comunidade. Situada no Bairro Fátima II, município de Crateús – CE, ao longo de sua existência, tem atendido crianças e jovens nos mais variados níveis e modalidades de ensino, da Pré-escola à Educação de Jovens e Adultos.

Em 2016, quando a Secretaria da Educação Básica do Ceará iniciou o processo de implantação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, a Escola foi eleita para atender esta modalidade de ensino. Os critérios adotados para a definição das 26 escolas foram: escolas situadas em bairros de vulnerabilidade social, baixo índice de aprovação e número de alunos beneficiados com bolsa família.

Essa transição se deu gradativamente, iniciando com turmas da 1ª série do Ensino Médio e, ao final do primeiro ciclo, com oferta integral para todas as séries do Ensino Médio, com funcionamento das 7h às 16h40. A escola conta com um currículo diversificado, que prima pela formação da juventude na sua integralidade. No período de quatro anos vem demonstrando significativo crescimento cognitivo dos discentes, podendo ser

¹ Especialista em Gestão Escolar (Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC) e Gestão da Educação Pública (Universidade Federal Juiz de Fora - UFJF). Atualmente Diretora Geral da EEMTI Lions Club.

² Graduado em Ciências Biológicas (Universidade Estadual do Ceará/Faculdade de Educação de Crateús - UECE/FAEC), Especialista em Coordenação Pedagógica (Universidade Federal do Ceará - UFC), em Metodologia do Ensino de Biologia e Química (Faculdade da Aldeia de Carapicuíba - FALC) e em Gestão Escolar (Universidade Cândido Mendes - UCAM). Atualmente Coordenador Escolar da EEMTI Lions Club.

³ Graduada em Pedagogia (Universidade Estadual do Ceará/Faculdade de Educação de Crateús - UECE/FAEC); Especialista em Gestão Escolar (Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC) e Gestão da Educação Pública (Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF). Atualmente Coordenadora Escolar da EEMTI Lions Club.

⁴ Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF). Atualmente Diretora Geral do Centro Cearense de Idiomas (CCI) de Crateús/CE.

analisado através dos resultados anuais no quadro abaixo.

ANO	APROVAÇÃO	ABANDONO	REPROVAÇÃO	ANO	APROVAÇÃO	ABANDONO	REPROVAÇÃO
2015	83,0%	8,0%	9,0%	2018	99,5%	0,0%	0,5%
2016	87,0%	9,0%	4,0%	2019	98,5%	0,0%	1,5%
2017	96,0%	1,0%	3,0%	2020	-	-	-

Fonte: Educancenso (anos 2015,2016,2017,2018,2019)

A proposta pedagógica está alicerçada na pesquisa como princípio pedagógico, desmassificação do ensino, itinerários formativos, além das dimensões fundantes: o protagonismo estudantil como princípio imperativo, a aprendizagem cooperativa como método estruturante e a comunidade de aprendizagem como método de aproximação com a comunidade escolar.

A EEMTI Lions Club tem ampliado seu espaço de promoção ao diálogo, com avaliações contínuas de forma a promover a reflexão coletiva e o realinhamento da prática pedagógica, sendo concebida como espaço de inclusão, socialização e participação da comunidade.

E quando o caminhar parecia consolidado, nos deparamos com o Decreto Estadual Nº 35.510 de 16 de março de 2020, que instaurou a situação emergencial no Estado do Ceará para controle da disseminação do novo coronavírus e suspensão das aulas presenciais em toda a rede de ensino. Neste contexto, surge um grande desafio: a criação e a organização de um novo modelo de escola em caráter de urgência, utilizando aulas remotas, de modo a não interromper o ano letivo e garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem dos nossos jovens, uma prática que mudaria para sempre as nossas convicções educacionais, nosso jeito de trabalhar e de caminhar.

Afinal, a quem de fato se destina a escola? Que pilares e força se aliam na fomentação de caminhos endossados na aprendizagem e edificação humana? Com base nesses questionamentos é que a EEMTI Lions Club tem buscado reafirmar seu compromisso, avaliando seus conceitos, adaptando-se aos tempos vigentes, primando pelo crescimento intelectual e o equilíbrio emocional do aluno, edificando o conceito de escola de assegurar a aprendizagem e a permanência de todos, mesmo diante do distanciamento social causado pela pandemia da COVID-19.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Rotina diária com foco no cuidado, na permanência e aprendizagem dos discentes

Ao receber o Decreto Estadual, que suspendia as aulas presenciais, a primeira ação da gestão escolar foi definir estratégias para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes durante os próximos 15 dias, período previsto, inicialmente, para a suspensão.

Diante da urgência, foi elaborado um boletim informativo para pais e/ou responsáveis com o intuito de explicar o contexto atual da pandemia, bem como orientar a rotina de estudos dos discentes, através de atividades que seriam enviadas pela escola, via grupos de WhatsApp. Em sala, conversamos com os alunos, orientamo-los acerca das ações planejadas para o momento e em seguida os vimos partir com seus livros, seus sorrisos e energia que davam vida àquele prédio. Enquanto isso, nós, da gestão escolar e equipe docente, nos reuníamos para planejar as atividades que seriam encaminhadas para o estudo com aulas remotas.



Acreditando que seria algo passageiro, a orientação foi para que cada professor, de acordo com sua disciplina, elencasse atividades relacionadas aos conteúdos lecionados até aquele momento e as encaminhasse ao Professor Coordenador de Área - PCA, para que este pudesse organizar em um único documento as atividades de todas as disciplinas da área de conhecimento. Esta organização se fez necessária para viabilizar a contextualização dos conteúdos, bem como possibilitar aos alunos uma estrutura didática mais compreensível e organizada. Junto a essas atividades, foram encaminhadas orientações sobre os estudos (os capítulos dos livros didáticos, os exercícios e endereços de outros materiais), bem como a forma e os prazos de devolutivas dessas atividades.

Contrariando nossas expectativas de voltar logo às aulas presenciais, em 28 de março, um novo Decreto de Nº 33.530 prorrogava por mais trinta dias as medidas de enfrentamento ao novo coronavírus. Com isso, nos reunimos virtualmente, professores e gestão escolar, para decidirmos as ações para o mês seguinte. Não seria mais possível enviar apenas atividades com conteúdos já trabalhados em sala; assim, toda a equipe docente concordou em dar sequência ao plano de ensino anual, porém sendo necessário fazer as adaptações pertinentes ao contexto do ensino remoto. Após muitas sugestões que foram apresentadas durante a reunião, a organização ficou da seguinte forma: momento de interação entre os professores e os estudantes através de aulas remotas por videoconferências de forma sistematizada, com explanação de novos conteúdos e tira-dúvidas, viabilizadas pelo aplicativo Zoom. Os horários das aulas foram definidos por área de ensino e rodízio com atividades a serem enviadas através do aluno on-line. Produzimos e enviamos aos alunos um vídeo tutorial com orientações sobre como instalar e utilizar o aplicativo, além das orientações da nova rotina pedagógica da escola.

Em 8 de abril, a SEDUC- Secretaria da Educação do Ceará lança um guia de Apoio aos Estudos Domiciliares. Nesse documento, estavam agrupadas diversas estratégias para fortalecer a rotina de estudos a distância, baseado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LEI n.º 9.394/1996) e na Resolução CNB/CEB de 21 de novembro de 2018, além dos Decretos emitidos pelo Governo do Estado do Ceará. Tal documento deixou clara a autonomia e responsabilidade das unidades escolares, respeitando-se os parâmetros e os limites legais. As diretrizes nortearam nossa caminhada e facilitaram o processo ensino e aprendizagem. Mantivemos as reuniões semanais para planejamento coletivo por área de conhecimento, com pautas definidas.

Com a formalização da parceria entre a SEDUC e a Google, que disponibilizou e-mails para todos os alunos, professores e gestores da rede estadual, decidimos substituir os recursos tecnológicos utilizados até então e fizemos a opção por utilizar os aplicativos disponíveis no G-suite for education, utilizando o Google Meet e o Google Classroom, os quais facilitaram o monitoramento e o acompanhamento pedagógico, uma vez que houve migração das turmas do SIGE para o Google Classroom. Com a sistematização do Google Classroom, passamos a enviar, além das atividades, link com aulas realizadas pelos professores, textos para complementação dos estudos e a realização das eletivas, parte flexível que complementa o currículo da Escola em Tempo Integral.

Passado o desafio inicial, outros obstáculos vão se configurando, o que requer da gestão escolar o olhar atento e a intervenção imediata. Deparamo-nos com alunos que não tinham celulares, acesso à internet e outros que estavam ausentes. Daí as perguntas: Como trazer esses estudantes para a escola com aulas remotas? Como possibilitar essa inclusão?

Várias ações foram realizadas, dentre elas, tomando os devidos cuidados de proteção contra a COVID-19, fomos aos endereços desses alunos para saber o motivo pelo qual eles estavam sem participar das atividades remotas. Identificamos que o principal problema era a falta de condições de acesso aos recursos tecnológicos. Para possibilitar a esses estudantes a continuidade dos estudos, a intérprete de libras se responsabilizou de fazer a entrega domiciliar do material fotocopiado, bem como seu recebimento, repassando aos professores titulares das disciplinas. Também conversamos com os pais/responsáveis para que reforçassem junto aos filhos a necessidade de acompanharem as aulas. Ademais, disponibilizamos tablets existentes na escola, por meio da assinatura de termo de cessão de uso, para os alunos que não possuíam aparelho celular e, com isso, chegamos a alcançar 98% de participação dos alunos às aulas.

Em meio a tantas dificuldades, identificamos alunos usando internet de vizinhos, fazendo uso de celulares dos pais e até subindo em árvores para possibilitar o acesso à internet, enquanto outros, apesar de possuírem todas as condições tecnológicas, insistiam em não participar. Então entrou em ação o olhar atento dos Professores Diretores de Turmas – PDT, através do acompanhamento personalizado, muito diálogo e convencimento. Além disso, surgiu ainda a necessidade de desenvolvermos outras atividades pedagógicas para motivá-los e mantê-los na escola, uma vez que, passada a empolgação inicial e com as constantes prorrogações da suspensão das aulas presenciais, o risco da evasão aumentaria.

Com o intuito de fortalecer o protagonismo estudantil, o grêmio escolar lança a 4ª versão do projeto Poetizando. Nesta edição, os alunos foram desafiados a gravar vídeos recitando poemas, cantando e/ou tocando para serem postados nas mídias sociais. Com isso, tivemos um belo movimento e a participação de mais de 50 alunos. Desta forma, mantivemos o foco na aprendizagem e a conexão com os estudantes.

Logo em seguida, foram realizadas as tertúlias literárias, em que cada turma era orientada a ler uma obra literária, grifar parágrafos considerados importantes e, em dias marcados, através de videoconferência discutiam e expressavam suas opiniões, assim como a continuidade do Projeto Círculo de Leitura, ações importantes para aprendizagem e o diálogo.

Também, através dos professores lotados do Laboratório Educacional de Ciências- LEC, foi lançado o projeto “Ciência em Casa”, em que alunos fizeram experiências e enviaram os vídeos para serem postados no Facebook da escola e Instagram do grêmio estudantil.

Ademais, surgiu o “Do canto ao canto”, atividade de artes em que os alunos falavam sobre





um estilo musical; filosofia nas férias, dentre outras atividades, além dos encontros nas aulas de cidadania que fortalecia o equilíbrio emocional.

E as inovações não param por aí; para o segundo semestre, foi reorganizada a Copa da Tabuada, atividade que teve início nos primeiros meses de aulas presenciais e terá continuidade no ensino remoto. A mesma tem como objetivo a compreensão e memorização da tabuada de forma significativa, assim como manter a integração das 11 turmas que se encontrarão, de acordo com o calendário pré estabelecido e de forma virtual, fortalecendo assim as relações dos mesmos.

Todas essas atividades tiveram como objetivo manter a escola unida e viva, fato importante, pois finalizamos o semestre com uma parcela bem pequena dos alunos que não responderam significativamente às atividades pedagógicas.

Quanto às ações voltadas para o Exame Nacional do Ensino Médio– Enem, a agenda foi mantida. Realizamos as inscrições de todos os alunos da terceira série do Ensino Médio e motivamos a participarem dos aulões que foram organizados pela SEDUC, através do Programa ENEM NÃO TIRA FÉRIAS. Enviamos diariamente o link, via WhatsApp, aos grupos dos alunos, a fim de que estes se mantivessem focados e com o olhar direcionado para a aprendizagem.

Para finalização do semestre, foram realizadas avaliações da aprendizagem através do Google Forms disponibilizadas no Classroom, com dias e horários definidos, com direito a 2ª chamada e a realização de pesquisas, mudando completamente nosso jeito de pensar e de avaliar.



Como forma de dar transparência, fomos registrando diariamente em um drive todas as ações pedagógicas e administrativas, bem como os registros fotográficos, o que mais tarde se transformariam em um acervo do Plano de Atividades Domiciliares (PAD), com elaboração mensal, realizado pela escola como forma de validar nossa rotina em tempos de pandemia.

Com o início do segundo semestre, novas conversas e reflexões, analisamos os resultados, reorganizamos o plano anual, realizamos reunião com pais e acolhemos de forma virtual e carinhosa nossos professores, funcionários e alunos. Com o levantamento dos dados, identificamos alunos sem notas e assim organizamos uma série de atividades as quais foram enviadas às suas residências, juntamente com uma carta motivacional, garantindo, assim, a permanência dos alunos e firmando com segurança o tema trabalhado por nós na segunda Jornada Pedagógica: Eu, você, nós. PRESENTES!

2.2 Resultados e Discussões

“A escola pública brasileira está despida e sua nudez mostra-se imperfeita, mas existe admiráveis exceções” (ANTUNES, 2013, p. 7). É na direção dessas exceções que temos buscado encontrar o caminho certo, com o objetivo de fazer sentido na vida daqueles que veem a escola pública como a sua única alternativa de crescimento. Afinal, educação de boa qualidade é aquela que se coloca a favor de todos.

Quando a EEMTI Lions Club tornou-se de ensino em Tempo Integral, com o aval da comunidade, vimos uma grande oportunidade de mudança, pois teríamos a possibilidade de aproveitar melhor as horas que os alunos ficariam na escola e planejar um trabalho que produzisse mais resultados e com significados que valessem tal mudança. E valeu: o nosso Ideb, que em 2017 teve como média 4,6, irá ultrapassar a meta estipulada de 4,8 para 2019, de acordo com a análise dos dados preliminares do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb.

Mas se considerávamos o tempo fator primordial para elevar a aprendizagem dos alunos, como encarar uma pandemia com a necessidade de distanciamento social, redução significativa no tempo de ensino e aprendizagem e aulas apenas remotas? Diante da fragilidade que impõe o momento, manter nossos alunos por perto foi a principal estratégia.

Com a organização das aulas, das atividades diversificadas, das avaliações realizadas e do acompanhamento pedagógico, fomos aos poucos construindo uma prática educativa inovadora e, para isso, se fizeram necessários professores destemidos, que acreditassem na possibilidade do novo. Foi preciso que nos ajudássemos mutuamente, cada descoberta era socializada e juntos fomos tornando a tecnologia uma aliada no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que “a tecnologia está a serviço do homem e pode ser utilizada como ferramenta para facilitar o desenvolvimento de aptidões [...] os professores precisam ser críticos para contemplar em sua prática pedagógica o uso da informática, oferecendo os recursos inovadores aos alunos”. (MORAN, 2002, p.97). Para nós, agora, mais que uma opção, uma necessidade.

Após a rotina organizada e vivenciada, far-se-ia necessário analisar estratégias, rever ações e corrigir rotas – ação-reflexão-ação. Mais uma vez, nos reunimos para elencar critérios com os quais pudéssemos avaliar nossos alunos e, ao mesmo tempo, nosso trabalho. No primeiro período do semestre, como parte do processo foi presencial, cada professor em suas respectivas disciplinas já havia construído boa parte dessa avaliação; porém, ainda precisávamos encontrar meios para finalizá-la. Assim, decidimos que faríamos uma avaliação no GoogleForms. Organizamos horário, definimos o tempo que as avaliações (questionários) ficariam postadas e repassamos as informações aos alunos através dos grupos de WhatsApp. Ao final do processo – 1.º bimestre, dos 469 alunos matriculados, apenas 51 não obtiveram êxito na resolução das questões. Sendo que 10 desses alunos estavam sem acesso ao sistema; 11 estavam sem internet; 04 sem recursos tecnológicos; 02 encontravam-se doentes; 07 não justificaram o motivo da não realização das avaliações propostas; 01 estava sem contato; 06 perderam o prazo e 10 não tiveram as avaliações computadas pelo sistema, apesar



de as terem respondido. Com o levantamento das situações, era hora de, juntos, encontrarmos meios para minimizar a problemática: enviamos avaliações impressas às residências daqueles que estavam sem acesso, emprestamos tablets e realizamos segunda chamada para os demais alunos que perderam os prazos. Alcançamos, assim, 98% de êxito.

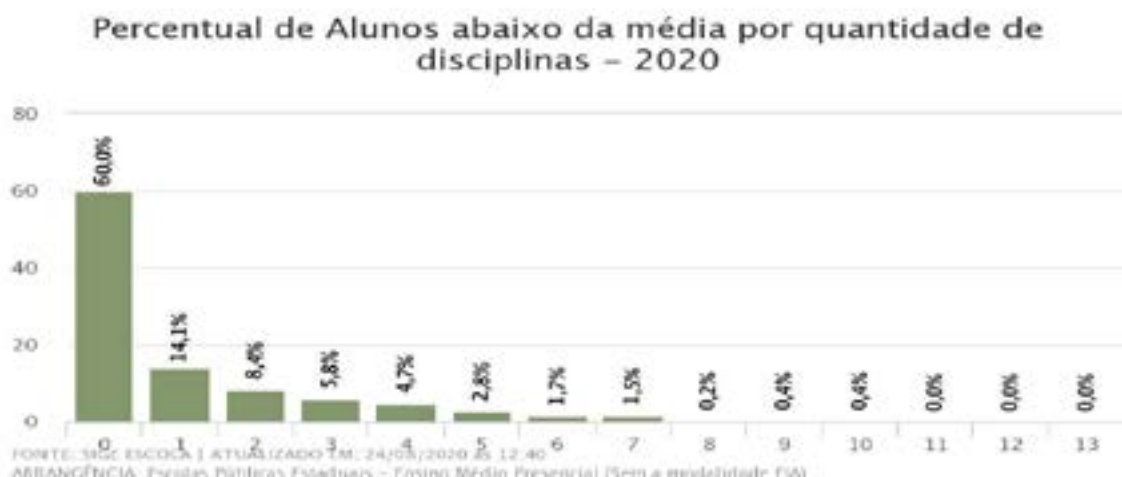
Diante dos resultados alcançados, vimos a necessidade de fazer alguns ajustes para o início do 2.º período, pois, junto ao planejamento das ações, veio a definição de como faríamos a avaliação e como seria constituída a média de cada disciplina, ficando assim definido e padronizado: Nota 1 - atividades devolvidas pelo aluno, Nota 2 - assiduidade nas aulas remotas e compromisso do aluno, Nota 3 - avaliação bimestral através do GoogleForms, Nota 4 – trabalho de intervenção. Após concluirmos a organização do processo avaliativo, socializamos com nossos alunos para que não ficasse nenhuma dúvida e eles pudessem seguir a rotina de forma clara e segura.

O controle do envio das atividades pelos estudantes era tarefa da gestão escolar que acompanha diariamente o Google Classroom. A partir desse monitoramento, motivamos os alunos a executar as tarefas e entramos em contato com os pais ao perceber que os discentes não estão respondendo de forma significativa suas atividades.

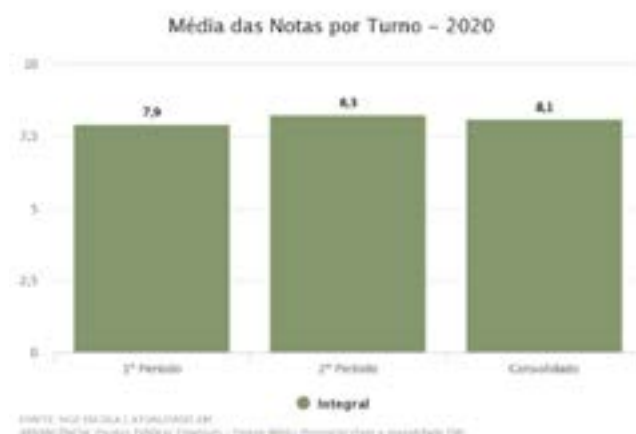
Quanto à organização dos horários das avaliações, decidimos dar mais tempo para os alunos resolvê-las, pois entendemos que muitos perdiam o prazo por falta de acesso, principalmente por termos um número significativo de estudantes que residem na zona rural, onde há muitas oscilações na conexão da internet. Para assegurar que o máximo de estudantes fossem avaliados, cada Professor Diretor de Turma (PDT) ficou com a incumbência de verificar diariamente as suas turmas e em tempo hábil identificar quais alunos não estavam respondendo as avaliações, entrar em contato com estes e entender a situação de cada um para, em seguida, tomarmos outras providências.

Após três meses e meio de aulas remotas e a conclusão do 2º período letivo, podemos aqui fazer uma reflexão em relação aos resultados alcançados. Para facilitar a compreensão dos dados que serão aqui apresentados, utilizamos como critérios de análise: Disciplinas em Estado de Atenção – aquelas disciplinas que possuem entre 10% a 30% do número de alunos com notas abaixo da média 6,0 e Disciplinas Críticas – aquelas que possuem acima de 30% dos alunos com notas abaixo da média 6,0.

Das onze turmas existentes na escola, percebemos que, no primeiro período, tínhamos 12 disciplinas críticas, enquanto no 2.º período não houve nenhuma disciplina considerada crítica. Resultado significativo, apesar de termos um aumento de uma disciplinas em estado de atenção de um período ao outro. (Fonte: Sala de Situação)



Quanto ao desempenho por aluno, 60% apresentaram notas iguais ou acima da média no 1.º período, enquanto que 14,1% obtiveram nota abaixo da média em apenas uma disciplina; 8,4% obtiveram notas abaixo da média em 2 disciplinas; 5,8% em 3 disciplinas; 4,7% em 4 disciplinas; 2,8% em 5 disciplinas; 1,7% em 6 disciplinas; 1,5% em 7 disciplinas; 0,2% em 8; 0,4% em 9 e 0,4% em 10 disciplinas com notas abaixo da média (FONTE: Sala de Situação).



Entretanto, se analisarmos por outro ângulo o resultado do 1.º período, veremos que apenas 01 aluno se manteve sem nota na maioria das disciplinas. Este estudante, residente na zona rural, estava sem acesso às aulas remotas e, mesmo recebendo as atividades impressas, não conseguiu dar o retorno que esperávamos.

Concluimos o 1º período com uma média de todas as notas de 7,9 nas três séries do Ensino Médio, considerado um número positivo por entendermos que os primeiros passos são sempre os mais difíceis de serem acertados, quando se trata de uma mudança repentina. Já no 2º período, a média foi de 8,3. De certo modo, o crescimento de 0,4 na média das notas do segundo período nos dá a indicação de que, apesar de tudo, estamos conseguindo melhorar o desempenho escolar dos nossos alunos.

Ao analisarmos o desempenho por turmas, vemos que nem todas caminharam na mesma direção; duas dessas, apesar de apresentarem menor desempenho em relação às demais, tiveram um crescimento significativo de um período para outro, quando comparadas a si mesmas. A saber: a 1ª série “D”, em que 57,8% dos alunos obtiveram 3 ou mais notas abaixo da média no 1.º período e 26,7% no 2º período. Na 2ª série turma “A”, 37,1% dos alunos ficaram com 3 ou mais notas abaixo da média no 1º período e 34,3% no 2º período. Vale ressaltar que não houve nenhum abandono, o que consideramos positivo, pois sabemos que uma das maiores causas da evasão escolar é basicamente a não aprendizagem.

Era chegada julho, o momento ideal para fazermos o levantamento e análise dos dados dos períodos vivenciados. Verificamos o aluno on-line, fizemos levantamento das notas e identificamos aqueles que apresentaram maior dificuldade até o momento. Além disso, apesar dos esforços empreendidos, tivemos a confirmação após a conclusão do 1.º semestre, de dois abandonos na 1.ª e 2.ª séries do Ensino Médio.

Em seguida, realizamos visitas domiciliares, com o intuito de agendar conversas individuais com os alunos e seus responsáveis. As conversas estão sendo realizadas desde o dia 05 de agosto, sendo até quatro atendimentos por dia, em horários diferenciados e no ambiente escolar, mantendo assim a segurança e o distanciamento social. O objetivo desta ação é motivar os discentes, buscando entender a situação de cada um e encontrar soluções para que se mantenham presentes e focados nos estudos remotos, bem como fortalecer a parceria com a família e a corresponsabilização do processo educativo.

Com a realização da Segunda Jornada Pedagógica, antes do reinício do ano letivo, foram realizadas análises sobre os dados internos, com todo coletivo docente, na qual discutimos uma forma de fazer a recuperação paralela dos alunos que apresentavam desempenho não satisfatório. Foram postadas novas atividades, como recuperação paralela, ainda na 1ª semana de agosto, para não gerar acúmulo de atividades no retorno às aulas que iniciariam na semana seguinte, além do envio de atividades à residência daqueles alunos que estavam em débito com as atividades escolares.



Com essa ação, conseguimos melhorar ainda mais os resultados de aprendizagem e também a participação dos alunos, de forma mais comprometida e responsável por sua formação, no intuito de motivar aqueles que, por algum motivo, estavam nutrindo o sentimento de fracasso, pudessem voltar a acreditar na possibilidade de conseguir superar as dificuldades e dar continuidade ao processo educativo escolar.

3. CONCLUSÃO

O acompanhamento diário, o olhar direcionado, o contato permanente com aqueles que insistiam em não participar, os vídeos explicativos, as atividades diversificadas, o protagonismo estudantil, conversas informais, reunião com pais por videoconferência, equipe focada e com o mesmo objetivo, a padronização das ações e a organização do trabalho pedagógico foram estratégias decisivas para manter nossa equipe unida e centrada na missão desta Instituição, que é fortalecer a aprendizagem sem perder de vista a formação integral do jovem, valorizando as diferenças, as habilidades e o respeito ao próximo.

Com tantas inovações, tantas mudanças repentinas, o sentimento que fica é de uma equipe que está disposta a acertar e que, apesar das fragilidades, percebe-se como capaz de ajudar e de ser ajudada. Baseada nesta proposta, demos continuidade ao ano letivo, apesar da suspensão das atividades presenciais, nos reinventando, pesquisando e nos mostrando flexíveis para mudarmos a rota a qualquer momento. O ensino remoto tem nos ensinado que juntos poderemos encarar outros obstáculos e que, enquanto equipe, fortalecemos nosso jeito de trabalhar, de sugerir, de ouvir, de compartilhar e de entender que temos um aos outros e que esse apoio é fundamental para o crescimento e fortalecimento da Instituição Escolar.

O fato de alguns alunos terem se distanciado ao longo do processo, não terem

obtido desempenho satisfatório em todas as disciplinas ou ter abandonado momentaneamente a escola, nos faz acreditar que ainda temos muito a fazer. A aproximação com as famílias e a corresponsabilização dessas no processo educativo dos jovens é fator primordial para assegurar o sucesso e a permanência do estudante, em especial em tempos de ensino remoto. Para tanto, iniciamos o segundo semestre convictos da necessidade de melhorar a comunicação entre família e escola. Assim, visitamos a emissora de rádio local com maior repercussão na comunidade crateuense, tanto na zona urbana como rural, para fazer o chamamento para o retorno das aulas e dar transparência ao trabalho realizado.

A segunda ação foi promover uma reunião virtual com pais e/ou responsáveis para prestar contas das ações realizadas até aquele momento e apresentar a rotina pedagógica proposta para o mês de agosto, haja vista que a qualquer momento poderemos retornar as atividades presenciais ou de forma híbrida. Na oportunidade, foi aberto um espaço para escuta ativa a fim de colhermos sugestões para o aprimoramento da prática educativa.



Uma das sugestões apresentadas – e já em funcionamento – foi a criação de um grupo de WhatsApp entre pais e educadores, como forma de trocarmos ideias e mantê-los informados de todas as ações que serão desenvolvidas nesse último semestre, assim como adquirir informações de situações adversas que poderão surgir nesse tempo de distanciamento.



É certo que o processo não se encerra aqui e nem tão pouco no pós-pandemia. Apesar dos percalços existentes nesse período de distanciamento social, das dificuldades enfrentadas, é preciso fazermos uma reflexão sobre o que muda na educação, de forma geral, com o ensino remoto. Segundo Lúcia Dellagnelo, diretora-presidente do CIEB (Centro de Inovação para a Educação Brasileira), “a experiência atual de ensino remoto mostra que a política educacional precisa contemplar o ensino híbrido como modalidade oferecida por todas as escolas. “Agora foi a pandemia, mas podem haver eventos climáticos e outros motivos para ter que fechar a escola. Além disso, o ensino híbrido amplia as experiências de aprendizagem dos jovens e aproxima a educação da maneira como vivem hoje, permeada pela tecnologia. A escola precisa ser um ambiente mais contemporâneo” (site: Porvir. Inovação em Educação).



De fato, o que percebemos até aqui, é que há uma grande desigualdade social e falta de recursos tecnológicos para boa parte dos jovens; assim, fazem-se necessárias adaptações urgentes nas políticas públicas para atender de forma mais igualitária a população estudantil. Ainda assim, é preciso mudança de postura de todos os atores para o direcionamento de uma educação que, possivelmente, não se sustente mais apenas de forma presencial, entendendo aqui o ensino híbrido como uma possibilidade de ensino complementar, com metodologias que podem potencializar o aprendizado e aprimorar autogestão do tempo, a disciplina e a produtividade. Dito isso, é preciso entender que são necessárias formações constantes voltadas para habilidades tecnológicas de educadores que, apesar do stress causado por essa mudança repentina, estão se reinventando e se percebendo como capazes de fazerem parte das novas tendências educacionais do século XXI.



4. NOTAS EXPLICATIVAS:

1. Leonístico – Termo utilizado para referir-se a Lions Club International, organização internacional de clubes de serviço cujo objetivo é promover o entendimento entre as pessoas em uma escala internacional, atender a causas humanitárias e promover trabalhos voltados a comunidades locais.

2. Aluno on-line - espaço virtual, criado pela Secretaria da Educação Básica do Ceará, em que os alunos da rede estadual de ensino podem interagir entre si e com outros membros do processo educacional. Através desse sistema o aluno pode acompanhar suas notas e frequência escolar, além de receber e responder atividades postadas pelo professor.

3. SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escola, Sistema informatizado que tem como objetivo principal armazenar dados relacionado à rede de escolas para serem monitorados e acompanhados pela Secretaria de Educação, em tempo hábil. Visa privilegiar uma base de dados única, fiel, que reflitam de fato a realidade das escolas.

4. ELETIVAS – Itinerários formativos diversificados que podem ser estruturas a partir de ofertas de componentes curriculares ou através da organização dos estudantes com atividades realizadas entre pares de cunho autônomo e protagonista.

5. PDT – Professor Diretor de Turma, projeto que propõe que o professor, independente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para melhor atendê-los em suas necessidades.

6. <https://drive.google.com/drive/folders/1uUmflGBFZQAFwTpjQizjOWkfQr7END6i> - Drive contendo todo o plano de ação dos meses vivenciado com o ensino remoto contendo atividades administrativas e pedagógicas.

7. TRABALHO DE INTERVENÇÃO – Atividade organizada pelo professor e realizada pelos alunos, em todas as disciplinas, como forma de recuperação paralela.

8. SALA DE SITUAÇÃO - Espaço físico e virtual que torna possível a análise de dados das Instituições de Ensino do Estado do Ceará, no tocante as taxas de rendimentos, infrequência e outras informações referentes aos resultados de cada aluno, turma e/ou escola.

https://drive.google.com/drive/folders/17q15IAOS68EWZMETuKiw0tFAfSj8Z_FP?usp=sharing - Drive contendo os registros escritos, fotográficos e vídeos como evidência do trabalho realizado em tempos de distanciamento social.



REFERÊNCIAS

ANTUNES, CELSO. 9 passos para uma escola pública de excelente qualidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAN, José Manuel. MASETTO, Marcos T. BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. São Paulo: ed. Papirus, 2002.

CEARÁ (estado). Secretaria da educação. Guia de estudos domiciliares. Disponível em https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/04/guia_estudos_domiciliares.pdf. Acesso em: 10/04/2020.

CEARÁ (estado). Secretaria da educação. Diretrizes operacionais de organização para o segundo semestre. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1u-tiNYAPCR8jMtUrwUI08idJOYbnuepD>. Acesso em: 03/08/2020.

CEARÁ (estado). Leis e decretos que regem o combate o COVID-19. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/10BF8aL1cAYCEyUOMGJ4xUXOXrM-EzSH9/view?usp=sharing>. Acesso em : 10/07/2020.

Site: <https://porvir.org/ensino-remoto-o-que-aprendemos-e-o-que-pode-mudar-nas-praticas-e-politicas-publicas/> (acesso: 29/08/20)





Os desafios para garantir a equidade no ensino e a aprendizagem remota: a experiência da EEFM Vicente Ribeiro do Amaral

Antonio Carlos Leonardo Gomes¹

1. INTRODUÇÃO

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue. (FREIRE, 2006, p. 45)

O impacto na sociedade causado a partir do contágio em massa pela COVID-19², foi, de fato, surpreendente. Embora se trate de uma questão de saúde pública, a disseminação desenfreada do vírus pelo mundo ocasionando uma pandemia, afetou a dinâmica mundial em seus mais diversos e variados campos, trazendo muitas consequências econômicas, sociais, políticas, principalmente, no campo educacional.

A pandemia do novo coronavírus tornou a escola um dos espaços mais temidos e arriscado pelo risco da transmissão em massa da doença, o que exigiu ações rápidas de diversos países pelo mundo como a paralisação compulsória das atividades educacionais. Desta maneira, ensinar e aprender tornou-se um desafio, pois com a suspensão das aulas presenciais nas escolas pelo mundo e no Brasil, tornou-se necessário o uso constante das tecnologias educacionais para realização de atividades escolares de forma não presencial, exigindo um processo de reinvenção de todos os que trabalham com educação nestes tempos de pandemia, buscando novas alternativas de executar seu trabalho e manter o foco nas ações, garantindo a devida sistematização pedagógica de seus propósitos, conforme defende Saviani, podemos entender que:

Sistematizar é, pois, dar, intencionalmente, unidade à multiplicidade. E o resultado obtido, eis o que se chama sistema. Este é, então, produzido pelo homem a partir de elementos que não são produzidos por ele, mas que se-lhe oferecem na sua situação existencial. E como esses elementos, ao serem reunidos, não perdem a sua especificidade, o que garante a unidade é a relação de coerência que se estabelece entre os mesmos. (SAVIANI, 1975, p. 72).

¹Graduado em Pedagogia com habilitação em Biologia pela Universidade Vale do Acaraú(UVA), Especialista em Educação Ambiental no contexto da ciências humanas e naturais(FACULDADE ATENEU), Coordenador Escolar da EEFM VICENTE RIBEIRO DO AMARAL

²COVID-19 é causada pelo agente etiológico nomeado SARS-COV-2, o qual surgiu inicialmente na China em novembro de 2019 e se espalhou pelo país e pelo mundo. (CAMACHO, et. al., 20)

Diante da urgente necessidade de sistematização organizacional do fazer pedagógico com a paralisação das aulas presenciais, essa inesperada situação demandou das instituições escolares tomadas de decisões rápidas e sistemáticas. Praticamente, as redes de ensino não estavam preparadas para lidar com as consequências naturais impostas pelo distanciamento e isolamento social da pandemia da COVID-19. Nesse cenário, era importante garantir que as iniciativas relativas ao ensino remoto emergencial pudessem ser bem-sucedidas, objetivando que os estudantes não sejam prejudicados em seu processo de escolarização, evitando o acirramento das desigualdades de acesso e de oportunidades, garantindo a equidade educacional em um país tão marcado historicamente por desigualdades sociais como o Brasil.

Diante dos novos desafios enfrentados pela educação enquanto duram os efeitos da pandemia da COVID-19, este relato de experiência da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Vicente Ribeiro do Amaral, em Monsenhor Tabosa-Ceará, busca apresentar de forma clara e objetiva o caminho seguido pela gestão escolar entre a rotina pré-pandemia e a nova realidade que se reconfigura diariamente, exigindo respostas rápidas e muita flexibilidade, demandando assim, a criação e reformulação de novas experiências no trato aos conteúdos escolares e metodologias, objetivando pensar em qualidade e equidade para um ensino e aprendizagem de forma remota.

2. DESENVOLVIMENTO

O ano de 2020, começa com o marco histórico que será lembrado e estudado ao longo das décadas, uma nova pandemia, situação que ficará marcada para sempre na história da humanidade. Exigindo do mundo inteiro a postura de distanciamento social, afetando assim diversos setores da sociedade, sendo a escola um dos setores mais atingidos.

Diante das condições limitantes impostas pela pandemia da COVID-19 no mundo e consequentemente no Brasil, o Governo do Estado do Ceará em março, emite o Decreto nº 33.510 de 16/03/2020 (DOE 16/03/2020). Esse decreto determina estado de emergência e paralisação das atividades presenciais nas escolas do Ceará. Com a suspensão das atividades presenciais, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE) imediatamente sugere a sistemática de ensino remoto como garantia de manutenção do vínculo com a escola, aprendizagem e efetivação do ano letivo. Partindo do ineditismo dessa situação, a gestão da EEFM Vicente Ribeiro do Amaral buscou imediatamente mobilizar todos os profissionais da equipe escolar, funcionários, alunos, famílias e comunidade para que fosse possível pensar e estruturar uma proposta de ensino remoto.

Para nos situarmos e entendermos o direcionamento das ações direcionadas pela gestão da escola, é preciso entender como a instituição estava estruturada. Na condição de funcionamento no período antes da pandemia, estava estruturada com turmas no turno manhã (1ª Série A, 2ª Série A, 3ª Série A); turno tarde (1ª Série B, 2ª Série B, 3ª Série B); turno noite (Educação de Jovens e Adultos - EJA Mais Qualificação I e EJA Mais Qualificação II); Sala de Atendimento Educacional Especializado (Manhã e Tarde); Laboratório de Ciências; Laboratório de Informática; Centro de Multimeios, funcionando nos turnos manhã, tarde e noite.

Diante da adoção imediata da sistemática de ensino remoto, houve a necessidade de organizar de forma urgente a rotina de atividades semanais na perspectiva de garantir o aprendizado. Partindo



dessa premissa, a gestão da escola juntamente com professores e diretores de turma, decidiram de forma imediata mapear as possibilidades de acesso dos alunos ao ensino remoto. Ficou claro que o uso do aparelho celular ainda representa a maior e única possibilidade de acesso aos dados e informações. Então, enveredamos pelo caminho de usar a tecnologia aplicada à educação, de forma clara, consciente e objetiva, como aponta Lion:

Para não “cair” em formas de pensar somente técnicas, é preciso incorporá-la com um sentido, com um “para quê”, não apenas como ampliação do fora para dentro, mas com uma mediação crítica e fundamentada acerca de por que se introduzem as diversas tecnologias no ensino. (LION, 1997, p.34).

Dar um sentido claro e objetivo ao ensino remoto tornou-se uma condição urgente, por isso buscamos através do entendimento das condições do acesso de cada aluno, elaborar um percurso norteador da prática de ensino e aprendizagem adaptada à sistemática de ensino remoto, bem como otimizar e compreender com se daria o desafio de trabalho com os conteúdos de forma digital, pois segundo Prado, 2001:

Embora a tecnologia seja um elemento da cultura bastante expressivo, ela precisa ser devidamente compreendida em termos das implicações do seu uso no processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisarmos todas as possibilidades, a gestão escolar criou então um horário adaptado à realidade da escola e ao seu público-alvo, que contempla alunos de todos os bairros da cidade, localidades e distritos vizinhos, muitos com acesso precário à internet, mas isso despertou em todos a busca de meios que garantisse o acesso e integração de toda a comunidade escolar.

Tabela 1: Aplicada de março de 2020 a junho de 2020 - Séries: 1^a, 2^a e 3^a/EJA**

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA	LINGUAGENS E CÓDIGOS	CIÊNCIAS HUMANAS	CIÊNCIAS DA NATUREZA E MATEMÁTICA	HORÁRIO DE ESTUDO/ PLANEJAMENTO
Diálogos Socioemocionais	Videoaulas e resolução de atividades	Videoaulas e resolução de atividades	Videoaulas e resolução de atividades	Horário dedicado ao planejamento por área dos professores (via Google Meet)
NTPPS -1º ANO				

Tabela 2: Aplicada de agosto de 2020 a dezembro de 2020 - Séries: 1^a, 2^a e 3^a**

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
PORTUGUÊS MATEMÁTICA CIDADANIA E REDAÇÃO	PORTUGUÊS MATEMÁTICA REDAÇÃO	NTPPS- 1ª SÉRIE PORTUGUÊS CIDADANIA	GEOGRAFIA E HISTÓRIA	HORÁRIO DE ESTUDO/ PLANEJAMENTO
SEMANA 1	Semana dedicada principalmente a Língua Portuguesa e Matemática, Geografia, História, Formação para Cidadania e NTPPS, com aulas via Google Meet.			

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
FÍSICA ED. FÍSICA	BIOLOGIA SOCIOLOGIA	ESPAÑHOL INGLÊS	QUÍMICA FILOSOFIA	HORÁRIO DE ESTUDO/ PLANEJAMENTO
SEMANA 2	Semana com disciplinas da área de Ciências da Natureza (Química, Física e Biologia), Educação Física, Inglês, Espanhol (Linguagens), Filosofia e Sociologia (Humanas) com aulas via Google Meet.			

*Os alunos com necessidades educacionais especiais recebem orientação personalizada pela sala de recurso multifuncional, atividades impressas e apoio de intérprete de libras.

** Os alunos que apresentam dificuldade de acesso ou não possuem aparelho celular, a escola disponibilizou atividades impressas.

Tabela 3: Aplicada de agosto de 2020 a dezembro de 2020 - Turmas EJA I e II

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
HISTÓRIA	GEOGRAFIA	PTPS	ESPAÑHOL	HORÁRIO DE ESTUDO/ PLANEJAMENTO
BIOLOGIA	QUÍMICA	FÍSICA	INGLÊS	
LINGUAGENS	MATEMÁTICA	QUALIFICAÇÃO		

As tabelas apresentadas acima, indicam de forma clara e objetiva, a dinâmica de funcionamento do ensino remoto na EEFM Vicente Ribeiro do Amaral. No primeiro momento (março a junho), agrupamos as aulas de forma a contemplar as áreas de conhecimento (tabela 1), em que cada área tinha um dia da semana reservado para o trabalho com conteúdos via Google Meet e envio de atividades pelos grupos de cada turma através do WhatsApp.

Com a inevitável ampliação do período de distanciamento social e consequentemente adiamento da retomada do ensino presencial, a gestão escolar resolveu reorganizar os horários, a fim de dinamizar o ensino e evitar sobrecarga de atividades em um mesmo dia. Nesse contexto, cada semana tinha um bloco separado de disciplina com aulas através do aplicativo google hangouts meet (tabela 2).

Os desafios educacionais impostos pelo distanciamento social e a consequente paralisação da aulas de forma presencial geraram um impacto certo no processo de avaliação da escola, pois antes da pandemia tínhamos a possibilidade da condição ampla de avaliação de forma escrita, presencial e qualitativa. Com o objetivo de não perdermos esse foco de avaliação ampla, integral, decidimos simplificar as atividades avaliativas.

Durante todo esse período de ensino remoto, o processo de avaliação do aluno seguiu de forma contínua e qualitativa, através da realização de atividades com devolutivas aos professores e conteúdos direcionados em arquivos aos grupos de turmas. Todas as avaliações que antes tínhamos de forma escrita e presencial, passaram a existir de forma virtual através da utilização de planilhas do google forms. Também diante de todo esse processo de ensino remoto, é importante destacar a atuação dos Professores Diretores de Turma, que ajudam diariamente no monitoramento do alcance das atividades domiciliares, nas questões relacionadas ao acolhimento, na empatia e na garantia de uma dinâmica socioemocional assertiva das turmas; bem como o controle da frequência e participação nas videoaulas, e principalmente, ajudou a gestão escolar a definir e conhecer quais alunos não possuem acesso à internet, necessitando assim, de produção de material específico impresso, pois mesmo diante das dificuldades enfrentadas para implementação de uma sistemática de ensino remoto, entendemos a importância da aprendizagem, assim como afirma SAVIANI:



[...]clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola, isto é, do currículo. (SAVIANI 2008, p.18)

Com a urgente necessidade de organização e reorganização das atividades da escola, além do calendário de aulas e atividades semanais elencados anteriormente, elaboramos eventos paralelos a essas atividades com a finalidade de mostrar o dinamismo da escola mesmo diante da condição de distanciamento social. Decidimos realizar simulados por área, palestras com convidados em algumas disciplinas, live comemorativa dos 62 anos da escola, escolha da Miss e Mister Estudantil 2020, ainda que de forma remota. Foram atividades voltadas para dinamizar todos os alunos e as turmas, garantindo a participação também do grêmio estudantil em todos esses momentos.

A pandemia trouxe para todos que fazem a EEFM Vicente Ribeiro do Amaral, um cenário desafiador, principalmente no que se refere às questões de acesso ao processo de ensino e aprendizagem de forma remota, que precisa ser mais debatido e compreendido de maneira mais profunda, a fim de gerar novos conhecimentos na perspectiva de mapear possibilidades de ações no presente que fundamentam o futuro, garantindo assim uma aprendizagem com equidade e significativa.

3. CONCLUSÃO

A educação e o seu acesso é uma garantia constitucional, considerada um dos direitos sociais fundamentais. Com a chegada da pandemia provocada pela COVID-19, a educação foi uma das primeiras áreas da sociedade a sofrer com seus impactos, pois o contato que sempre foi presencial entre professor e aluno, agora configura-se como uma experiência remota, mediada pela tecnologia.

A experiência inédita no país, mostrou uma urgente necessidade de adequação e adaptação de todos que fazem a comunidade escolar a esse

novo momento vivenciado. Tornou-se necessária a construção de soluções de ensino remoto que contribuam e possam ser implementadas pelas redes de ensino. Essa nova forma de trabalhar com educação, em tempos de pandemia, deve cumprir o papel importante de reduzir os efeitos negativos do distanciamento social para o cumprimento do ano letivo e manutenção da aprendizagem.

A mudança rápida e complexa que o cenário atual exigiu da escola, ainda que existam instrumentos tecnológicos aplicados à educação e que gerem resultados promissores, evidenciou que as tecnologias de ensino, o acesso à internet e a pouca familiaridade dos alunos e professores com ferramentas de ensino a distância são fatores limitantes e que expõem uma forte desigualdade em nosso país.

Para mitigar os efeitos da ampliação dessas desigualdades sociais tão evidenciadas em nosso país com o impacto da pandemia na rotina escolar, a EEFM Vicente Ribeiro do Amaral buscou de forma coerente lançar estratégias para a sistemática de ensino remoto, compreendendo principalmente que a disposição dos recursos tecnológicos não existe de forma igualitária para todos os alunos, o que trouxe muitas limitações a aplicação ampla do ensino remoto. Nesse processo, foi possível perceber que esse tipo de ensino não pode ficar restrito às aulas on-line, pois o envolvimento das famílias no processo de relação família-escola é fundamental assim como a mobilização da equipe de professores, que busca estimular a aprendizagem a distância com a estruturação de atividades e boa orientação na mobilização positiva dos aspectos socioemocionais. Nessa perspectiva, os docentes oferecem um caminho de educação integral, que prepara os alunos em diversos aspectos, tais como: cognitivo, cultural e protagonismo juvenil; ajudando-os a construir suas escolhas a partir de seu projeto de vida e com mais oportunidades no acesso às atividades desenvolvidas, compreendendo o importante papel da escola como promotora de igualdade.

REFERÊNCIAS

- CAMACHO, A. C. L. F. et. al (2020). A tutoria na educação à distância em tempos de COVID-19: orientações relevantes. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 5.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2006.
- LION, Carina Gabriela. Mitos e realidades na tecnologia educacional. In: LITWIN, Edith (Org.). *Tecnologia educacional: política, histórias e propostas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p.34
- PRADO, M. E. B. B. Articulando saberes e transformando a prática. *Boletim do Salto para o Futuro. Série Tecnologia e Currículo, TV Escola*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – Seed. Ministério da Educação, 2001
- SAVIANI, Dermeval. *Educação brasileira: estrutura e sistema*. São Paulo: Saraiva, 1975.
- SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- Pesquisa: Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica.
<<https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>>
Acesso em: 15 de agosto de 2020.
- EDUCAÇÃO NA PANDEMIA: ENSINO A DISTÂNCIA DÁ IMPORTANTE SOLUÇÃO EMERGENCIAL, MAS RESPOSTA À ALTURA EXIGE PLANO PARA VOLTA ÀS AULAS
<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante-solucao-emergencial_mas-resposta-a-altura-exige-plano-para-volta-as-aulas> Acesso em:



Giros socioemocionais: uma experiência de acolhimento, partilha e estreitamento de laços

Alisandra Sales Viana¹

Gilmar Ferreira dos Santos²

Joyce Costa Gomes de Santana³

José Wandsson do Nascimento Batista⁴

1. INTRODUÇÃO – “A Terra fértil”

É consenso que, durante o período de isolamento social em razão da pandemia da COVID-19 pelo novo coronavírus (Sars_Cov-2) e interrupção das aulas presenciais, os educadores e as instituições de educação se lançaram ao desafio de reinventar-se. Reinventar a escola, as metodologias de ensino e aprendizado, as relações interpessoais de trabalho, a forma de contatar e cuidar o estudante. Enfim, toda a dinâmica educacional colocou-se à prova.

A educação pública estadual cearense, a partir de 2017, estabelece um marco no empreendimento e na efetivação de uma visão ampliada de educação com base no pressuposto da Educação Integral. A partir desta concepção, inaugura sua Política de Desenvolvimento das Competências Socioemocionais.

A construção desta política agrega os projetos e iniciativas exitosas já existentes até então, com destaque para o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) e o fortalecimento de parcerias com institutos de apoio às políticas públicas educacionais.

Para além dessas ações, com o intuito de consolidar uma política de desenvolvimento das competências socioemocionais, a SEDUC contratou psicólogos para atuarem em todas as suas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs) e Superintendências das Escolas de Fortaleza (SEFOR).

¹Especialista em Ensino de Química – Ucamprominas. Professora efetiva da rede pública estadual e atualmente Coordenadora Regional do Projeto Professor Diretor de Turma da 12ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12/ SEDUC-CE. alissandra.viana@prof.ce.gov

²Especialista em Saúde Mental – Uniaméricas e atualmente Psicólogo Educacional da 12ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12/ SEDUC-CE. gilmar.santos@prof.ce.gov.br

³Mestra em Educação e Ensino – MAIE/Uece. Professora efetiva da rede pública estadual do Ceará e atualmente Coordenadora da 12ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12/ SEDUC-CE. joyce.santana@prof.ce.gov.br

⁴Mestre em Educação e Ensino – MAIE/Uece. Professor efetivo da rede pública estadual do Ceará e atualmente Orientador da Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem da 12ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12/ SEDUC-CE. wandsson.nascimento@prof.ce.gov.br

A partir dos contextos acima descritos, a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE12 - Quixadá, situada na região do Sertão Central cearense, vinha desenvolvendo um trabalho junto às escolas de sua circunscrição, procurando articular a educação intelectual às relações pessoais e sociais de seus estudantes, balizada no entendimento da educação como vida e não como preparação para a vida.

Quando da suspensão das atividades escolares na modalidade presencial e a inserção imediata do ensino remoto, aliada a todo misto de sentimentos oriundos do período em que vivíamos (medos, incertezas, perdas de vidas e de empregos) por parte de professores e estudantes, nos vimos, enquanto regional, diante de um grande desafio: manter durante o período de isolamento social a continuidade das ações da política de desenvolvimento das competências socioemocionais de forma a garantir aos nossos estudantes e aos professores que fazem o contato direto com o educando e sua família - os professores diretores de turma (PDTs) - a atenção necessária dentro da concepção de educação integral, qual seja a formação do sujeito omnilateral.

Perseguindo o alcance da missão e dos objetivos estratégicos da SEDUC-CE, procuramos nesse momento de suspensão das atividades presenciais, enquanto premissa das nossas ações na regional, dar um suporte para que as escolas pudessem, com seu protagonismo docente e de gestão, criar meios que oportunizassem ao estudante o acesso à educação, assegurando-lhes perspectivas efetivas de ensino-aprendizagem; além do acolhimento social e emocional de educandos e educadores, em especial dos PDTs.

O poeta Antônio Machado diz que “não há caminho, faz-se caminho, caminhando”. Com isso afirma, com certeza, que cada ser humano faz sua trajetória de vida no processo histórico de inter-relações, de aberturas, de quebra de paradigmas numa teia de aprendizados que eleva o homem ao patamar da dignidade, do respeito à diversidade, à convivência harmoniosa, à qualidade de vida. Essa, porém é a grande finalidade da educação – a formação do SER, do HUMANO, do SER HUMANO.

É nesse pensamento que o desenvolvimento de competências socioemocionais (autogestão, engajamento com os outros, resiliência emocional, amabilidade, abertura ao novo) surge como estratégia pedagógica de formação integral e desenvolvimento do ser humano. Dessa forma, buscou-se durante a diáspora provocada pela pandemia manter o alcance necessário e possível dentro desta visão de um estudante que é um ser integral, portanto com necessidades diversas.

Partindo do pressuposto de apoiar as escolas na gestão do ensino remoto ao tempo em que buscam ajudar os estudantes a lidarem com as emoções de medo, ansiedade, insegurança, tristeza, comuns ao tempo em que vivemos, a CREDE12 - Quixadá assegurou no seu Plano de Atividades Remotas a continuidade das ações referentes à Política de Desenvolvimento das Competências Socioemocionais.

Nesse período de atividades remotas, no âmbito escolar e institucional da CREDE12, propusemos a ampliação do alcance de público. Para além dos estudantes, ampliamos as ações para os responsáveis pelos educandos: professores, com destaque ao professor diretor de turma, coordenadores e diretores escolares e para a Célula de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem (CEDEA), com todos os técnicos e superintendentes.





Estava aqui sendo plantada a semente do que se tornaria, em poucos dias, uma rede de proteção social e emocional para lidar com os efeitos socioemocionais da pandemia. A essa semente, intitulamos Giros Socioemocionais, objeto deste relato de experiência. Com sua estrutura tentacular onde “ora sou cuidado” “ora sou cuidador”, os comumente chamados “Giros” possibilitam que os técnicos da CREDE12, de modo mais direto a coordenadora regional do PPDT e o psicólogo educacional, alcancem a todos os públicos já especificados em momentos de diálogos e interações que possibilitem a vivência de um ambiente de apoio e de cuidado, envolvimento e comprometimento com o “objeto a ser também cuidado”.

A pandemia nos deixará um legado imenso de aprendizados, criatividade, reinvenção e resiliência emocional que nos constrói como humanos, existentes e presentes neste planeta. Este relato que segue é um pequeno recorte de uma experiência, desenvolvida no sertão central cearense, que busca em sua política educacional a essencialidade e a existencialidade do ser, evidenciando a importância de uma educação plena, que considere o ser humano na sua integridade.

2. GIROS SOCIOEMOCIONAIS – “O Sol e a Água”

Os Giros Socioemocionais foram pensados com o objetivo de acolher, de dar suporte socioemocional aos estudantes, professores e agentes envolvidos com a educação na CREDE12, buscando ser presença, mesmo que de forma remota, no acompanhamento aos processos educacionais da Regional.

2.1 1º Giro Socioemocional – “A Semente”

As atividades pedagógicas nas escolas da rede estadual do Ceará tiveram seu curso presencial interrompidas em 18 de março de 2020, por força do Decreto Governamental nº 33.510, de 16 de março de 2020. No entanto, desenvolvendo ações protagonistas das unidades escolares, as aulas continuaram de forma remota, em que educadores e estudantes tiveram que aprender a aprender nessa nova modalidade.

Em razão da nova realidade, a CREDE12, tendo como base os relatos dos gestores e professores sobre a dificuldade que os educandos estavam encontrando em lidar com a nova rotina, com o isolamento social e com as emoções geradas pelo contexto de pandemia, resolveu implementar um circuito de conversas com os PDTs, estudantes e seus responsáveis, visando escutá-los, acolhê-los e ajudá-los a tratar suas emoções em tempo de crise. Esses momentos foram planejados e intermediados pelo psicólogo educacional e a coordenadora do Projeto Professor Diretor de Turma na Regional (CRPPDT).

Os primeiros encontros dos Giros Socioemocionais, via Google Meet, aconteceram em abril de 2020. Como tudo era novo, professores e gestores estavam no estágio inicial da “reinvenção do fazer escola”. Por isso, fez-se necessário, inicialmente, ouvir esses atores para conhecermos a realidade e o contexto de cada instituição de forma que pudéssemos orientar, de modo pragmático, a condução destes processos para as semanas seguintes.

O 1º Giro foi constituído por um conjunto de seis reuniões com os professores e coordenadores que trabalham e/ou acompanham os assuntos relacionados às competências socioemocionais, abrangendo um público de até quarenta e cinco pessoas em cada webconferência.

Na ocasião, pautamos o fortalecimento do vínculo do professor com o estudante, assim como o compromisso deste com o processo de ensino-aprendizagem. Abordaram-se, também, os assuntos operacionais do PPDT e das disciplinas Projeto de Vida e Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Prática Social (NTPPS).

Com o propósito de apoiar ainda mais o professor no seu fazer pedagógico e no acompanhamento do

desenvolvimento socioemocional dos estudantes, apresentamos um guia de orientações norteadoras de como trabalhar as competências socioemocionais no período de pandemia e de isolamento social intitulado “As Competências Socioemocionais em tempos de pandemia”. Esse guia contextualiza cada competência socioemocional já trabalhada em nossa rede ao contexto da pandemia e do isolamento social e foi elaborado interdisciplinarmente e de forma colaborativa entre a coordenadora regional do PPDT, psicólogo educacional, orientador CEDEA e coordenadora da CREDE12.

Outro suporte de apoio apresentado foi o repositório de atividades. Neste local, os professores que trabalham diretamente com as competências socioemocionais podem compartilhar aulas, textos, livros, qualquer material que possa contribuir e enriquecer o trabalho da rede.

Compreendendo a importância de promover qualidade de vida e bem estar aos nossos educadores, foi abordado no Giro o tema Saúde Mental e Saúde Emocional. O psicólogo educacional trouxe aos encontros orientações e reflexões acerca do gerenciamento emocional e da ansiedade do educador diante daquele contexto então novo, preocupante e desafiador para todos, compreendendo a importância do autocuidado do educador para poder cuidar bem do estudante. O 1º Giro foi finalizado com bom retorno por parte dos participantes, presumindo a equipe organizadora que estes contatos precisariam ser sistematizados em encontros regulares.

2.2 2º Giro Socioemocional – “O Broto”

O momento era maio de 2020! O isolamento social continuava, acrescia-se às estatísticas o número de óbitos pela COVID-19, o estresse da rotina em casa e o cansaço oriundo das atividades remotas fazia com que não apenas educandos, mas educadores, se encontrassem numa situação de desgaste emocional. Vimos que necessitaríamos chegar mais perto dos educadores da Regional e não apenas dos professores diretores de turma.

Desse diagnóstico e da intencionalidade de dar suporte aos nossos educadores, desenhamos o protótipo do 2º Giro Socioemocional, este com uma abordagem mais focada na atenção socioemocional, no cuidado com o cuidador e buscando uma perspectiva mais holística de educação que abarcasse a concepção de educação integral.

Abrindo esta segunda etapa, reuniram-se todos os professores que trabalham diretamente com as competências socioemocionais, os coordenadores escolares, gestores e técnicos da CREDE 12 em uma webconferência de abertura do 2º Giro Socioemocional sobre Educação Biocêntrica na escola e na vida.

Este tema foi desenvolvido pelo psicólogo educacional da CREDE 10, que de forma colaborativa dinamizou o evento de abertura. Aqui destacamos, também, um outro ponto muito forte vivenciado em tempos de pandemia: o “espírito colaborativo”, fortalecendo o sentido de rede sistêmica. O tema foi de singular relevância, servindo de base para os demais encontros com os grupos de escolas.

O 2º Giro Socioemocional foi realizado com um total de onze webconferências durante toda a segunda quinzena de maio. Em um caráter mais vivencial, teve como intuito cuidar do educador que também é um cuidador, objetivando a escuta qualitativa e a conversa mais “ao pé do ouvido”.

Em sua estrutura logística, optou-se por fazer grupos menores, com em torno de vinte e cinco pessoas por grupo. Para esses encontros, foi utilizada a metodologia dos Círculos de Diálogo, conduzida pela CRPPDT, que objetiva a organização da comunicação em grupo, constrói relacionamentos, facilita tomada de decisões e resolução de conflitos, além de oferecer aos participantes a oportunidade de expressar suas opiniões, suas



dúvidas, seus anseios e de exercitar a escuta, como forma de desenvolver uma consciência plena dos acontecimentos envolvidos.

Por ter um cunho vivencial propriamente dito, o 2º Giro Socioemocional foi constituído de riquíssimas partilhas, de instantes em que a emoção falava mais alto e o choro, antes preso na garganta, ganhava espaço. Momentos em que não havia palavras para expressar o tamanho da admiração pelas pessoas envolvidas com a educação. Instantes de estreitamentos de laços e de descobertas de que juntas as pessoas são mais fortes. Neste sentido, o psicólogo educacional da Regional esteve na escuta qualificada e no suporte emocional durante todos os encontros a partir da atenção especializada.

2.3 3º Giro Socioemocional – “A Flor”

Dando continuidade ao trabalho de apoio e de suporte emocional, ao final de junho de 2020, iniciamos o 3º Giro Socioemocional. Desta vez, com um webinar de abertura transmitido ao vivo pelo canal TV CREDE 12, no YouTube, e, haja vista o planejamento de retomada das atividades presenciais, o tema central abordado foi: Escola espaço de acolhida: competências socioemocionais no retorno das aulas presenciais.

Na ocasião, tivemos a presença da coordenadora estadual do projeto professor diretor de turma e a colaboração da psicóloga educacional da CREDE 8, fortalecendo mais uma vez as trocas entre regionais e entre essas com a SEDUC, evidenciando mais uma vez o sentido de rede de apoio e colaboração.

Por ser final de período letivo e levando-se em consideração todas as atividades desenvolvidas pelas escolas, pensou-se para essa nova rodada de encontros algo mais sucinto, porém significativo. Foram formados três grupos de trabalho com a presença de professores, gestores e estudantes gremistas de cada escola da regional, reforçando os protagonismos docente e discente.

Além dos momentos de escutas e partilhas, abriu-se espaço para que cada escola se reunisse com os seus membros em outro link do Google Meet por um tempo determinado e pensassem na escola como um espaço acolhedor, afetivo, em como recepcionar a comunidade escolar em seu retorno, fosse na modalidade remota, fosse na híbrida.

Orientou-se que levassem em consideração o luto vivido, as emoções, a ansiedade, o medo, entre outros desafios socioemocionais e em como ser apoio no momento do reencontro. Foi solicitado que cada subgrupo esboçasse um plano de acolhida para os estudantes. Decorrido esse tempo, reuniram-se todos em plenária para a explanação, compartilhamento e troca de ideias que cada subgrupo traçou para o retorno pós-recesso escolar.

A partir destas escutas, a CRPPDT da CREDE 12 e o psicólogo educacional trouxeram reflexões, orientações e suporte de fortalecimento para que as escolas construíssem com autonomia e de acordo com sua realidade seu esboço do plano de acolhida.



2.4 4º Giro Socioemocional – “O Fruto”

Em agosto de 2020, por orientação dos profissionais que formam o comitê de enfrentamento a COVID-19, em razão do cenário epidemiológico, o Governador do estado do Ceará continua com determinação da não retomada das atividades presenciais nas escolas do Estado e, em razão do Decreto, a SEDUC orienta as escolas da rede a continuidade das atividades letivas via ensino remoto.

No interstício de maio a julho de 2020, a SEDUC constituiu comitês para elaboração e acompanhamento do Plano de Retomada das Atividades Presenciais. Esse documento, discutido por várias instituições civis e comunidade escolar, foi sistematizado em cinco matrizes de ações (Gestão da crise e Governança Estratégica; Administrativo-Financeira; Segurança Sanitária; Gestão Pedagógica; Gestão de Pessoas) com seus detalhamentos instituídos em Notas Técnicas.

O primeiro eixo da matriz Gestão Pedagógica diz respeito ao Plano de Acolhimento com o planejamento de rotinas pedagógicas de acolhimento aos estudantes, educadores e gestores para o fortalecimento das competências socioemocionais, buscando a implementação dessa

macroação, subsidiados pelas orientações da Nota Técnica 3 – Diretrizes Pedagógicas. Embasamos o 4º Giro Socioemocional, firmando a continuidade de um trabalho já desenvolvido desde março do ano em curso.

Na compreensão de que as lideranças precisam estar fortalecidas e emocionalmente resilientes para conduzir as atividades letivas, a referida Nota Técnica orienta que os psicólogos educacionais da rede de ensino, priorizem suas ações de apoio psicológico no acompanhamento dos gestores escolares da rede, sejam diretores ou coordenadores. Desta forma, o psicólogo realiza o acompanhamento da saúde mental, o apoio psicológico e socioemocional, por intermédio de grupos de acolhimento emocional e afetos em encontros regulares durante todo o segundo semestre letivo.

Essa iniciativa viria agregar mais um eixo de ação dos Giros Socioemocionais na regional, o Eixo de Apoio ao Gestor Escolar. Um novo encontro de planejamento interdisciplinar se fez necessário, com a presença da coordenadora da Regional, orientador Cedeia, CRPPDT e psicólogo educacional.

Entendeu-se que esta ação apresentaria melhor qualidade se ocorresse com apoio interdisciplinar. Já se vivenciava a interdisciplinaridade nos Giros Socioemocionais anteriores com eficiência e eficácia. Desta forma, o psicólogo educacional, enquanto profissional especializado é o responsável técnico da ação específica do Eixo Gestor e aquele que faz a interlocução com a SEDUC, por meio de suas coordenadorias: Coordenadoria de Gestão de Pessoas (COGEP) e Coordenadoria de Gestão do Ensino Médio (COGEM). Entretanto, a responsabilidade geral dos Giros Socioemocionais (que atende outros públicos além dos gestores) é liderada pela dupla CRPPDT e psicólogo educacional, e sua construção logística, operacional e metodológica é construída coletivamente com apoio de todos os técnicos da Regional.





Dando continuidade aos Giros Socioemocionais, seguimos agora com mais um Eixo: Gestor Educacional. Iniciamos na última semana de julho de 2020 um bloco de encontros com todos os gestores e coordenadores escolares das escolas da Regional. Este público foi organizado em cinco grupos de acolhimento, utilizando-se como critério de formação grupal: caracterização de escola (ensino regular, ensino regular em tempo integral, escolas de educação profissional e escolas do campo), bem como o contexto escolar, tendo como exemplo a localização geográfica na qual a escola está inserida.

Os encontros do 4º Giro Socioemocional – Eixo Gestor objetivaram, além do cuidado com a saúde emocional dos líderes de cada escola, instrumentalizá-los com formas de manejo emocional voltado para o profissional educador, pois se entende que lideranças fortalecidas conduzem para o alcance de metas e objetivos comuns e ampliam uma rede de mútuo apoio do estudante ao gestor, inseridos nessa cadeia o professor e todos os profissionais da escola.

2.5 Um giro tentacular: estrutura e dinâmica – “A Maturidade”

Essa experiência de alcançar a todos com a política de desenvolvimento das competências socioemocionais se tornou possível devido à sua estrutura tentacular, que na CREDE12 se denominou “eixos” de ação e públicos atendidos.

A partir do segundo semestre de 2020, os Giros Socioemocionais maturam em um formato dinâmico, falando a linguagem do período da pandemia, no qual nada é estático, fixo ou definitivo. Esse amadurecer foi proporcionado pela inserção do Eixo Gestão Escolar nos encontros, por meio de um formato organicamente desenhado sob “efeito cascata”, onde gestores escolares recebem apoio psicológico e emocional dos psicólogos educacionais. Uma vez cuidados, eles se tornam

cuidadores de seu quadro docente para que estes possam fortalecer socioemocionalmente seus educandos. Os estudantes com perfil de liderança e exercendo o protagonismo estudantil também participam desta ação de acolhida, envolvendo, desta forma, toda a comunidade escolar.

Tendo por norte estas orientações, os Giros Socioemocionais, nesta etapa de sua dinamização, contam agora com eixos de ação e públicos distintos, de modo que o serviço de psicologia educacional e a CRPPDT possam acompanhar e monitorar as ações, bem como colocar a CREDE 12 sensivelmente presente na acolhida a todos os públicos.

Cada eixo um tentáculo, cada tentáculo alguém alcançado e acolhido: uma pessoa, uma vida. Desta forma, temos estruturado os eixos como: 1. Eixo Estudante; 2. Eixo Professor; 3. Eixo Gestor; 4. Eixo Comunidade Escolar. Estes são organizados em uma estrutura flexível e dinâmica, podendo ser acrescidos outros a partir de cada nova realidade que se descortine.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS - “A Celebração”

Pelos frutos gerados, poderíamos dizer que é chegada a hora da celebração. Porém, ainda temos muito trabalho e “giros” para dar no segundo semestre letivo. Somos sabedores que o pós-isolamento social nos trará alguns desafios de ordem social e emocional. Obviamente, uma ação como esta, que precisou surgir de forma súbita, não se constitui numa estruturação dinâmica perfeita. De fato, ela ainda é construção e continua se reinventando a cada instante.

Iremos nos deparar, quando do retorno na modalidade presencial ou híbrida, com situações de vida marcada por perdas - de ordem natural (mortes), financeira e de cunho pedagógico - e, ainda, o alto índice de estresse e ansiedade não apenas por parte dos nossos estudantes, mas também do corpo docente e técnico das escolas. Esta nova etapa será mais um período de mudanças ao qual deveremos nos adaptar.

Nesses momentos, as competências socioemocionais são importantes instrumentos de superação de desafios nas dimensões pessoal, interpessoal e social. As habilidades socioemocionais nos auxiliam nessa tarefa permitindo-nos gerenciar nossas próprias emoções enfrentando os desafios com resiliência e desenvolvendo atitudes que favorecem um bom relacionamento conosco e com os outros.

Os Giros Socioemocionais estão sendo esse canal de apoio à gestão da escola e da sala de aula na perspectiva de contribuir com a saúde mental e o equilíbrio emocional de estudantes, professores, diretores, coordenadores e comunidade escolar, recomendado pela UNESCO quando da oferta de ensino a distância pelas escolas nesse tempo de pandemia:

Dê prioridade a desafios psicossociais, antes de problemas educacionais – Mobilize ferramentas que conectem escolas, pais, professores e alunos. Crie comunidades que assegurem interações humanas regulares, facilite medidas de cuidados sociais e resolva desafios que podem surgir quando os estudantes estão isolados.

Nessa caminhada, já podemos celebrar alguns resultados: a sensibilidade da CREDE 12 com as questões de ordem socioemocional dos educadores e educandos ainda em início da pandemia e seu protagonismo em iniciativas de apoio aos gestores, aos professores e estudantes. Evidenciamos, ainda, a cooperação entre a rede por meio da participação de profissionais da SEDUC e de outras regionais nas programações de nossos encontros dos giros socioemocionais.

Celebramos a ação integrada e interdisciplinar dos técnicos da CREDE 12, em especial da superintendência escolar, do Projeto Professor Diretor de Turma e do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais que, agregado ao trabalho de psicologia educacional, inaugura o limiar de novos rumos na educação pública na região do sertão central, tecendo em seu âmbito a mudança necessária que leve em conta a formação do ser integral, articulando razão e emoção, solidariedade, emoção e desejos, potencialidades e faculdades.

REFERÊNCIAS

CEARÁ. Decreto Nº 33.510 de 16 de março de 2020. Disponível em <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390721>. Acesso em 23 de agosto de 2020.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica-SEDUC. **Plano de Retomada das Atividades Presenciais, Documento Preliminar**. Mimeo. Junho de 2020.

_____. **Nota Técnica nº 3 – Diretrizes Pedagógicas**. Mimeo. Julho de 2020.

SANTOS, G.F; VIANA, A. S. [Org.]. **As competências socioemocionais em tempos de pandemia**: material de apoio. CREDE12, 2020. Disponível em: <https://crede12.seduc.ce.gov.br/index.php/noticias/119-destaque/2856-as-competencias-socioemocionais-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em 23 de Agosto de 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **COVID-19: 10 recomendações para planejar soluções de aprendizagem a distância**. 06 de março de 2020. Disponível em <https://pt.unesco.org/news/COVID-19-10-recomendacoes-planejar-solucoes-aprendizagem-distancia>. Acesso em 23 de Agosto de 2020.



CREDE 8 supera desafios do novo mundo digital a partir da formação em serviço num formato colaborativo

Ana Claudia Lima de Assis¹

Afonso Jampierry Silveira de Almeida²

Francisco Hildegartton Ferreira Nogueira³

1. INTRODUÇÃO

Aqui estamos, atendendo ao chamado da SEDUC, que ousa, em tempos de pandemia, estimular o protagonismo docente e de gestores da rede pública estadual e municipal de ensino à submissão de artigos e textos com vistas a organizá-los para publicação de livro, a partir da ação do programa Professor Aprendiz. A referida publicação tem objetivos bem significativos e estimulantes, porém a ideia de estimular a reflexão das ações, estratégias, práticas e experiências promovidas durante a pandemia, bem como incentivar o registro do que está sendo ressignificado e construído de forma tão competente e coletiva, nos estimula sobremaneira. É animador saber que estamos construindo uma nova escola, em um período tão adverso, e que as construções surgidas têm sido tão profícuas, criativas e assertivas para o momento.

Este relato de experiência se propõe a apresentar uma ação alternativa desenvolvida pela CREDE 08/CEDEA, quanto a qualificar sua equipe de técnicos, gestores e educadores para o desenvolvimento de suas competências digitais no período de pandemia e trabalho remoto, bem como reafirmar a importância do trabalho colaborativo para resolução de problemas comuns.

Alguns estudiosos defendem a tese de que o século XXI começa com a pandemia, pois vem imprimir uma marca na vida de toda humanidade, utilizam o argumento de que o que marca a entrada de um novo século não é o calendário, o tempo cronológico, e sim um grande acontecimento. Se for assim, aqui estamos nós inaugurando um novo século, marcado pela pandemia ocasionada pelo coronavírus. Ela chegou e nos tomou de assalto. Nunca na história da humanidade fomos arrebatados de forma tão global e contundente por

¹Mestra em Avaliação de Políticas Públicas, UFC.

²Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública, CAEDE, UFJF.

³Mestre pelo Programa Nacional de Mestrado Profissional em Ensino de Física, UECE.

um vírus que alterou toda a vida econômica, social e geopolítica do planeta, trazendo medo, ansiedade e muitas incertezas. Martinazzo e Dresc (2013, p. 1) nos sinalizam para esse cenário, quando dizem que “os movimentos da ordem e da desordem são variáveis inerentes a todo e qualquer fenômeno social e da natureza em si e, portanto, causadores da incerteza.”

Nenhum ser humano, por mais iluminado ou estudioso que seja, tinha conseguido prever um fato como esse. A pandemia trouxe colapso para todos os setores e veio contribuir para fortalecer abismos já existentes.

Na CREDE 08, refletimos acerca da necessidade de se fazer algo para minimizar esse abismo na área educacional. Como minimizar os problemas oriundos da pandemia na educação pública do maciço? Como continuar o vínculo afetivo e educativo com nossos alunos? Como qualificar e empoderar nossos educadores nesse período de incertezas e medos? Tínhamos que buscar saída para essa problemática, essa era nossa certeza. As instituições de ensino, assim como tantas outras, se transformaram em âmbitos vazios, silenciosos e silenciados. A alternativa do ensino remoto foi a saída adotada nesse cenário de pandemia, como possibilidade para que os educandos não rompessem seus vínculos com a escola e com o processo educativo.

Passamos a viver num mar de incertezas, já previsto por Edgar Morin (2001), em seu livro, “Os Sete Saberes Necessários para a Educação do Futuro”. Porém, também identificamos em meio

às incertezas que as saídas seriam coletivas e de forma colaborativa. Assim, a partir dessa convicção, começamos a buscar saídas para enfrentar os desafios do novo que se apresentava e que exigia de nós decisões rápidas e novas competências, principalmente as competências digitais. Precisávamos assumir esse ensino remoto de forma competente e segura, para promover o aprendizado em outro formato.

Boaventura (2020), em seu artigo “Vírus: tudo o que é sólido se desfaz no ar”, traz a seguinte contribuição:

Existe um debate nas ciências sociais sobre se a verdade e a qualidade das instituições de uma dada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações excepcionais, de crise. Talvez os dois tipos de situação sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente permitem-nos conhecer ou relevar coisas diferentes. Que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do coronavírus? (BOAVENTURA, 2020)

Diante da crise, a CREDE 08 se viu diante de muitos desafios, uma vez que tínhamos de manter o processo de ensino aprendizagem vivo, manter o vínculo com alunos e suas famílias, tínhamos de ter uma organização curricular significativa, permeada por novas tecnologias que dessem conta do ensino remoto e, assim, favorecer aos educadores uma familiaridade e competência para o uso das ferramentas digitais. Fomos forçados a conviver com aquilo que passamos décadas evitando, como a possibilidade, a utilização das TICs como metodologia de trabalho. A pandemia veio acelerar a instalação do novo normal, pautado na digitalização dos processos.

Minimizar a crise gerada pela pandemia e adentrar no mundo da Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC era um desafio posto para assegurar o direito à aprendizagem em tempos de pandemia. Para isso, se fazia necessário qualificar nosso capital humano, proporcionar a eles um



conhecimento básico e segurança para adentrar nesse mundo até então não muito explorado pelos educadores, embora fosse um universo bem mais familiarizado para os educandos, a geração Y.

Em Costa (2012), encontramos um sentido e significado para empreender ações que fortalecessem o acesso da equipe CREDE às TICs.

A importância de proporcionar o desenvolvimento da capacidade de uso educativo e cultural da Internet, fazendo das TIC um instrumento para expressar o pensamento, buscar, organizar e compartilhar informações, e, sobretudo, criar formas mais abertas, solidárias e dinâmicas de produção de conhecimentos, considerado a riqueza simbólica na formação do cidadão e na construção da sua identidade. Trata-se assim de educar para a emancipação, que tem como foco a interação e a participação ativa dos cidadãos na sociedade, o que significa conectar distintos territórios físicos e virtuais de aprendizagem, cultura e informação, para a partilha de experiências e para a produção colaborativa de conhecimentos. (COSTA, 2012, p. 8-9)

E, assim, diante das incertezas, alimentamos e confirmamos como alternativa de saída para a crise instalada a partilha de experiências e as ações coletivas e colaborativas. Saímos da inércia e passamos a instaurar uma inquietude produtiva, paramos de pensar no que poderíamos fazer e buscamos pensar o não pensado, a fim de fazer algo novo, de forma colaborativa.

Estamos falando da oferta do Curso de Formação de Professores para Uso de Ferramentas Para Ensino Remoto, voltados a técnicos, professores e gestores da CREDE 08, realizado em parceria com as ETEPs da região e CED/SEDUC, que entrou com a validação e a certificação do curso. É o relato que faremos a seguir, como tudo foi idealizado e realizado, colaboradores envolvidos, o processo de divulgação, mobilização e, por fim, a culminância do projeto - Live temática e certificação on-line, algo pouco visto, ou pouco registrado no cenário virtual.

2. DESENVOLVIMENTO

Pegamos emprestados os versos do poeta para falar do marco temporal em que nosso relato acontece. Foi no mês de março do ano gêmeo, mas precisamente no dia do padroeiro do Ceará, São José, dia 19, quando saímos para o feriado e, passados 5 significativos meses, ainda nos encontramos na situação de isolamento e trabalhos remotos. No cenário internacional, a Organização Mundial de Saúde - OMS declarou, em 11 de março de 2020, que a disseminação comunitária da COVID-19 em todos os Continentes a caracteriza como pandemia e que, para contê-la, era necessário realizar três ações: o isolamento e tratamento dos casos identificados, a realização de testes massivos e o distanciamento social. A partir dessa declaração, todo o cenário mundial, assim como o educacional, sofreu mudanças significativas em seu cotidiano.

Sem dúvida, nos vimos neste cenário fechando um período de um estilo de vida em todos os aspectos e, no nosso caso, nos referimos ao cenário educacional, interrompendo um período de atividades presenciais envolto em todo clima de convivência social, de relações afetivas de proximidade e iniciando um novo cenário de aulas remotas e de distanciamento social. Naquele momento, tínhamos a doce ilusão de que tudo voltaria ao percurso normal em poucos dias. Ledo engano; as promessas de retorno se estenderam até o momento por 5 meses, e já sabemos que não existe retorno às atividades normais, pois o contexto anterior já não existe mais. Hoje já nos damos conta de que teremos uma nova realidade, não mais a mesma das águas de março, como diz o poeta Tom Jobim.

Em abril, diante do cenário das atividades remotas, não vislumbrando retorno para as atividades presenciais, e sendo sabedores das dificuldades de muitos professores com o domínio das ferramentas digitais, começamos a costurar a

construção de uma proposta de Formação de nosso capital humano – técnicos CREDE, escolas e educadores – na área das TIC. Tínhamos a clareza que precisávamos contribuir para que fossem desenvolvidas em nossa equipe as competências digitais necessárias no momento presente.

Tínhamos a convicção de que a equipe técnica da CREDE era pequena para assumir essa demanda; então, o Coordenador teve a ideia de convidar as Escolas de Ensino Profissionalizantes - EEEPs para entrarem como parceiras nessa proposta. Foi feito um convite para uma webreunião onde essa temática seria abordada e todos os gestores das 5 EEPs do maciço de Baturité abraçaram a proposta e disponibilizaram seus profissionais do Curso de Redes para serem os tutores do curso idealizado. De posse da equipe, partimos para uma escuta junto aos técnicos CREDE, Escolas e educadores, pois precisávamos saber se existia mesmo esse desejo de apreender e ampliar conhecimentos na área digital. Criamos um link com questionário apresentando a proposta e ouvimos deles o interesse pela mesma. Como resultado dessa enquete, obtivemos um total aproximado de 300 pessoas interessadas. Tendo o público confirmado, nos organizamos para estruturar a proposta programática, pensar nos conteúdos a serem abordados, na formação das turmas por tutor, colaboradores e metodologia do curso e sua carga horária.

Com ajuda dos profissionais do Curso de redes das EEPs, conseguimos fechar a seguinte proposta:

ESTRUTURA DO CURSO:

1. VÍDEO-AULAS NA PLATAFORMA GOOGLE SALA DE AULA
2. VIDEOCONFERÊNCIA (1 VEZ POR SEMANA)
3. CHAT VIA WhatsApp PARA DÚVIDAS PONTUAIS
4. LIVE AULA INAUGURAL E DE ENCERRAMENTO

CARGA HORÁRIA SEMANAL PROFESSOR-APRENDENTE – 03h

- VÍDEO-AULAS, TREINOS E EXERCÍCIOS, CONFERÊNCIA PARA TIRAR DÚVIDAS.

CARGA HORÁRIA SEMANAL ATENDIMENTO – 4h

- VIA GOOGLE MEET, VIA WhatsApp (TIRA-DÚVIDAS)

WEB AULA DE ABERTURA e LIVE AULA DE ENCERRAMENTO – 4h

ATIVIDADES DIRIGIDAS – 04h

CARGA HORÁRIA TOTAL – 15h

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- Características gerais do G-Suite para a Educação, Google Sala de Aula, Google formulários e Google Meet.





DIVISÃO DE ESCOLAS POR COLABORADORES

TUTOR COLABORADOR	ESCOLAS
1. JOSEVÂNIO	EEM FRANKLIN TÁVORA
2. RILDO	EEM JOSÉ JOACY PEREIRA
3. CHRISTIAN	EEM ALMIR PINTO (ARACOIABA)
4. DARWIN	EEM DANÍSIO DALTON CORREIA
5. RAFAEL	CEJA DONANINHA ARRUDA
6. AGLAYRTON	EEM ZÉLIA DE MATOS BRITO EEM JOÃO ALVES MOREIRA EEM PROFESSOR MILTON FAÇANHA
7. ISRAEL	EEM MENEZES PIMENTEL EEM ALMIR PINTO (OCARA)
8. ERIVALDO	EEI MANOEL FRANCISCO DOS SANTOS EEM DR. BRUNILLO JACÓ
9. ANA LEA	EEM VEREADORA EDIMAR MARTINS EEMTI PE. SARAIVA LEÃO EEM UBIRATAN DINIZ AGUIAR
10. OTÁVIO	EEM MARIA AMÉLIA PERDIGÃO EEM FCA PINTO
11. OLEGÁRIO	EEM CAMILO BRASILIENSE
11 COLABORADORES	18 ESCOLAS 01 CREDE

Tabela 1 – Fonte: Arquivos CREDE 08/ CEDEA

Com esse quadro de tutores colaboradores, iniciamos o Curso de Formação De Professores Para Uso De Ferramentas Para Ensino Remoto, ofertado aos técnicos e educadores de 18 escolas que aderiram a proposta, assim como aos técnicos da CREDE, envolvendo todas as Células, tanto administrativa quanto financeira e pedagógica.

Registramos algo surpreendente que se deu no meio do caminho. Ressaltamos que, no meio do caminho, tinham flores. Referimo-nos a dois novos colaboradores que conheceram a proposta e quiseram contribuir para que fosse fortalecida. Aqui, registramos a parceria da Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância - CODED/CED, que prontamente se colocou à disposição para certificar e validar o curso ofertado pela CREDE 08/ SEDUC, elemento que veio valorizar o curso e animar os demais componentes envolvidos, além de sua contribuição com a aula de encerramento. Outra valorosa contribuição foi a dos alunos da EEEP Giselda Teixeira, estimulados pelo então Diretor Ramilson Luz, grande incentivador dessa iniciativa.

O outro parceiro que surgiu para somar com a proposta foi o Grupo de suporte técnico para estudantes e professores, que, na verdade, consiste em um grupo de estudantes do Curso de Redes de Computadores, da EEEP Giselda Teixeira, que se reuniu para fornecer suporte técnico a todos os demais estudantes sobre dificuldades relacionadas ao uso das plataformas virtuais de aprendizagem. O grupo, conhecendo nosso curso e identificando a necessidade de apoio que os tutores estavam sentindo, se dispôs a colaborar. Assim, os estudantes criaram o grupo no WhatsApp e inseriram os tutores, para que estes profissionais encaminhassem o contato dos cursistas que apresentassem algumas dificuldades com as tecnologias. Quando o contato é

encaminhado, o tutor descreve sucintamente a dificuldade apresentada e quem já resolveu problemas semelhantes logo se voluntaria para atender o colega.

Essa experiência fortaleceu a rede e envolveu a todos num clima colaborativo muito significativo, indo além do aprendizado das TICs. Nesse sentido, Figueiredo (2017 apud Age-Comm, 2019, p. 357) traz uma contribuição que acolhemos.

O ir mais além das TIC vem implicar que as aprendizagens tenham que ser repartidas e reconstruídas, onde o individual e o coletivo se inter-relaciona e se intersecta, tornando-se aprendentes todos esses atores que são, ao mesmo tempo, também eles produtores de um espaço de aprendizagens coletivas. Para que tal possa ocorrer é necessário que os professores promovam espaços e oportunidades para que se potencie a geração de contextos educativos mais dinâmicos e flexíveis que requeiram competências que envolvam a comunicação e a colaboração que permitam criar condições para que se efetivem aprendizagens verdadeiramente significativas para os alunos. (FIGUEIREDO, 2017 apud AGE-COMM, 2019, p. 357)

Com o surgimento dessa parceria, o curso fluíu com mais facilidade, pois amenizou a sobrecarga para os tutores e pôde construir esse processo de aprendizagem colaborativa envolvendo todos os sujeitos do contexto escolar, além de promover aprendizagens verdadeiras e significativas. Esse trabalho garantiu melhor qualidade para o uso das plataformas utilizadas para as aulas on-line, Google Meet e Google sala de aula. Os cursistas otimizaram o recebimento e entrega das atividades. O grupo acelerou muitas iniciativas do curso e um elo de aprendizado mútuo foi gerado entre cursistas, tutores e alunos colaboradores.

A culminância ocorreu entre a aula de encerramento e a certificação on-line - Magia on-line⁴. Planejamos um encerramento do curso na perspectiva de impactar e envolver os cursistas em um clima de aprendizado e também de celebração. Precisávamos manter não só o caráter de pedagógico, mas também celebrar aquele momento com afetividade e gratidão. Assim, realizamos a Live Certificação Google Sala de Aula com dois momentos significativos. A Live aula, com a temática O que aprender em rede? E os desafios do professor coempreendedor, seguido de uma cerimônia de certificação e agradecimento a todos os envolvidos nessa rede de aprendizagem colaborativa.



Foto1 – Arquivo CREDE 08, 2020

A Live aula ocorreu no dia 25 de junho de 2020 e contou com a valorosa participação do coordenador da CREDE 08, Afonso Jampierry, professora Claudia Assis, orientadora CEDEA, que mediu a Live Aula, a professora. Meiryvan, superintendente das EEEPs e o professor. Hilder, que foi o coordenador técnico do Curso. Contamos ainda como convidada a professora Doutora Vagna Lima, CODED/CED, que nos apresentou um panorama

de como acontece a proposta de formação docente da SEDUC. Através da CODED/CED, apresentou os cursos ofertados para equipe de servidores SEDUC e parabenizou a CREDE 08 pela iniciativa. Em seguida, tivemos a WebAula com a professora Doutora Karine Pinheiro, que nos prestigiou com as reflexões pedagógicas sobre o papel do professor coempreendedor e o que aprender em rede.

⁴Expressão utilizada pelo prof. Bento Silva, professor da Universidade do Minho, Braga, Portugal, quando participou da Live de Certificação do Curso Curso de Formação De Professores Para Uso De Ferramentas Para Ensino Remoto e presenciou a realização da certificação on-line.



Após esse momento seguindo a programação, iniciamos a cerimônia de Certificação. A princípio, todos os professores colaboradores foram destacados e parabenizados pelo zelo, afinho e dedicação que desprenderam nesse período. Foi o momento de destaque, quando a aprendizagem cooperativa foi ressaltada como possibilidade de superação da crise, dos medos e das incertezas.

Em seguida, deu-se início à certificação de toda equipe, coordenação, tutores e cursistas. Nesse momento, optamos por fazer o passo a passo de como se obter a certificação pela plataforma do CED, e assim fizemos, seguido da solenidade de entrega e da fala dos cursistas. O coordenador técnico do Curso, prof. Hildegarton, convidou para a Live dois participantes, um professor Tutor e uma professora cursista. Com os três protagonistas na telinha, o professor Hildegarton projetou em uma tela lateral o passo a passo para se obter a emissão do certificado. Iniciou pelo certificado do professor Otávio, representando os tutores do curso, seguido da emissão on-line do certificado da professora cursista Silria Lorena. Foi um momento de “magia on-line”.



Foto 2 – Arquivo CREDE 08

A certificação (foto 2) foi seguida de muita emoção, falas, depoimentos, gratidão e o espírito colaborativo envolveu o cenário virtual e penetrou os lares de centenas de ouvintes. Foi magia on-line sim.

Temos a convicção de que diante dessa sociedade em rede e digital que se acentua a cada dia, é salutar promover ações colaborativas de ensino aprendizagem. O pensamento de Dias (2017 apud Age-Comm, 2019, p. 359) se faz presente em ações como a que relatamos acima:

Aprender em rede é, deste modo, uma forma de projetar a representação individual no coletivo que se desenvolve numa comunidade de aprendizagem que se estende, sem limites de tempo ou espaço, porque é digital, na experiência dos lugares de conhecimento e dos saberes na geografia do pensamento da educação aberta (DIAS, 2017 apud AGE-COMM, 2019, p. 357).

3. CONCLUSÃO

Este relato apresentou uma ação considerada exitosa, a partir da necessidade apontada pelo contexto pandêmico vivenciado mundialmente, no que tange às possibilidades sobre a utilização das TICs no sistema de ensino e aprendizagem da educação pública do Maciço de Baturité, no intuito de apoiar o professor em sala de aula virtual, consolidada com a prática do ensino remoto.

O uso destas ferramentas não garante o sucesso; mas, quando bem utilizadas, podem auxiliar e muito em face do perfil dos novos professores, novos estudantes que continuam sendo pilares fundamentais dessa nova escola que se constrói a partir da necessidade vivenciada. Com fácil acesso a informações diversas e constantes, os professores devem buscar meios de prender a atenção destes alunos, que facilmente se dispersam e perdem o interesse. Esse cuidado se configura uma constante quando se reflete sobre a prática docente e as inúmeras possibilidades metodológicas que norteiam e facilitam todo o processo. O que não

se pode é perder do radar diário de que o maior e possível erro didático pedagógico é reproduzir virtualmente práticas utilizadas presencialmente no cenário pré-pandêmico.

As aulas devem ser mais dinâmicas e participativas, fugindo do método passivo de ensino anterior. Daí a importância desta ação, que possibilitou conhecimentos básicos das ferramentas digitais mais utilizadas nesse período, em que se aprende a ministrar aulas remotas. Momento único no qual a sala de aula ocupa todos os espaços dos lares dos discentes sob os olhares vigilantes das famílias.

Para reafirmar a importância do curso, trazemos o depoimento dos professores cursistas, logo após a conclusão do mesmo:

Quero aqui parabenizar e agradecer ao Josevanio, pela realização e condução do curso sobre o Classroom. De forma tranquila e com toda a paciência, conduziu com muita clareza de como utilizarmos melhor essa plataforma nesse período tão conturbado. Essa formação, com toda a certeza, nos fortaleceu e subsidiou para melhor desempenhar o nosso trabalho, com a utilização de forma efetiva das mídias nesse processo educacional. Parabéns. (Prof. Francisco Assilho Pereira Ferreira)

A fala acima retrata a satisfação de participar deste curso e ressalta o aprendizado que elas obtiveram nesse percurso, podendo, então, com mais clareza e segurança desenvolver suas atividades pedagógicas e estreitar vínculos com seus alunos.

O curso foi extremamente necessário, o pouco que sabia fui aprendendo instintivamente e na pressão para fazer acontecer às aulas remotas. O curso proporcionado, a didática e a prontidão do instrutor me fizeram corrigir o "como fazer" e sanando dúvidas sobre a melhor forma de otimizar o trabalho de aulas remotas. Gratidão a CREDE 08, e ao instrutor Christyan! (Anderson Assis, EEM Almir Pinto, Aracoiaba)

A fala do prof. Anderson nos remete àquele momento inicial da pandemia, em que os

professores, sem nenhuma preparação prévia, tiveram que improvisar, se esforçar para utilizar os recursos digitais. Isso trouxe muita apreensão e ansiedade para os educadores, dificultando seu fazer pedagógico e gerando situações de stress.

Percebemos, assim, como é de suma importância o professor se capacitar, assimilar essas novas tecnologias e perceber que elas vêm para ajudá-lo e não para substituí-lo. Ele tem que se preparar, elaborar seu planejamento educacional, contemplando o uso da TICs que melhor se adapte ao seu método de ensino e aplicá-las em seu benefício.

Também procuramos ouvir dos diretores e coordenadores escolares, por meio das contribuições, quais foram suas percepções no cotidiano com seus educadores após a realização do curso, e os depoimentos corroboram com as falas dos cursistas. Vejamos.

Depoimentos Diretor e Coordenadoras escolares

Dentre as contribuições trazidas ao ensino remoto na EJAM podemos citar a capacitação, desde a gestão aos professores para as ferramentas do googleclassroom o que facilitou o uso delas nas WebAulas, nos planejamentos e envio das atividades e avaliações através da plataforma. A propriedade no uso dos formulários facilitou o trabalho dos professores e o acesso dos alunos que reagiram positivamente à sua utilização. (Profa. Francisca, Coord. da EEM João Alves Moreira, Aracoiaba, CE)

O diretor da EEM Franklin Távora, Itapiúna, Prof. Ivanildo Costa, também relata sua satisfação sobre o curso:

Em nome da EEM Franklin Távora, agradecemos ao Prof. Josevânio e à equipe de alunos que tão bem nos assistiu, na condução dos nossos momentos de formação e de suporte aos trabalhos da nossa Escola. Nossa gratidão também à equipe de gestão da EEP Giselda Teixeira, na pessoa do Prof. Ramilson, Diretor Escolar, pelo apoio e disponibilidade da equipe. (Prof. Ivanildo Costa, diretor da EEM Franklin Távora, Itapiúna, CE)



As falas do gestor e da coordenadora ressaltam o quanto esse curso realizado de forma colaborativa foi salutar para o enfrentamento da pandemia com as atividades remotas, pois qualificou os educadores, permitiu que se apropriassem das ferramentas digitais, proporcionando, assim, um melhor planejamento e realização das aulas de seus educadores, além de proporcionar uma fabulosa troca de saberes entre professores, tutores e alunos.

Por último, trazemos o depoimento do CED, que acompanhou a realização do curso e participou da aula de encerramento. A representante faz a seguinte observação:

A iniciativa de Formação continuada de professores desenvolvida pela CREDE 8 para o suporte tecnológico para o trabalho Docente no ensino remoto emergencial. A ação formativa se insere na perspectiva da aprendizagem colaborativa, envolvendo diferentes perfis de saberes, alunos e professores. Para além de se caracterizar na descentralização do protagonismo pedagógico das regionais, que materializam iniciativas importantes para a construção de uma rede de aprendizagem. (Vagna Lima, Coordenadora CODED/CED)

Tal comentário nos fortalece e faz acreditar cada vez mais que, diante das crises, também podemos ressignificar o agir de forma propositiva, favorecendo, assim, a minimização ou até superação dos problemas iniciais.

Acreditamos que a utilização das ferramentas Google é muito importante no processo de ensino remoto e pós-pandêmico, mas os protagonistas desta história em construção, que determinarão o sucesso dessa nova escola que estamos ajudando a desenhar sua identidade, são as instituições de ensino, por meio dos seus gestores, os professores e alunos. Cabe a estes discutir possibilidades e componentes curriculares bem elaborados que supram as necessidades reais de todos os envolvidos, principalmente fazendo com que a escola passe a ter sentido para o estudante desse novo ciclo tecnológico, interativo, veloz e virtual; aos

professores serem capacitados e interessados em melhorar constantemente suas aulas, tornando-as mais adaptadas a essa nova normalidade; os alunos terem interesse e não serem passivos, buscarem constantemente adquirir novos conhecimentos. Pensando assim, a CREDE 8 iniciou um processo que está apenas apontando o novo rumo que devemos enxergar, pisar firmemente e traçar novos caminhos.

Quanto à colaboração dos educandos nesse processo de formação, trata-se de uma experiência que precisa ser replicada em outros momentos e nas demais instituições da regional. Neste segundo semestre, pretende-se socializar essa ação de forma que a iniciativa possa ser adotada e esses núcleos de suporte sejam instituídos em toda as escolas, conforme avaliação da coordenação regional.

REFERÊNCIAS

- AGE-COMM, Henrique Gil. Competências digitais para práticas digitais no ensino básico: relato de propostas em contexto de sala de aula. In: SANTOS, Edméa; PORTO, Cristiane. App-Education: fundamentos, contextos e práticas educativas luso-brasileiras na cibercultura. Salvador: EDUFBA, 2019.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6022: Informação e Documentação - Artigo em publicação periódica científica impressa - Apresentação. Rio de Janeiro, 2003. 5 p.
- BOAVENTURA, S. Vírus: tudo o que é sólido se desfaz no ar. Jornal Sul21, Porto Alegre, 19 mar. 2020.
- COSTA, Fernando Albuquerque; et al. Repensar as TIC na educação: O professor como agente transformador. São Paulo: Santillana, 2012.
- MARTINAZZO, Celso José; DRESC, Óberson Isac. A compreensão do princípio da incerteza e suas implicações no processo de educação escolar. Rev. Impulso, Piracicaba, v. 23, n. 58, p. 45-57, out.dez. 2013
- MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Formação continuada de professores voltada ao ensino remoto:

o caso da EEM Gustavo Barroso

Cleomar Maciel de Araújo Vieira¹

1. INTRODUÇÃO

Quando em dezembro de 2019 se ouviam as primeiras notícias a respeito de um vírus desconhecido que causara uma doença respiratória grave em centenas de pessoas na China, começando inclusive a se espalhar para outros países asiáticos e até mesmo europeus, jamais se poderia imaginar que tal doença mudaria e marcaria a história contemporânea da humanidade, vindo a se tornar a maior e mais contagiosa das pandemias até então registradas no século XXI.

Com o aumento exponencial do contágio entre as pessoas, cientistas e estudiosos do mundo todo começaram uma verdadeira corrida para conhecer e entender como aquela doença misteriosa atingia o ser humano e o que poderia ser feito para minimizar seus impactos.

Em questão de dias, o vírus teve seu sequenciamento genético decifrado por cientistas de vários países, inclusive com a colaboração de brasileiros. Tratava-se do novo coronavírus ou SARS-CoV-2. Segundo a Fundação Oswaldo Cruz (2020) “o novo coronavírus faz parte de uma família de vírus conhecida, que inclui outros vírus capazes de provocar doenças no ser humano e nos animais”.

De acordo com Brandão (2020) os coronavírus eram “considerados patógenos de menor importância para a população humana. Até que, em 2002, encontraram na China um vírus respiratório de grande letalidade”, levando a um surto de “síndrome respiratória aguda grave (ou Sars). Por isso, o vírus ganhou o nome de Sars-CoV. A Sars acometeu mais de 8 mil pessoas em vários países e matou 800 indivíduos” (BRANDÃO, 2020). No entanto, foi controlada rapidamente e nenhum novo caso foi registrado desde 2004.

Conforme Brandão (2020), “durante 10 anos, não tivemos nenhum surto desses agentes infecciosos. Aí, em 2012, surgiu mais um parente, dessa vez na Arábia Saudita. Ele provocava a mesma pneumonia viral vista na Sars, só que matando mais”. Essa nova doença recebeu o nome de síndrome respiratória do Oriente Médio (Mers) e o vírus recebeu o nome de Mers-CoV. Esse patógeno chamou novamente a atenção mundial, mas não causou tanta preocupação, pois acabou ficando restrito aos países do Oriente Médio.

¹Professor de Matemática da Rede Estadual de Educação do Ceará e Coordenador Escolar na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, Nova Floresta, Jaguaribe-CE.



Sete anos depois, em 2019, surge o novo coronavírus, causador da COVID-19, que diferentemente das enfermidades anteriores, não provocava apenas problemas respiratórios, nem tinham uma baixa capacidade de contágio entre as pessoas. “O novo coronavírus ocasiona, em conjunto, problemas renais, cardíacos e nervosos, além de alterações na coagulação do sangue” (BRANDÃO, 2020).

Daí a grande preocupação de médicos e especialistas, uma vez que a doença pode ter um comportamento imprevisível, principalmente em pacientes idosos ou dos chamados grupos de risco, tais como hipertensos, diabéticos, obesos, cardíacos, asmáticos, entre outros. Além disso, a moléstia possui uma grande capacidade de contágio, o que pode, se em descontrole, levar a uma sobrecarga nos atendimentos hospitalares, uma vez que em casos graves, o paciente necessita de respiração mecânica para manter-se vivo.

Como já mencionado anteriormente, a doença então surgida na China começou a espalhar-se pelo países asiáticos e, dada a descrença de alguns líderes políticos que não se atentaram para a alta transmissibilidade da patologia, não tomando medidas preventivas, espalhou-se também pelos países da Europa, América do Norte, chegando oficialmente ao Brasil no dia 26 de fevereiro de 2020, trazendo um legado de mortes e o colapso dos maiores sistemas de saúde mundial.

A partir de então, observou-se uma verdadeira corrida das autoridades políticas brasileiras, principalmente as estaduais e municipais, a fim de se prepararem para as prováveis consequências do vírus em nosso país, sobretudo pelo seu tamanho continental, bem como pelas desigualdades sociais e econômicas existentes. O primeiro óbito oficial foi registrado em 12 de março de 2020, um dia após a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretar a pandemia do novo coronavírus. A partir do primeiro óbito, cinco meses depois, o Brasil já havia superado a marca de 100 mil mortes e 3 milhões de casos confirmados.

No estado do Ceará, os três primeiros casos foram registrados no dia 15 de março e graças a agilidade do poder público estadual, um dia depois, o Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, instaura situação de emergência em saúde pública com isolamento social obrigatório para vários setores, incluindo indústria, comércio e educação.

O Decreto Estadual (nº 33.510, de 16 de março de 2020) previa que, a partir de 17 de março de 2020, todas as atividades educacionais de escolas e universidades deveriam ser suspensas por 15 dias (CEARÁ, 2020). Entretanto, devido à gravidade da pandemia do novo coronavírus no estado e ao elevado grau de transmissibilidade, o prazo teve que ser prorrogado outras tantas vezes, a fim de controlar o trânsito de pessoas e atividades que gerassem aglomeração, enquanto o governo estadual investiu na ampliação da rede saúde e na compra de aparelhos respiradores para suprir a demanda, uma vez que o Ceará foi um dos mais acometidos pela doença em todo o Brasil.

A necessidade de permanecer em casa por um tempo indeterminado fez com que a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC - CE) mobilizasse toda a rede para que não houvesse o desligamento dos alunos ou a perda de seu vínculo com a escola. Tanto as escolas quanto a própria SEDUC iniciaram um processo de adaptação a uma nova forma de pensar e fazer educação: o ensino remoto.



Inicialmente, com atividades não presenciais realizadas com o apoio das redes sociais e do livro didático, tudo de maneira incipiente e até mesmo sem um preparo adequado. Porém, o mais importante era manter o contato com o estudante assim como sua motivação para com os estudos. Alguns dias depois, a SEDUC e o Sindicato dos Profissionais da Educação (APEOC) lançaram algumas diretrizes para o ensino no período de suspensão das atividades presenciais na rede estadual de ensino.

O documento, além das bases legais para o ensino remoto, trazia a imprescindibilidade da construção de um Plano de Atividades Domiciliares, por componente curricular, contando com o auxílio, em primeiro lugar, do livro didático e, em seguida, de outros meios como as redes sociais, plataformas Aluno e Professor On-line, Google Classroom², dentre outras.

As diretrizes foram norteadoras para que as aulas remotas pudessem ser melhoradas e adaptadas a essa nova realidade, pensando no contexto e na forma com que cada aluno iria ter acesso ao material produzido, minimizando assim os prejuízos de aprendizagem que a ausência da escola poderia lhes causar. Mas, e os professores? Como foram ou estavam sendo preparados para essa nova dinâmica pedagógica? Em um ensino eminentemente mediado pela tecnologia, como ficariam os educadores que não possuíam domínio em torno da manipulação dos equipamentos tecnológicos?

Com vistas a atender todas essas questões e em meio a um cenário de pandemia, surgiu a presente prática desenvolvida na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, distrito de Nova Floresta, Jaguaribe, Ceará. A gravidade da situação vivenciada e a urgência em continuar com o processo de ensino aprendizagem fizeram com que a instituição que atende não somente o distrito de Nova Floresta,

mas também o de Feiticeiro e suas respectivas comunidades rurais, pensasse em estratégias que diminuíssem os embaraços enfrentados pelos docentes no sentido de implantar o ensino remoto que chegou sem se fazer anunciar, provocando grande preocupação e alvoroço entre os educadores.

Assim, antes de iniciar as atividades não presenciais com os 311 alunos de sua matrícula, a escola começou uma conversa com os professores, a fim de identificar quais eram suas necessidades em relação à utilização das mídias que seriam adotadas. A partir disso, foi pensada uma formação inicial para mostrar aos educadores os primeiros passos, a princípio com o Google Sala de Aula e, em seguida, com outros recursos que foram sendo inseridos em uma formação continuada, no sentido de facilitar o trabalho pedagógico e melhorar as aulas remotas para os estudantes.

2. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DESENVOLVIDA PELA ESCOLA GUSTAVO BARROSO COMO FORMA DE ADAPTAÇÃO DOS EDUCADORES AO ENSINO REMOTO

2.1. A primeira conversa com os professores

Imediatamente após a divulgação do Decreto Estadual, no dia 16 de março de 2020, as aulas da Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso foram suspensas e, na manhã do dia 17 de março, os professores foram convocados para uma reunião com o objetivo de decidir como ficariam as atividades no período de validade do decreto.

Como a previsão era de 15 dias, os educadores optaram pela reposição destes quando as aulas retornarem. Apesar da opção do ensino remoto ter sido cogitada, alguns docentes foram resistentes, alegando não terem segurança em manipular a tecnologia ou mesmo porque seria despendida muita energia em algo que naquele momento parecia ser provisório.

²O termo em Língua Inglesa “Google Classroom”, quando traduzido para Língua Portuguesa, corresponde a “Google Sala de Aula”. Por esse motivo, os dois termos são empregados e correspondem ao mesmo sentido ao longo deste texto.



Com passar daquele dia, a partir das notícias que eram veiculadas nos meios de comunicação e com base nas experiências de outros países com o isolamento social, uma discussão foi suscitada no grupo de WhatsApp da escola sobre se de fato o período de isolamento seria mesmo de apenas 15 dias e se, quando passasse esse tempo não fosse possível retornar, o que seria feito? E se a situação se agravasse, como estava acontecendo naquela ocasião com Itália, França e Espanha, como seria a recuperação desses dias letivos e da aprendizagem dos alunos?

Diante das mensagens e debates instaurados no grupo, o Núcleo Gestor da Escola Gustavo Barroso decidiu promover uma nova reunião para discutir com maior afinco as opiniões emitidas na rede social. A reunião aconteceu no dia 18 de março, virtualmente³, pois a orientação da Coordenadoria Regional e Desenvolvimento da Educação (CREDE 11)/SEDUC era de que evitassem aglomerações nas escolas e que, inclusive, as unidades de ensino permanecessem fechadas naquele momento.

Após as colocações dos professores que se inscreveram para falar, o diretor escolar solicitou que fosse feita uma votação a fim de decidir qual seria o encaminhamento da escola sobre o ensino no período de duração do decreto estadual. O grupo deliberou por adotar o ensino remoto, utilizando alguns recursos tecnológicos, tais como as redes sociais e a gravação de videoaulas⁴. Nesse momento, até se ventilou a possibilidade de fazer uso do Google Classroom, mas, os professores alegaram não ter muita familiaridade com o recurso, além de ser necessário formar as salas e inserir os alunos, o que não compensaria todo o esforço no caso de o decreto ser somente de 15 dias.

2.2. Planejamento das Aulas Remotas com Professores

Com a decisão de dar continuidade ao ensino, mesmo que em moldes diferentes dos habituais, alguns professores precisaram da colaboração da Coordenação Escolar e dos Professores Coordenadores de Área (PCAs) para elaborarem as aulas que já deveriam ser disponibilizadas aos alunos na semana seguinte e por meio virtual.

No dia 20 de março, os coordenadores e PCAs da instituição realizaram uma reunião para estruturar uma espécie de plano de ensino e definir quais os conteúdos e meios para que os alunos tivessem acesso às aulas. A decisão foi unânime: usar o WhatsApp para disponibilizar as orientações das atividades, bem como, para receber o retorno delas por parte dos alunos.

Nas primeiras aulas, os educadores optaram por pesquisarem videoaulas de outros professores e disponibilizarem aos alunos com a orientação da resolução de atividade do livro didático. Era o máximo que conseguiriam fazer naquele momento, uma vez que não dispunham de equipamentos e até mesmo conhecimentos tecnológicos que lhes permitissem preparar algo mais elaborado para ser postado já na segunda-feira, 24 de março de 2020.

Apesar de usarem as redes sociais, sobretudo o WhatsApp, tanto alunos quanto professores pareciam estranhar que esse meio fosse ser agora a principal fonte de comunicação entre eles, já que até então os grupos de cada turma eram usados somente para informes genéricos e até mesmo para descontração entre

³As primeiras reuniões virtuais na Escola Gustavo Barroso foram realizadas por meio do aplicativo Hangouts.

⁴Na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso foi adotado o ensino predominantemente mediado por tecnologia, uma vez que, de acordo com levantamento feito pelo núcleo gestor no início da pandemia, apenas seis alunos de um total de 311, afirmaram não possuir acesso à internet e/ou dispositivo eletrônico e, por esse motivo, gostariam de receber atividades impressas, o que corresponde a menos de 2% do quantitativo de estudantes.

alunos e professores. Daquele momento em diante, os grupos das turmas se tornaram as novas salas de aula e era preciso se adaptar a um novo tipo de diálogo com os alunos, o diálogo virtual, com tira dúvidas por meio do ensino remoto.

Ainda na mesma semana, no dia 28 de março de 2020, a SEDUC divulgou algumas diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de pandemia causada pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará. Nestas diretrizes, a Secretaria da Educação do Ceará e o Sindicato dos Profissionais da Educação orientavam que cada escola construísse seu Plano de Atividades Domiciliares, incluindo, dentre outros recursos, algumas plataformas digitais, dentre elas o G-Suite⁵.

Quando questionados se conheciam ou sabiam utilizar as ferramentas do Google, a maioria dos educadores da escola afirmava já ter ouvido falar sobre elas, mas, não tinha nenhum domínio acerca de como poderiam empregá-las. No entanto, como havia sido firmada a parceria entre Google e SEDUC⁶, criando-se as turmas e liberando algumas funcionalidades disponíveis apenas para assinantes, o que poderia aproximar os professores dos alunos e até mesmo da coordenação escolar, fizeram com que os educadores da instituição reconsiderassem a ideia de trabalhar com o sistema, mesmo sem conhecê-lo profundamente.

Dessa forma, as aulas no período remoto teriam que ser planejadas pelos professores nos seus aspectos conteudísticos ao passo em que deveriam receber formação continuada sobre os recursos do G-Suite, principalmente o Google Classroom. Além disso, os coordenadores escolares buscaram outras

ferramentas que pudessem colaborar e facilitar o trabalho dos educadores, especialmente para produção e edição de vídeos, gravação de podcast, jogos virtuais e materiais lúdicos.

2.3. A formação dos professores para a utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs)

A primeira ação no sentido de promover uma formação adequada para que os professores conseguissem conduzir minimamente as aulas no período remoto foi a aplicação de um questionário para identificação do domínio tecnológico que cada educador possuía e quais as suas maiores dúvidas. O questionário tinha como objetivo nortear a prática formativa dos coordenadores, que, a partir das respostas, elaboraram as formações a serem ministradas aos educadores.

O questionário foi destinado aos 17 professores da instituição de ensino, que tiveram dois dias para respondê-lo. As perguntas versavam sobre o grau de conhecimento dos professores sobre alguns recursos tecnológicos que poderiam ser usados para potencializar/melhorar o ensino remoto. Dentre os domínios selecionados estavam a gravação e edição de vídeos e os serviços do G-Suite. O questionário era composto por 10 itens fechados e, ao final do prazo proposto, 14 professores haviam respondido, o que corresponde a 82,3% dos educadores da instituição.

Como as ferramentas Google estavam sendo propostas pela SEDUC, cerca de 80% dos professores disseram ter dúvidas de como manuseá-las, especialmente as de armazenamento, colaboração, videoconferência, formulários e o próprio Classroom, no que tange à postagem de atividades, avaliação de alunos e devolutiva pedagógica das atividades.

⁵G-Suite é um conjunto de aplicativos do Google que possibilita a produção, armazenamento de conteúdos e interação de maneira personalizada entre seus usuários. Dentre os produtos oferecidos encontram-se o Google Drive, Documentos, Planilhas, Formulários, Gmail, Classroom, Meet, etc.

⁶A SEDUC, em parceria com o Google, criou contas de e-mail para todos os alunos, professores e gestores, enturmado-os de acordo com sua série/escola no Google Sala de Aula.



Ademais, 85% dos educadores disseram não saber editar vídeos, tampouco fazer sua postagem no Youtube, outra ferramenta do Google que estava sendo posta como alternativa para que as videoaulas fossem disponibilizadas aos alunos.

Talvez por esse motivo, muitos educadores no início do período de ensino remoto mostraram-se resistentes à gravação de videoaulas, optando por buscar aulas de outros professores do Youtube, o que exigiu um trabalho de convencimento por parte da gestão escolar, no sentido de enaltecer a qualidade de suas aulas, além do depoimento dos alunos que diziam preferir quando seus professores gravavam a videoaula ao invés de mandar uma aula de outro educador que não possuía nenhum vínculo com eles⁷.

Com base nos dados do questionário, foi possível estruturar a formação direcionada aos professores. Essas formações aconteceram semanalmente, em duas horas dos horários de planejamentos de área, com a condução dos dois coordenadores escolares da instituição, cada um em suas respectivas áreas de acompanhamento⁸. Assim, com o número de participantes reduzido em cada encontro, seria mais fácil para que os coordenadores pudessem ministrar uma formação mais personalizada e de acordo com as dúvidas dos educadores presentes.

O primeiro passo da formação foi gravar um vídeo tutorial, que seria enviado para o WhatsApp de cada educador, sobre como participar de uma videoconferência no Google Meet, tanto no celular como no computador, pois alguns professores afirmaram por meio da pesquisa não saber como participar de videochamada.

Em seguida, já no Google Meet, os coordenadores mostraram aos professores como utilizar o Google Sala de Aula, ressaltando as principais funcionalidades, especialmente aquilo que seria mais utilizado por eles. Foi ensinado como elaborar, anexar e programar uma atividade; como criar uma atividade com teste, como inserir as notas e como dar a devolutiva aos alunos a respeito do seu desempenho⁹.

Os coordenadores projetavam a sua tela e faziam cada uma das tarefas no próprio Google Sala de Aula, a fim de que os professores vissem e se familiarizassem com o sistema, superando assim, suas possíveis dificuldades. Ao final de cada momento, era solicitado a um professor que executasse um dos pontos abordados na formação. É importante ressaltar que a formação só prosseguia quando todos os educadores conseguiram assimilar as instruções dadas.

O próximo conteúdo abordado na formação foi a construção de formulários para atividades e testes, como organizar as seções, os tipos de perguntas e quando utilizar cada uma delas. Os professores também puderam ver como atribuir valores às questões, bem como, fazer suas correções, devolvendo-as aos estudantes com sua performance. Além disso, viram como configurar o formulário para que todos os alunos tivessem acesso, uma vez que alguns deles não conseguiam entrar no G-Suite com as contas criadas pela SEDUC, o que dificultava suas respostas em formulários restritos a esse domínio.

Continuando com as formações, os coordenadores escolares trouxeram algumas

⁷Ao longo do período remoto, a escola realizou alguns momentos de escuta ativa com os estudantes para identificar suas dúvidas e perceber como estavam avaliando o novo modelo educacional.

⁸Na escola Gustavo Barroso, cada um dos dois coordenadores escolares acompanha duas áreas. O primeiro, orienta os trabalhos de Ciências da Natureza e Matemática e o segundo, Ciências Humanas e Linguagens e Códigos.

⁹Dada a extensão do assunto, as dúvidas dos professores e até mesmo a metodologia dos encontros, a formação sobre o Google Sala de Aula foi dividida em duas reuniões para que não houvesse dificuldade por parte dos professores em assimilar um grande número de novas informações.

orientações/sugestões de ferramentas para gravação de vídeos e aulas, entre elas o Loom e o OBS Studio, além do próprio Power Point, que possui uma funcionalidade de gravação dos slides e voz. Após as dicas de programas de gravação gratuitos e de como eles funcionam, os coordenadores deram algumas dicas sobre a posição do celular, locais e horários ideais para a gravação, bem como sobre a duração das videoaulas e os tópicos a serem abordados.

Na formação seguinte, os formadores trouxeram sugestões de softwares de edição de vídeos, gratuitos e de fácil manipulação, tais como Filmora, Kapwing e Shotcut. Os coordenadores mostraram como fazer algumas edições básicas para videoaulas, como cortar e juntar partes, inserir textos e músicas, etc. Em seguida, os vídeos foram postados no Youtube para que os professores também aprendessem a fazê-lo, já que na pesquisa 85% deles disseram não saber.

Os próximos assuntos tratados na formação foram os aplicativos de construção de texto colaborativos, entre eles o Google Documentos e Planilhas. O primeiro, seria uma opção para os professores fazerem produções textuais e atividades em grupos, a fim de perceber a contribuição de cada estudante. E o segundo, seria o meio adotado pela escola para acompanhar os alunos alcançáveis pelo ensino remoto e em que medida as atividades estavam sendo devolvidas. Por esse motivo, era muito importante que os educadores tivessem conhecimentos mínimos sobre cada um dos aplicativos.

No encontro posterior, foi conversado sobre a ministração de aulas ao vivo e com a participação de alunos por meio de videoconferências no Google Meet. Os professores foram ensinados a agendar uma aula, mudar os layouts, apresentar telas e gravar as reuniões, seja pelo próprio Google Meet ou por um dos programas de gravação já vistos em encontros anteriores.

Por fim, a formação tratou sobre alguns programas virtuais lúdicos e de jogos. Inicialmente, abordou-se o conceito de Gamificação para ilustrar a importância da adoção de um caráter mais ilustrativo e ao mesmo tempo atrativo para os alunos, principalmente em tempos de ensino remoto. De acordo com Pinto (2019), a Gamificação representa “adotar a lógica, as regras e o design de jogos [analógicos e/ou eletrônicos] para tornar o aprendizado mais atrativo, motivador e enriquecedor”. Entre os jogos trabalhados estavam o Kahoot e Puzzel.

Os jogos foram apresentados aos professores, mostrando-lhes para que contextos pedagógicos poderiam ser melhores empregados, bem como, a forma de construí-los. Finalmente, os educadores foram convidados a jogar o Kahoot, para que tivessem a sensação que os alunos teriam ao participar desse tipo de atividade.



A coordenação escolar, com o apoio da direção da instituição, promoveu, a partir do dia 06 de abril de 2020, oito encontros que se estenderam entre os meses de abril e junho, totalizando uma formação de 16 horas, na qual foi possível minimizar um pouco das dúvidas e até mesmo resistências que alguns educadores manifestaram quanto ao ensino remoto e ao processo de inovação que esse novo modelo educacional exigia.

Convém destacar a abertura com que cada professor recebia a formação e buscava, na medida do possível, implementar à sua prática pedagógica, o



que podia ser visto no planejamento e execução das aulas com a adoção dos recursos que eram tratados nas formações, evidenciando assim, a validade e a repercussão positiva dos encontros formativos para a dinâmica da instituição de ensino.

Outro aspecto que precisa ser ressaltado é a disponibilidade da coordenação escolar em desenvolver as formações, uma vez que a partir do direcionamento dado pela pesquisa, esses profissionais tiveram que se autoformar para tratar de assuntos que nem sempre eram de seu total domínio. Por meio de videoaulas, tutoriais da internet e até mesmo do diálogo com outros colegas, os coordenadores escolares conseguiram se preparar para ajudar a minimizar os embargos apresentados pelos professores.

2.4. Impactos da Formação na Prática Pedagógica dos Professores

Conforme relatado no tópico anterior, a partir da formação foi possível perceber a inserção dos recursos trabalhados pelos coordenadores junto aos professores nos planos de aula. Com isso, os próprios alunos também sentiram a evolução da qualidade das aulas, principalmente quando os professores passaram a produzir suas próprias videoaulas e/ou realizá-las ao vivo, com projeções e até mesmo com a aplicação de jogos a fim de avaliar a compreensão do educando acerca do conteúdo abordado.

Ao realizarem uma avaliação sobre o período remoto no final do primeiro semestre letivo e no início do segundo, por ocasião da Jornada Pedagógica 2020.2, os educadores ressaltaram o importante papel desempenhado pela coordenação no começo do processo de ensino remoto, sobretudo pelas formações, onde foi possível, aos poucos, a adaptação para conseguirem ministrar aulas mais qualificadas. Essa formação, nas palavras dos professores, minimizara, inclusive, as muitas angústias que surgiram nesse período de tantas incertezas.

Os coordenadores também puderam comprovar essa melhoria a partir da observação participante da sala de aula, algo que já acontecia no ensino presencial, passou também a ocorrer no ensino remoto. Após as observações, os coordenadores procuravam os professores para dar seu feedback e assim, ressaltar seus progressos, bem como, oferecer sugestões e subsídios para fortalecer a prática pedagógica naquilo que ainda deveria ser melhorado. Entretanto, era nítido o aperfeiçoamento das aulas, principalmente as que acontecia por chamada de vídeo, ao longo e após a formação.

Destarte, com a melhoria da prática pedagógica sendo destacada não somente pelos coordenadores escolares, mas também pelos alunos e pelos próprios professores, a escola sente que conseguiu atingir seus objetivos, o que de certa forma também contribuiu para o progresso dos resultados de aprendizagem dos educandos e até mesmo em sua taxa de resposta às atividades remotas que, na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, sempre se manteve acima dos 80%.

3. CONCLUSÃO

A pandemia do novo coronavírus pegou a todos de surpresa e antecipou algo que já era previsto para um curto e médio prazo: a inserção da tecnologia ao processo de ensino aprendizagem, não apenas como mais um recurso, mas como mediadora desse movimento. Em algumas escolas, como na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, muitas eram as discussões nas reuniões e planejamentos com professores a esse respeito, mas tudo muito incipiente e com a adesão de poucos docentes.

O decreto governamental, assim como suas sucessivas renovações, e a instauração do ensino remoto não deixaram escolhas, a educação não poderia parar e o aluno não poderia ficar sem a presença de uma instituição que faz parte da sua vida desde sempre: a escola. Para isso, professores

e gestores tiveram que arregaçar as mangas, se reinventar e trazer para o centro do debate algo que antes era apenas uma ideia ou sugestão de incremento às aulas expositivas.

A tecnologia era o principal ou até mesmo o único meio pelo qual a escola dispunha para fazer seu ensino ecoar nas mais longínquas comunidades nas quais residem grande parte de seu corpo discente. Foi necessário um rápido processo de adaptação, abertura ao novo e até mesmo empatia por parte dos educadores para com seus alunos. E assim, “trocando o pneu com o carro andando”, rapidamente, a escola se organizou, elaborou e implementou uma formação necessária, como as outras que já haviam sido feitas, mas dessa vez,

inadiável e urgente.

Nesse sentido, muitos dos professores e até mesmo coordenadores, que eram os formadores, superaram suas dificuldades e limitações tecnológicas para que seus alunos não deixassem de aprender. Dessa forma, pode-se afirmar que os efeitos da pandemia, do ponto de vista educacional e até mesmo social, na Escola de Ensino Médio Gustavo Barroso, foram bem menores do que talvez se poderia prever no começo das atividades remotas e os vínculos com a grande maioria dos seus alunos, assim como a suas aprendizagens foram mantidos, configurando assim o atendimento à premissa maior das diretrizes da SEDUC e de toda a rede para o período de ensino não presencial.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, P. E. As diferenças e semelhanças entre outros coronavírus e o Sars-CoV-2. Veja Saúde, São Paulo, 27 jul. 2020. Entrevista concedida a Maria Tereza Santos. Disponível em: < <https://saude.abril.com.br/medicina/as-diferencas-e-semelhanças-entre-o-sars-cov-2-e-outros-coronavirus/> >. Acesso em 12 ago. 2020.
- CEARÁ. Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. Diário Oficial [do] Estado do Ceará, Poder Executivo, Fortaleza, CE, 16 mar. 2020. Disponível em: < <https://www.ceara.gov.br/decretos-do-governo-do-ceara-com-acoes-contr-o-coronavirus/> >. Acesso em: 31 mar. 2020.
- _____. Secretaria da Educação. Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da Infecção Humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará. Fortaleza, CE, 28 mar. 2020. Disponível em: < https://www.SEDUC.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/Diretrizes_escolas.pdf >. Acesso em 28 mar. 2020.
- FUNDAÇÃO Oswaldo Cruz. Qual a origem desse novo coronavírus? Disponível em: < <https://portal.fiocruz.br/pergunta/qual-origem-desse-novo-coronavirus> >. Acesso em 12 ago. 2020.
- PINTO, D. O. Gamificação na Educação: tudo o que você precisa saber. Disponível em: < <https://blog.lyceum.com.br/o-que-e-gamificacao-na-educacao/> >. Acesso em 10 abr. 2020.



Centro Cearense de Idiomas: o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira de forma remota em cursos livres

Daniele Lima Miranda

Kátia Magna do Vale Abreu

Marta Leuda Lucas de Sousa

1. INTRODUÇÃO

Desde que a pandemia da COVID-19 começou a acometer o mundo inteiro no primeiro semestre de 2020, mais de 1,5 bilhão de estudantes de mais de 160 países precisaram se afastar da escola, segundo dados da UNESCO (2020). No Brasil, a maioria dos governadores e prefeitos têm tomado medidas para evitar que os estudantes sejam contaminados e se tornem possíveis vetores do vírus para aqueles com quem convivem, sendo a principal delas o fechamento das escolas, em decorrência do isolamento social. Para que o processo de ensino-aprendizagem não fosse prejudicado, o ensino remoto foi o meio encontrado para que os alunos continuassem estudando. Apesar de algumas dificuldades encontradas, especialmente no início do isolamento social, os resultados alcançados nos Centros Cearenses de Idiomas (doravante, CCI), mostraram-se acima das expectativas, conforme apresentado neste relato de experiência.

Destarte, este relato se mostra emergente, por um lado, pelo fato de se tratar de uma instituição recém-criada, o que tem promovido espaço para o debate e que está em pleno processo de implantação. Porquanto, a reflexão e a construção coletiva da identidade da instituição, do ponto de vista dos aspectos teórico-filosóficos que norteiam a atuação dos professores e dos reflexos desses princípios, nos processos pedagógicos levados a cabo em sala de aula, pode ajudar no entendimento da complexidade dos estudos sobre o processo de ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna (doravante, LEM) e no próprio processo de consolidação dos CCI. Por outro lado, e neste ponto, consideramos ser a contribuição relevante deste trabalho e seu ineditismo, contribuir para a reflexão sobre o ensino remoto de LEM em tempos de pandemia.

¹ Mestranda em Estudos da Tradução pela UFC e especialista em Gestão Escolar pela UFC e em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas Estrangeiras pela FA7. Atualmente é diretora do Centro Cearense de Idiomas - unidade Jóquei.

² Mestranda em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela UFJF e especialista em Gestão da Educação Pública pela UFJF. Atualmente é diretora do Centro Cearense de Idiomas - unidade Conjunto Ceará.

³ Mestra em Letras pela UFC. Atualmente é diretora do Centro Cearense de Idiomas - unidade Kennedy.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. O ensino-aprendizagem de Língua Estrangeira Moderna

Veiga [2010] afirma que no mundo globalizado, complexo e de profundas transformações em que vivemos atualmente, as práticas educativas ficam ainda mais complexas e torna-se inquestionável uma nova organização do trabalho das instituições e dos processos de formação inicial e continuada dos professores, bem como um novo posicionamento de todos que trabalham na educação. Assim, vivenciou-se um período em que a reflexão sobre a prática pedagógica deveria ser atividade constante para que pudesse contribuir de modo positivo no processo de ensino-aprendizagem.

Dentro dessa realidade globalizada, as políticas educacionais direcionadas a partir da Lei Nº 13.415/2017, que estabelece a Reforma do Ensino Médio, trouxeram alguns aspectos que causaram determinadas críticas por seu reducionismo, excessiva flexibilização e preocupação única com currículo, como determinante para o sucesso da escola, conforme pondera Ferreti, 2018. A redução do ensino de idiomas para uma única LEM, fazendo a opção pela Língua Inglesa, se mostrou uma certa incongruência, visto que com o desenvolvimento das redes de comunicação e o fortalecimento dos processos de globalização da economia, intensificando o fluxo e a circulação de bens, serviços e pessoas ao redor de todo o mundo, a relação entre os povos estaria cada vez mais próxima e seria vivida de forma cada vez mais intensa. Esta proximidade entre as pessoas, resultaria na necessidade crescente do domínio linguístico de pelo menos mais um idioma.

Os PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Volume Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2002), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) e, mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (2017), convergiram para o entendimento de que o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira estaria diretamente ligado à percepção de que se trataria da aquisição de um produto cultural complexo, além de aspecto fundamental para o exercício da cidadania.

Com igual raciocínio, Pereira (2018) salientou que hodiernamente a aprendizagem de uma segunda LEM representaria não somente a fluência em outro idioma, mas favoreceria em ampla escala à aquisição de competências interculturais e alteraria as formas de percepção de viver e as maneiras de se relacionar e estabelecer vínculos com pessoas de nacionalidades distintas e visões de mundo diversas.

Dentro deste contexto tão complexo e desafiador, Demo (2006) ponderou que a escola precisava saber se transformar, pois como casa de formação deveria prover mudanças e isto dependeria, acima de tudo, do trabalho e da formação de seus professores. Mas como transformar uma realidade tão desafiadora, especialmente em tempos de pandemia?

É nesse contexto que, no que se refere à realidade do ensino de idiomas no Brasil, a iniciativa de criação dos CCIs, criado pelo governo estadual do Ceará, por meio da Lei Nº 16.455/2017, é algo inovador, desafiador e estimulante, tanto para os profissionais que atuam na área, como para os estudantes, que passaram a ter a opção de estudar idiomas para além do que está definido pela legislação nacional.



2.2. Os Centros Cearenses de Idiomas

Os CCI's são instituições recém-criadas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (doravante, SEDUC-CE). Estas escolas, cuja criação em lei – anteriormente mencionada – deu-se em 2017, começaram a funcionar em 2018 e possuem um público exclusivo: alunos do Ensino Médio das escolas públicas estaduais.

O ensino gratuito ofertado em módulos semestrais, tendo o curso completo duração de até seis módulos, ou porquanto o aluno permanecer matriculado em uma escola da rede pública estadual, desde que tenha aprovação em cada semestre cursado. As aulas ocorrem duas vezes por semana e os alunos podem optar por estudar Língua Inglesa, Língua Espanhola ou Língua Francesa (esta última ofertada nas Unidades Sul, Papicu e Benfica), no contraturno de suas aulas regulares. São ofertados até sete horários diferentes nas várias unidades, distribuídos nos turnos manhã, tarde e noite, que atendem em todo o Ceará mais de 9.400 alunos.

2.3. A pandemia

Em março de 2020 a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou o novo coronavírus (COVID-19), que surgiu na China, como uma pandemia devido a seu alto poder de contaminação e letalidade. Diante desse cenário, foram adotadas mudanças radicais na rotina de todo o mundo.

Ao tornar-se fonte de preocupação para as instituições governamentais, observou-se que não houve tempo suficiente para o planejamento de enfrentamento da doença, o que levou ao isolamento social, por um período não previsto e ainda não concluído, e que talvez ainda seja, uma incógnita.

Dentro deste contexto, e por se tratar de uma iniciativa recente e vanguardista, porém, não inédita em nosso país, considerou-se relevante descrever como se deu o processo de ensino-aprendizagem de LEM nos CCI's, escolas públicas de idiomas em que atuam as gestoras autoras do relato, ao longo do primeiro semestre do ano de 2020.

2.3.1. O impacto da suspensão das aulas presenciais nos CCI's

Enfrentou-se, ao início do ano, algo nunca vivenciado pela nossa geração: o alastramento de uma pandemia, de proporções trágicas, com grandes e terríveis consequências para a vida de todos. Como esse flagelo mundial atingiu as atividades escolares, em especial as dos Centros Cearenses de Idiomas?

Conforme decreto estadual N° 33.511/2020, as escolas públicas e privadas cearenses suspenderam as aulas presenciais em 18 de março de 2020, mas não se tinha ideia do período em que seria necessário permanecer em isolamento social. Passou-se então à adoção do ensino remoto, como solução encontrada para que o processo de ensino-aprendizagem não parasse, evitando prejuízo educacional aos alunos.

No caso dos CCI, o desenvolvimento da compreensão escrita e oral, e da produção escrita e oral eram fundamentais para a efetiva aprendizagem de uma LEM. Por conta do ineditismo e das inúmeras possibilidades para alcançar este desenvolvimento, trabalhar estas habilidades tornou-se um desafio. Desta maneira buscou-se, com as equipes, formas de como trabalhar de maneira remota com os alunos, motivados a partir de extrema necessidade. Assim, foram pesquisadas alternativas mais apropriadas para desenvolver remotamente aulas de idiomas, a partir do pressuposto que a metodologia dessas aulas, em sua expressão maior, utilizava a interação entre aluno e professor. Sendo parte de um grupo ainda pequeno, foram trocadas informações, organizadas ideias e sugestões, feitas reuniões de emergência com professores e líderes de sala e se partiu para a ação: os alunos não poderiam ficar sem assistência e era preciso trabalhar para que o padrão de qualidade de ensino não sofresse grandes distúrbios, mesmo diante de tão grande mudança.

Obviamente, algumas dificuldades foram enfrentadas, dentre elas, a falta de tempo para formação de professores, a fim de se lidar de forma

satisfatória com esse período. Também sentiu-se necessidade de planejar e discutir as atividades remotas, de modo a adaptar o que já era aplicado a essa forma de ensino, o que foi considerado um passo importante para que os resultados fossem satisfatórios. O contexto, então, impôs ação, planejamento e correção de rotas, simultaneamente.

2.4. Estratégias adotadas

A primeira grande questão surgida após a tomada de decisão em relação ao trabalho que deveria ser desenvolvido foi: qual seria o formato utilizado e a plataforma que buscaríamos para as nossas atividades? Em pesquisas, descobriu-se o Google Classroom, uma ferramenta Google na qual pode-se montar salas de aula e com as quais foi possível organizar momentos de aula e interatividade com os alunos. Para isso, a Gestão CCI organizou, em um documento, todas as orientações necessárias aos professores, além de ter realizado encontros formativos internos, para instrumentalizar os profissionais em todas as possibilidades viáveis para o momento inicial de aulas remotas. Foi salientado que “o uso das plataformas também tem demandado uma postura mediadora do professor e uma postura ativa do aluno, proporcionando novas formas de interação entre os envolvidos.” (SOUZA e SOUZA, 2016, p.01). Portanto, a formação para o trabalho com as ferramentas digitais foi de extrema necessidade para que os professores tivessem a segurança necessária para lidar com a ferramenta e suas funcionalidades. Para mais, além da construção do elo entre a metodologia comunicativa, que se usava no ensino de idiomas em nossos cursos e sua aplicação prática no ensino mediado por tecnologias digitais.

Para adequar as metodologias às ferramentas aplicadas e ao ensino de idiomas, optou-se por investir mais a fundo na estratégia de sala de aula invertida, visto que, “as tecnologias quando utilizadas para o ensino e aprendizagem permitem um ganho expressivo para a educação, possibilitando recursos interativos e dinâmicos aos educandos, basta o educador se apropriar corretamente de tais recursos” (CAMILLO, 2018, p. 02). Diante do

contexto já apresentado, foram adotadas algumas estratégias para que o ensino remoto pudesse alcançar o maior número de alunos possível, com a melhor qualidade imaginável. Essas detalhadas, aqui, em ações voltadas ao pedagógico e ações voltadas à gestão e acompanhamento de alunos.



2.4.1. Ações voltadas ao pedagógico

Como citado anteriormente, a plataforma Google Classroom foi ativada quase que imediatamente para a organização e programação das aulas dos Centros Cearenses de Idiomas. Logo na semana seguinte à suspensão das aulas, a partir do dia 23 de março de 2020, todas as turmas possuíam salas criadas em ambiente virtual, com material organizado e elaborado pelos professores, inseridos nas salas pelos professores, sob orientação da gestão de cada unidade de CCI. Em casos mais extremos, a própria gestão inseria os



materiais, tendo em vista que nem todos os professores estavam familiarizados com as funcionalidades, pois a prioridade foi a organização dos conteúdos programáticos, estrutura de aula/lição e elaboração de vídeos de orientação aos alunos.

As atividades de cada módulo foram divididas entre os professores, que em grupo, decidiram quais seriam os módulos de sua responsabilidade. A estrutura da aula, com material a ser inserido na sala Google Classroom seria:

- a) material explicativo da unidade/lição, de preferência um vídeo;
- b) slides explicativos com todo o andamento da aula;
- c) atividade relacionada às páginas do livro/caderno de exercícios trabalhados na aula;
- d) atividade extra, voltada para outras habilidades (vídeo, áudio, escrita);

Em formação inicial, um “Guia para organização das atividades domiciliares” foi elaborado, no qual foi estabelecido o seguinte passo a passo para o planejamento e elaboração da aula: (1) escolher um tema; (2) definir seu objetivo; (3) identificar qual seria a melhor metodologia para abordar o assunto e promover a aprendizagem; (4) selecionar e preparar os materiais (infográficos, apresentações, vídeo aulas, conteúdo complementar); (5) determinar um período de tempo para cada aula; (6) elaborar uma avaliação.

Para cada novo desafio que surgia, organizava-se um manual orientador para os professores, seguindo as ideias de Bacich (2015) na elaboração dos documentos, os quais eram discutidos em momentos de planejamento coletivo on-line, juntamente com as instruções práticas de “como fazer”. Aos poucos, os docentes foram se adaptando ao modelo e também experimentando as novas possibilidades das ferramentas tecnológicas que estavam à disposição. Em seguida, foi aperfeiçoado o uso de outro aplicativo, operacionalizado antes da pandemia: o WhatsApp. Nos dois aplicativos, cada uma das 28 turmas possuía uma sala virtual ou grupo, o que permitia interagir rapidamente com os alunos.

O passo seguinte foi a intensificação das formações com os professores para que as ferramentas disponíveis pudessem ser utilizadas de forma adequada e satisfatória. Neste momento, a troca de experiências entre os pares se mostrou fundamental, uma vez que aqueles que tinham conhecimento prévio de alguma ferramenta, auxiliavam os colegas com sugestões e esclarecimentos.

Também foi percebida a necessidade de aproximar a rotina virtual dos alunos à rotina dos estudos presenciais. Assim, adotou-se a seguinte agenda semanal: como o planejamento nos CCI ocorre às sextas-feiras, era neste momento que ocorria a seleção e organização dos materiais que seriam utilizados na semana seguinte. Então, toda segunda-feira, cada professor deveria postar no Google Classroom, o material de apoio, as orientações e as atividades da semana, que deveriam corresponder às 03 (três) horas/aulas semanais e que correspondem a uma aula assíncrona. O material de apoio é um material extra selecionado, que pode ser produzido ou não pelo professor, além do livro didático. Ademais, havia uma aula síncrona semanal pela plataforma do Google Meet, que era divulgada previamente nas orientações da semana, sempre respeitando o horário da aula presencial de cada turma e permanecendo no mesmo dia, durante o semestre para que ele internalizasse o compromisso que possuía no mesmo dia e horário durante aquele módulo.

2.4.2. Ações voltadas ao acompanhamento dos alunos

O contato com os alunos por telefone também foi intensificado, especialmente em alguns momentos do semestre 2020.1: no início do ensino remoto, nas semanas que antecederam as avaliações e no encerramento do semestre. Estas ligações tinham como objetivo o contato direto com aqueles alunos que pareciam ter mais

dificuldades com o acompanhamento das aulas e a realização das tarefas propostas, e se mostraram uma importante ação para resgatar discentes que se ausentavam por um período das atividades dos CCIs, por variados motivos.

Uma estratégia já utilizada antes do ensino remoto ser desenvolvido e que se mostrou bastante importante também neste período, foi a troca de experiências entre os gestores das diferentes unidades de CCI. Por iniciativa própria, sempre que as demandas exigiam um cuidado maior, organizava-se reuniões virtuais para troca de ideias. Estes momentos se mostraram fundamentais, porque as experiências exitosas de uma unidade, normalmente, podiam ser aplicadas de forma satisfatória em outros CCIs. Ao mesmo tempo, cada núcleo gestor iniciou um ciclo de ações específicas de acompanhamento aos alunos, que incluiu:

Organização de material complementar com instruções, tutoriais e vídeos de orientação para o acesso à plataforma Google Classroom;

Dicas de como estudar de forma remota;

Lives periódicas no Instagram, como forma de interagir com os alunos e informá-los de todas as atividades que estavam sendo desenvolvidas;

Reuniões mensais com os líderes de turma, para que eles pudessem auxiliar os colegas e

professores no engajamento das aulas e das atividades, bem como apoio emocional aos mesmos, para o enfrentamento das dificuldades geradas pela pandemia;

Relatórios mensais de infrequência encaminhados às escolas de origem dos alunos, como forma de acompanhamento dos gestores parceiros;

Encaminhamento às escolas de todas as agendas de atividades do Centro Cearense de Idiomas, tais como programação de aulas, lives, calendários de avaliação, dentre outros;

Ligação para os pais e/ou responsáveis pelos alunos ausentes da plataforma, feitas sempre que o relatório mensal identificava ausência prolongada dos alunos;

Encaminhamento de todos os programas, guias, orientações, planos de trabalho domiciliar à Superintendência das Escolas de Fortaleza – SEFOR e à Coordenadoria de Educação em Tempo Integral - COETI, das quais os CCIs fazem parte, por meio de e-mail institucional ou carregamento em drive específico (no caso da Coordenadoria de Educação de Tempo Integral).

3. CONCLUSÃO

Considera-se o planejamento a espinha dorsal de qualquer trabalho a ser desenvolvido em escola, afinal, “o planejamento escolar inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino.” (CONCEIÇÃO et al., 2016, p.4). Em se tratando de ensino-aprendizagem, a falta desse planejamento pode significar o fracasso das ações pedagógicas, por maior que seja a boa vontade.

Por conta de ser parte de uma escola de idiomas, a preocupação do CCI, em primeira instância, foi com a permanência dos alunos, uma vez que a carga horária cursada por eles, fazia parte





da educação complementar dos mesmos, não havendo obrigação de frequência em nossas aulas. No entanto, apesar desta inquietação, considerou-se que os dados apresentados ao final do semestre de 2020.1 foram satisfatórios. Estes dados foram obtidos através dos resultados de aprovação, reprovação e abandono e também de uma pesquisa de satisfação, realizada com os alunos.

Nesse novo fazer pedagógico destacam-se, entretanto, alguns aspectos preocupantes relacionados ao ensino remoto e que acarretou num aumento do índice de abandono por parte dos alunos dos cursos de idiomas dos CCIs, muitos relacionados às dificuldades de acesso às aulas remotas e as atividades via internet, evidenciando as dificuldades socioeconômicas das famílias desses alunos. Nesse contexto, a gestão escolar buscou acompanhar diariamente a frequência dos alunos, além de realizar pesquisas, através da ferramenta do Google Forms para entender a dificuldade enfrentada pelos alunos, que revelaram alguns problemas mais frequentes, como: a falta de equipamentos tecnológicos adequados; o acesso às aulas através do celular (o que dificulta o desenvolvimento de algumas atividades), o não acesso adequado à internet, a inabilidade no uso de ferramentas digitais e a falta de uma rotina de estudos.

Mesmo lançando mão de várias ferramentas tecnológicas, professores e alunos sentiram falta do vínculo, da interação professor-aluno que seria tão importante no processo de ensino aprendizagem, como salientado por Honorato e Marcelino [2020], ao afirmar que o ato de ensinar é complexo e requer ações variadas, intervenções e por melhor que seja a tecnologia empregada, ela não supriria todos os recursos que o professor utiliza em sala. As aulas síncronas, as lives e os grupos de WhatsApp, continuaram tentando suprir essa carência do vínculo.

Outro ponto que mereceu atenção foi o acolhimento de professores e alunos, diante do medo e do luto acarretado pela COVID-19. Neste sentido, a SEDUC-CE proporcionou formação e discussão sobre a utilização de ferramentas digitais para os profissionais da educação, através de Webinars, Colóquios Temáticos, tutoriais e cursos, todos ofertados de maneira remota, na tentativa de habilitar os docentes, no uso dessas ferramentas.

Os CCIs reinventaram-se nesse novo normal que foi o isolamento social devido à pandemia da COVID-19, já que, bruscamente, as aulas presenciais foram suspensas. Assim, as mudanças na prática docente, durante o ensino remoto, foram acompanhadas por medo, dúvidas, incertezas, acúmulo de trabalho, novas descobertas pedagógicas em meio a uma desigualdade social mais palpável. Buscar parcerias, trocar experiências, apropriar-se de ferramentas tecnológicas se fez necessário para minimizar todas as incertezas e angústias que estiveram presentes nesses dias. Percebeu-se que, mesmo com toda a complexidade de fatores enfrentados, foi possível estruturar um modelo que vem gerando a satisfação de nossos alunos, ao longo do semestre e garantido uma boa participação nas aulas e atividades, índice que girou em torno de 80%. Desse modo, acredita-se estar no caminho certo e se busca trabalhar mais ainda para o aperfeiçoamento das atividades em nosso novo caminhar.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando (Org.). Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015, 270 p.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017, de 13 de fevereiro de 2017, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- BRASIL. Orientações curriculares para o ensino médio. Brasília: MEC/SEF, 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em 15 ago. 2020.
- BRASIL. PCN+ Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Volume Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em 16 ago. 2020.
- CAMILLO, Cíntia Morales; VARGAS, Manuela Eliza Gularte; MEDEIROS, Liziany Mülle. Ensino híbrido: a sala de aula invertida como possibilidade de ensino e aprendizagem. Santa Maria, UFSM/ELPED, 2018, 10 p.
- CONCEIÇÃO, Joecléa Silva et al. A importância do planejamento no contexto escolar. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/A-IMPORTANCIA-DO-PLANEJAMENTO.pdf>. Acesso em 14 ago.2020.
- DEMO, Pedro. Escola: instrução ou formação? Revista de Educação – AEC, Brasília, ano 35, n. 141, p.19 a 39, outubro/dezembro de 2006.
- FERRETI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. Estudos Avançados, São Paulo, p. 25-42, v. 32, n. 9, 2018.
- HONORATO, Hércules Guimarães. MARCELINO, Aracy Cristina Kenupp Bastos. A arte de ensinar e a pandemia COVID-19: a visão dos professores. REDE – Revista Diálogos em Educação, Goiânia, p.208-220, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <http://www.faculdadeanics.uns.edu.br/ojs/index.php/revistadialogosemeducacao/article/view/39/18> Acesso em: 25 ago. 2020.
- PEREIRA, Lucila Conceição. A importância de aprender uma segunda língua. Infoescola, 2018. Disponível em: <https://www.infoescola.com/educacao/a-importancia-de-aprender-uma-segunda-lingua/>. Acesso em 15 de ago. de 2020.
- SOUZA, Affonso; SOUZA, Flávia. Uso da Plataforma Google Classroom como ferramenta de apoio ao processo de ensino e aprendizagem: relato de aplicação no ensino médio. Rio Tinto: UFPB, 2016, 27 p.
- UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A aventura de formar professores. Campinas: Papirus, 2010, 137 p.



Práticas exitosas da gestão escolar:

conselhos de classe virtuais e busca ativa

Franciliane Albuquerque Formiga¹

1. INTRODUÇÃO

Era dezoito de março do corrente ano quando encerramos as atividades presenciais na EEFM Professora Diva Cabral, localizada no bairro da Maraponga, na cidade de Fortaleza, estado do Ceará. A partir daí, entramos em um turbilhão de dúvidas e incertezas nunca antes experimentados, já que um vírus, até então desconhecido pela ciência, trouxe a pandemia da COVID-19, mortal a uma parcela considerável da sociedade, como idosos e pessoas com enfermidades pré-existentes, decretando, assim, que os povos do mundo inteiro permanecessem em isolamento social, proibindo que crianças e adolescentes estivessem presencialmente nas escolas, devido à iminência de se tornarem vetores diretos da doença.

Após vários meses fixando o olhar no horizonte, a gestão escolar da EEFM Professora Diva Cabral e toda a comunidade que a compõe percebeu que, mesmo tendo sido difícil chegar até aqui, é preciso renovar a fé e sentir a esperança de dias melhores, pois certamente sairemos desta situação. É verdade que tivemos várias adversidades e grandes desafios, como a ausência de um dos nossos coordenadores, o qual teve que se afastar para trilhar novos caminhos. Dessa forma, era chegada a hora de girar a roda ao contrário e todos os esforços foram depositados na criação de planos bem estruturados, sobretudo na apreensão de novas técnicas digitais, antes somente usadas de maneira remota, palavra bastante familiar na atual realidade escolar. No início, nosso principal objetivo era o de garantir o atendimento à maioria dos alunos e professores, respeitando o tempo de cada um, bem como as limitações apresentadas no tocante ao acesso à internet. Agora, perante o quadro instalado da doença e a imprevisibilidade de retorno presencial, estabelecemos uma nova meta em torno de assegurar a permanência do aluno na instituição, não somente com presença virtual, mas principalmente com a aprendizagem garantida.

Estudos revelaram que a matemática de uma pandemia é muito clara: deveríamos praticar o distanciamento social radical ou teríamos milhares de casos da COVID-19 no Brasil, muito mais dos que se contabilizam hoje. Países que agiram rapidamente no início conseguiram evitar o colapso de seus sistemas de saúde e reduziram as taxas de mortalidade. No tabuleiro da saúde pública, escolas e universidades tornaram-se peças centrais. Diante desse quadro, acreditar que iríamos mover a escola para dentro das residências em um passe de mágica seria ilusão, pois é impossível conseguir contemplar o mesmo currículo, além de irreal pensar que professores teriam tempo para executar todos os seus planos de aula on-line. Seria ainda

¹ Mestranda em Ciências da Educação (CECAP - ISCECAP) e Atualmente Gestora na EEFM Professora Diva Cabral.

cruel exigir que crianças e adolescentes passassem toda uma manhã em aulas por videoconferência, dado o fato que existem diferentes realidades que dificultam o acesso desses jovens.

2. DESENVOLVIMENTO

Após o advento da pandemia, a notória mudança na área da educação foi a transição do ensino presencial para o ensino a distância (EaD) e/ou aulas remotas, conceitos que possuem suas similaridades e diferenças ao mesmo tempo.

O EaD (ensino a distância) é uma modalidade que possui uma estrutura política, didática e pedagógica completa e que procura inserir de maneira flexível toda uma gama de conteúdos programáticos para cada disciplina. Esse tipo de tecnologia tem uma metodologia específica e compatível com a interação virtual. No tocante às avaliações de períodos, fica projetada para oferecer todo o suporte necessário de atendimento ao processo de aprendizagem, tais como: videoaulas, tutores com disponibilidade em horários flexíveis, fóruns de discussão, atividades em formatos variados, ambiente virtual de aprendizagem e outros recursos tecnológicos que favorecem o ensino a distância a médio e longo prazos.

Diferentemente do EaD, o ensino remoto preconiza a transmissão de aulas em tempo real. A ideia é que cada professor e alunos de uma turma tenham aulas virtuais nos mesmos horários em que ocorriam as aulas da disciplina no modelo presencial. Grosso modo, significa manter a rotina de sala de aula em um ambiente virtual acessado por cada docente e discente de diferentes localidades.

Neste período de quarentena, para que crianças e jovens pudessem ter o menor prejuízo possível no seu desempenho e desenvolvimento escolar e para que o calendário letivo não fosse tão comprometido, foi prudente a inserção de aulas remotas na maioria das instituições públicas e privadas, mediante orientação e normatização do

Ministério da Educação nº 5/2020 aprovado em 28 de abril de 2020.

O parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE vem em uma boa hora e vai não só regulamentar, como tirar as dúvidas. Este parecer vem, inclusive, com o papel de orientar as instituições a tomarem medidas mais ativas e eficientes, garantindo, assim, ensino e aprendizagem neste tempo de pandemia.

Esse texto foi basililar para secretarias estaduais e municipais, que organizaram documentos, decretos e normas técnicas, favorecendo e aprimorando as práticas pedagógicas, além de garantir a segurança fidedigna dos membros que ocupam as unidades de ensino. Segue parte do texto de uma das diretrizes operacionais para o trabalho escolar no segundo semestre deste ano letivo,

“No período de março a junho de 2020, as escolas se guiaram pelo Plano de Atividades Domiciliares (PAD), disciplinado pelas Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus, [...] é mister avaliar e organizar os trabalhos do segundo semestre letivo de 2020, bem como reestruturar o calendário, tendo em vista a continuação do ensino remoto, a necessidade de readequar o currículo e os tempos para sua implementação, à luz do Parecer CNE/CP nº 5/2020 e do Parecer CEE nº 0205/2020”.

“O ensino remoto, traduzido no PAD de cada escola, era até antes da suspensão das atividades presenciais algo estranho ao repertório dos educadores do mundo inteiro, [...] Não é demais lembrar que o principal resultado esperado desse trabalho é justamente a permanência de cada estudante na escola e, em razão desse resultado, todos os esforços foram empreendidos” [Diretrizes operacionais para organização do trabalho escolar durante o segundo semestre e das atividades letivas de 28 de julho de 2020].

Durante este período, ocorreu a progressiva inserção das atividades presenciais em ambientes virtuais, sendo imprescindível a adoção de



tecnologias variadas, favorecendo a comunicação, a interação e a avaliação dos estudantes, mesmo estes estando distantes da escola.

Cada instituição de ensino poderia, por exemplo, criar turmas específicas com atividades remotas, desde que fosse respeitado todo o planejamento de conteúdo e carga horária contratados. Adaptações foram feitas para adequar a forma de apresentação das disciplinas, mas, de maneira geral, seguiu-se o que foi pensado para o ensino presencial. Passadas as primeiras semanas, a onda foi sendo amortizada e fomos nos adaptando ao “novo normal”. Então, estávamos em aulas remotas, um novo horário foi tomando forma, a adaptações nas avaliações de conteúdos foram sendo desenvolvidas entre os pares e assim pudemos garantir que continuasse cumulativa, contínua e processual, como bem relata e garante a Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB (artigo 24, capítulo V),

“A educação em valores é uma realidade legislatória. A LDB, ao se referir à verificação do rendimento escolar, determina que nós docentes observemos os critérios de avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. (BRASIL, 1996)

Portanto, respeitando as limitações apresentadas pelos alunos e baseados na Lei de Diretrizes e Bases, pudemos garantir que as avaliações de conteúdo continuassem a ser executadas de forma concisa e justa, com o auxílio conjunto de professores, diretores de turmas, coordenadores de área, secretaria escolar e gestão escolar, “pessoas-chave” no processo de resgate do alunado.

Aos professores coube a difícil tarefa de se equipar com ferramentas desconhecidas por boa parte deles e ainda ter que adquirir planos de internet melhores para atender às demandas, na perspectiva de alcançar, naquele primeiro momento e de forma proporcional, que o conhecimento, direito pleno, fosse acessível à maioria. Nesta tomada de raciocínio e mediante demanda solicitada pela SEDUC, seria necessário realizar uma pesquisa socioeconômica nas turmas de ensino médio, e assim fizemos um aprimoramento da pesquisa e fomos mais além, pois cada diretor de turma elaborou sua busca ativa e cada relatório revelou singularidades, as quais apresentamos em alguns trechos a seguir:

EEFM PROFESSORA DIVA CABRAL RELATÓRIO DE ACESSO DOS ALUNOS DO 1º F AO GOOGLE
CLASSROOM E AS ATIVIDADES REMOTAS. ÚLTIMA ATUALIZAÇÃO: 08/06/2020

“Aluno informou que passou algumas semanas doente e, quando se curou, os avós acharam melhor mandá-lo para o interior. Lá, ele está com acesso precário à internet e sem nenhum material didático”.

“Aluno tem acesso à plataforma por meio da irmã mais velha, teve acesso às atividades passadas de forma impressa, mas possui necessidades especiais. Por conta disso, deverá ter uma flexibilização na devolutiva após a quarentena”.

“Aluna passou a ter acesso ao aplicativo recentemente (25/05), pois estava sem celular (único meio de acesso)”.

“Aluno não tem meios de acesso ao aplicativo. A comunicação com ele é por meio do líder de sala, que repassa as atividades para um irmão dele”.

“Aluno está no interior, possui apenas dados móveis e com limitação, por isso não conseguiu adicionar todas as atividades ao aplicativo”.

“Aluna tem acesso ao aplicativo e às atividades, mas não conseguiu concluí-las a tempo, pois tem um filho recém-nascido e estava com dificuldades para conciliar a vida de mãe com a rotina de estudo durante a quarentena”.

“A irmã do aluno entrou em contato (02/06) para justificar a ausência do aluno nesse primeiro bimestre e informou que ele está com depressão, iniciando tratamento e que trará um laudo/atestado quando retornarmos presencialmente. Segue depoimento da irmã: “Boa tarde, Professor (...). Me chamo (...) e sou a responsável e irmã do (...). Hoje eu vi no celular dele que está em falta com as atividades, mas tenho conversado com ele em relação a isso. E vamos tentar fazer o máximo, antes de entrar na quarentena, eu conversei com a diretora da escola sobre ele ter me falado que está com depressão e ele já teve uma consulta com o psicólogo e essa semana terá outra[...].”

“Aluno incomunicável (25/05). Fui informado por parentes que o mesmo estava escondido, foi baleado e estava internado no IJF, mas não há novas informações a respeito (01/06)”.

Com base nesses trechos do relatório e nos demais apresentados, primamos por uma descrição minuciosa, aluno a aluno, sala por sala, na perspectiva de acolhê-los, identificando quem estava ausente, quem não tinha acesso a nenhuma rede social e/ou quem estava com problemas socioemocionais. Perante os fatos apresentados, pudemos executar os conselhos de classe virtuais, com participação de 100% do professorado, da gestão e da liderança de sala, proporcionando uma vivência nunca antes experimentada pelos membros que integram o processo avaliativo.

De posse dos resultados da ação exitosa realizada pelos diretores de turmas acompanhados pela gestão da escola e seu colegiado, pudemos continuar o processo avaliativo com as verificações de aprendizagem, realizadas de modo virtual, por meio da utilização da ferramenta Google Forms e disponibilizada dentro das turmas de WhatsApp e nas salas virtuais do Google Classroom. Dessa forma, conseguimos a marca de, aproximadamente, 73% de acesso às avaliações periódicas, o que nos impulsionou a refletir como poderíamos alcançar os 27% não avaliados, valores que representam muito mais do que uma simples estatística, pois, de acordo com a política de nossa escola, esse número se reflete em vidas que estão sendo tolhidas do acesso à aprendizagem. Comprometemo-nos, neste segundo semestre, a agir com ainda mais afinco para que esta marca seja resolvida com segurança e plenitude. Segue tabela pós-avaliações de conteúdo, por dia de aplicação,

Turmas de Ensino Médio da EEFM Professora Diva Cabral	Segunda 22/06/2020 Matemática	Quarta 24/06/2020 Linguagens e Códigos	Quinta 25/06/2020 Ciências da Natureza	Sexta 26/06/2020 Ciências Humanas
1º Série	68,8%	66%	68,5%	68,1%
2º Série	75,4%	75%	80,7%	79,4%
3º Série	72,7%	67%	77,2%	76,7%

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme exposto, podemos perceber que a variação ficou em torno de mais de 70% de acesso por dia de aplicação. Vale ressaltar que as atividades avaliativas foram postadas nas turmas de WhatsApp, já mencionados anteriormente, como estratégia preliminar adotada pela escola desde do início do ano letivo.

3. CONCLUSÃO

Neste primeiro semestre, tivemos momentos on-line muito produtivos, como também conseguimos



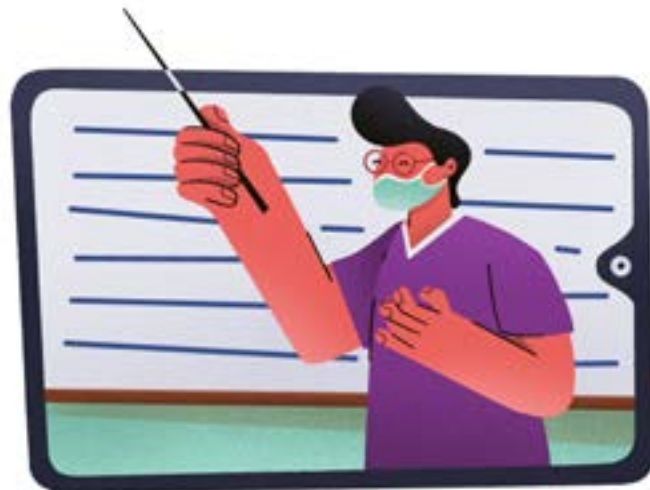
garantir o protagonismo juvenil com os projetos desenvolvidos pelo NTPPS (Núcleo de trabalho e pesquisa e práticas sociais), a exemplo dos projetos Divas Cearenses e o Divas no Sertão, que encabeçaram momentos ricos, ímpares, repletos de apresentações artísticas, relatos de alunos apresentando talentos, marca registrada da instituição. Assim, podemos afirmar seguramente que a EEFM Professora Diva Cabral é composta por um time de vitoriosos, que trabalha com engajamento e responsabilidade nos projetos que propomos. Tudo isso é possível graças à organização inicial do ano letivo, uma vez que já contávamos com liderança ativa e diretores de turmas atuantes nas vinte salas de que dispomos, bem como uma comunidade que acredita nas ações desenvolvidas pela escola.

Acreditamos deveras na importância da permanência do diálogo entre os pares, fato concretizado em todas as ações que a escola desenvolveu neste primeiro semestre, desde os relatórios que enxergaram a sala virtual de forma humanitária, mediante documento entregue à Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), com planilhas que demonstraram o trabalho minucioso do diretor de turma que fomentou momentos de escuta ativa com os seus até o trabalho de busca ativa - dentre todos, o mais importante da nossa instituição – permitindo assim que gestão e professorado ficassem cientes daqueles estudantes sem acesso, para que assim pudéssemos desenvolver outras formas de alcançar o aluno. Esse trabalho continuará perene como ação principal da escola, não somente neste período peculiar e difícil da pandemia, conforme artigo 227 da Constituição Federativa do Brasil que diz:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Corroboramos que nada seria possível sem uma equipe maravilhosa de professores, coordenadores de área, diretores de turmas, secretaria escolar e coordenação pedagógica que, mesmo estando desfalcada, não deixou a desejar em nenhum momento. Nossa escola é reconhecida por fazer a diferença na vida dos alunos; como exemplo, temos famílias em que a situação é muito complicada, por somente possuírem um aparelho celular em casa; temos casos, ainda, de alunos que emprestam a senha da internet para que o colega vizinho garanta, naquele momento, o acesso às aulas remotas, dentre tantos outros depoimentos. Diante de todas as adversidades, é real a nossa força de vontade de nunca os abandonar, acreditando que as dificuldades são generalizadas. Neste sentido, cabe a nós, que compomos a educação pública do Ceará, aceitarmos o desafio de garantir o acesso a 100% dos alunos, fato que somente será consumado com políticas públicas, diálogos e reuniões nos quais as decisões sejam tomadas por meio da escuta atenta de quem está no chão da escola todos os dias.

Por fim, acreditamos que o aprendizado é de extrema importância e deve alcançar e superar as dificuldades que se tornaram maiores neste período,



no qual lidamos com o desconhecido, fazendo nascer a vontade de retornar à sala, mesmo que virtual, e depois, progressivamente, de forma híbrida. Este tem sido o nosso desafio, a nossa meta, mediante orientação da SEDUC, que sempre esteve e estará ao nosso lado, articulando, promovendo o debate, compartilhando e analisando as notas técnicas e percebendo o que melhor se encaixa no cotidiano real que se apresenta. O sentimento de pertencimento faz com que a comunidade veja a escola e a escola veja a comunidade: este sentimento de fé no amanhã e de busca para realização do melhor atendimento estão presentes na instituição Professora Diva Cabral, onde temos consciência de que esse momento desafiador vai passar e vamos conseguir estar juntos de maneira presencial e, principalmente, com saúde. É notório o sentimento da gestão da escola, dos professores e dos funcionários, que se doam todos os dias na árdua labuta em tempos de pandemia.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL: D.O. 5 de outubro de 1988. Art. 227.
- BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CP, Parecer nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CP, Parecer nº 11/2020, aprovado em 07 de julho de 2020.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Parecer nº 205/2020, aprovado em 22 de julho de 2020
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Resolução nº 472/2018, de 04 de dezembro de 2018.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Resolução nº 481/2020, de 27 de março de 2020.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Resolução nº 484/2020, de 15 de julho de 2020.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, Parecer nº 205/2020, aprovado em 22 de julho de 2020





Cuidando de quem queremos bem:

o desenvolvimento de soluções com foco nos alunos da EEM Joaquim Bastos Gonçalves

Helton Souza Brito¹

Vera Maria Pompílio da Silva²

Maria da Cruz da Silva³

Jadson Rodrigues Mendes⁴

1. INTRODUÇÃO

Em decorrência da suspensão das aulas presenciais, causada pela pandemia do novo coronavírus, bem como pela implementação do Ensino Remoto na Rede Estadual de Educação do Estado do Ceará, através do Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, artigo 3º, inciso III, o Núcleo Gestor da EEM Joaquim Bastos Gonçalves, representado pelo Diretor Escolar, Helton Souza Brito e pela Coordenadora Escolar, Vera Maria Pompílio da Silva neste relato, tem se mobilizado junto à comunidade escolar, desde o dia 18 de março de 2020 na busca por estratégias eficazes que contribuam com a aprendizagem mas, sobretudo, com a permanência e o bem-estar dos alunos, neste período atípico e inesperado.

Partindo da ideia de que a aprendizagem é melhor quando a relação professor-aluno é mais próxima, bem como que a condição socioemocional do estudante é fator determinante no sucesso escolar, foi observado por professores e Núcleo Gestor, a necessidade do fortalecimento virtual dos laços afetivos entre todos os segmentos da comunidade escolar, como ponto fundamental para garantir a permanência e a motivação dos discentes, durante o período de estudos domiciliares.

¹Diretor Escolar. Possui Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e é especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Ceará – UFC e mestrando em Ciências da Educação pela Universidad Interamericana – PY.

²Coordenadora Escolar. Possui Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação em Língua Portuguesa e Inglesa pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e é especialista em Psicopedagogia e Educação Inclusiva pela Faculdade IEDucare – FIED.

³Professora de Língua Espanhola e Língua Portuguesa, PCA de Linguagens. Possui Licenciatura em Letras pela Universidade Estadual do Piauí - UEPI e é especialista em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Espanhola pelo Instituto Prominas.

⁴Professor Regente do Laboratório Educacional de Informática e Graduando no Curso de Licenciatura em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE Campus Tianguá.

Este trabalho pretende apresentar que estratégias e soluções, a Escola de Ensino Médio Joaquim Bastos Gonçalves, localizada no município de Carnaubal-CE, desenvolveu para enfrentar as dificuldades impostas sobre a comunidade escolar, em decorrência da pandemia causada pelo novo coronavírus. Aqui, ficará evidenciada a importância da gestão democrática participativa no trabalho docente e centrada no pleno desenvolvimento do educando considerando, sobretudo, que o seu bem-estar emocional e a proximidade da relação gestão-aluno são fatores indispensáveis para a otimização do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o corpo docente e a gestão voltaram seus trabalhos a fim de fortalecer esses vínculos, oportunizar a equidade nas condições de acesso aos materiais de estudo de cada aluno, realizar busca ativa aos estudantes, sob risco de evasão com a colaboração das turmas e disponibilizar espaços de partilha, considerando os momentos de instabilidade emocional, gerados pelo isolamento social.

2. A CONSOLIDAÇÃO DA RELAÇÃO GESTÃO-ALUNO: O PROJETO “RODA DE CONVERSA COM O DIRETOR”

O primeiro projeto, vigente na escola desde 2019, foi pensado para aproximar a gestão dos alunos, e consistia em encontros mensais de conscientização e reflexão para com os estudantes dentro da sala de aula, proporcionando um clima favorável e de confiança. “Roda de Conversa com o Diretor” é um momento interativo que trata das temáticas presentes no universo adolescente, como saúde mental, profissões⁵, iniciativa social, empatia e assertividade.

Em virtude da pandemia a ação, mediada pelo Diretor Escolar, Helton Souza Brito, passou a ser realizada no formato de live, transmitida no perfil oficial da escola, no Instagram e já ofereceu ricos diálogos relacionados com o contexto do distanciamento social. Nela, os alunos podem participar por chat, chamada ao vivo ou também enviando suas avaliações, utilizando formulários eletrônicos⁶.

A implantação ocorreu de forma simples. Contudo, a parceria com os professores na sensibilização dos alunos foi imprescindível pois, no início, a participação era relativamente baixa. Contou-se também com o engajamento do Grêmio Estudantil e representantes das turmas para sondagem de temas e meios que facilitassem a aproximação com o cotidiano dos jovens. A dinâmica foi bem acessível, sendo a condução do diálogo, o diferencial da prática.

Apesar do pouco tempo, já é possível classificar o projeto “Roda de Conversa com o Diretor” como uma experiência exitosa, pois é evidente uma maior aproximação entre a gestão e o público estudantil, o que dá qualidade às ações de intervenção e agilidade nos encaminhamentos, voltados à permanência do aluno na escola. A continuidade desta iniciativa proporciona ao Núcleo Gestor, certamente, um maior conhecimento dos anseios do alunado, facilitando a tomada de decisões e a correção de rotas, assim como uma participação mais efetiva na formação integral dos discentes.

Figuras 1, 2 e 3 (da esquerda para a direita): Flyers do projeto “Roda de Conversa com o Diretor”. Na primeira, a temática da saúde mental com a psicóloga da CREDE 05 Ana Hellen Souza. A segunda voltada nas temáticas do entusiasmo e profissões. Na última, com o especialista em saúde mental Nei Dal Molin.

¹A transmissão pode ser vista, na íntegra, no perfil oficial da escola no Instagram. Disponível em: <<https://www.instagram.com/tv/CBjZWkPB6jE/>> Parte I. <<https://www.instagram.com/tv/CBjgWJrh0zS/>> Parte II. <<https://www.instagram.com/tv/CBjlvhhhCtp/>> Parte III.

²As avaliações podem ser verificadas no link a seguir: <<https://drive.google.com/drive/folders/138c27-k9pbYMWZ9jlJ4c1tDJswnIneTd?usp=sharing>>.



Fonte: o próprio autor.

3. A EQUIDADE COMO FOCO: A PRODUÇÃO DOS ROTEIROS DE ATIVIDADES IMPRESSAS

Uma vez desenvolvida essa aproximação, a falta de condições de acesso à internet ainda impedia que os estudantes desta instituição tivessem equidade durante os estudos domiciliares. Assim, foi verificado, por meio de uma pesquisa promovida pela escola⁷, que uma quantidade significativa dos alunos da EEM Joaquim Bastos Gonçalves não está(ava) conectada à web e, dessa forma, não têm(eriam) como acompanhar as aulas on-line, nem receber as atividades, que até então eram disponibilizadas apenas, via WhatsApp.

Diante disto, gestão, Professores Diretores de Turma (PDT) e líderes de sala buscaram meios para contato com estes e alunos e, com a colaboração do corpo docente, foram produzidos e encaminhados aos jovens, roteiros de atividades impressas⁸. Além disso, julgando que a maioria destes estudantes contam com um aparelho de rádio em suas residências, a escola buscou parcerias com a sociedade e, a partir do mês de agosto, já conta com a colaboração da rádio comunitária local “Sol 87,9 FM”, como mais um meio que promove equidade de acesso.

A produção dos roteiros de atividades vem oportunizando a continuidade dos estudos a mais de 131 alunos sem acesso à internet, sendo 34 do 1º ano, 45 do 2º ano e 21 do 3º ano, os quais têm contado com a preocupação ainda maior do corpo docente, haja vista a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Pais e responsáveis têm acolhido com muita gratidão os esforços dos professores, e o processo de busca ativa aos alunos ainda não contactados, tem se estabelecido através da colaboração dos Agentes Municipais de Saúde, uma vez que estes estão em contato frequente com as famílias.

Figuras 4, 5 e 6 (da esquerda para a direita): Entrega dos roteiros de atividades impressas. Na primeira e na terceira, feita pelos Professores Diretores de Turma (PDT) na residência do aluno. Já na segunda- feira nas dependências da escola.

⁷O resultado da pesquisa pode ser conferido na planilha CONTROLE DE ALUNOS ASSISTIDOS PELO ESTUDO DOMICILIAR - JBG. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1sK_xwSvq7_LMjX-mM4NQgdfdyBRGkPsG/view?usp=sharing>.

⁸Os roteiros podem ser vistos na pasta ROTEIRO DE ATIVIDADES PARA IMPRESSÃO. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/18YX7m3ogfz_eYsAaSy2O3GNjzLS9q5II?usp=sharing>.



Fonte: o próprio autor.

4. O DESPERTAR PARA O PROTAGONISMO DISCENTE: AS ESTRATÉGIAS DO PROJETO OPERAÇÃO “BEST FRIEND” E A CONTRIBUIÇÃO PARA A BUSCA ATIVA

Além das ações realizadas por Núcleo Gestor e professores, neste processo de busca ativa pela permanência e aprendizado dos alunos, o projeto “Operação Best Friend”⁹, idealizado e coordenado pela professora das disciplinas de Inglês e Projeto de Vida, foi executado na escola e colocou o público estudantil como foco da ação, gerando sentimento de empatia entre o alunado e incentivando o protagonismo juvenil.

A ideia incluiu uma atenção especial, específica e includente, através da identificação dos alunos em risco de evasão e propunha uma intervenção direta através dos aplicativos de mensagens instantâneas, com ligações, mensagens em texto, áudio ou vídeo, ou cartas utilizando conversas informais e revitalizadoras. Neste segundo caso, os alunos puderam deixar a mensagem na escola, dentro do envelope de sua turma, que posteriormente seria encaminhada ao destinatário para que a recebesse.

Com a aplicação de métodos ativos no estudo remoto, o projeto “Operação Best Friend” permitiu que alunos, professores e o Núcleo Gestor interagissem com estudantes em risco de abandono escolar e/ou com menor interatividade nas plataformas de ensino em uso, com o objetivo de fortalecê-los, através da Psicologia Positiva, com foco no retorno da assiduidade dos mesmos, nas aulas remotas e na devolutiva das atividades escolares, através do fortalecimento do “apreço à tolerância e nos ideais de solidariedade humana” (LDB,). A adesão discente neste trabalho, prova o acerto na prática das metodologias ativas ao reconhecer que, quando os estudantes se sentem valorizados pelo reconhecimento de suas competências, eles se comprometem com seu próprio aprendizado, tornando-se protagonistas.

⁹A pasta com as produções autorizadas do projeto “Operação Best Friend” para apreciação seguem estão disponíveis no link: <<https://drive.google.com/drive/folders/1cRIhuy0QoXXyxG6kooIBIwDlpLGex5m7?usp=sharing>>.

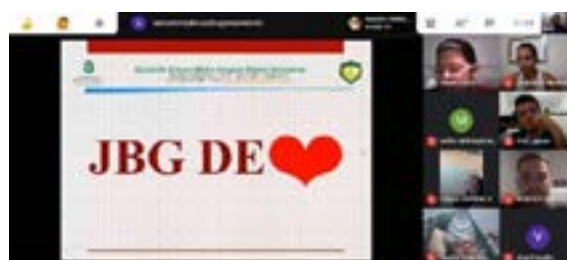


Figuras 7 e 8: Flyers de divulgação da “Operação Best Friend”.



Fonte: o próprio autor.

Figuras 9 e 10: Sala virtual do projeto “JBG de Coração” e exemplar do Jornal Diário do Nordeste, de 19 de julho de 2020.



5. JBG DE CORAÇÃO: CUIDANDO DE QUEM QUEREMOS BEM

Dentro também da constante reconstrução de rumos que a escola tem vivido, preocupada sobretudo com o bem-estar do aluno, neste período de isolamento social, e levando em conta o aumento no número de casos de depressão e ansiedade entre jovens e adolescentes do município de Carnaubal-CE, o Núcleo Gestor da EEM Joaquim Bastos Gonçalves desenvolveu para o ambiente on-line, em maio de 2020, o projeto “JBG de Coração”, uma iniciativa do Núcleo de Apoio Emocional ao Estudante – NAE, que proporcionou diversas ações pensadas na condição socioemocional discente, dentre elas: sala virtual para partilha, transmissões ao vivo com momentos de relaxamento; e a criação do Grupo de Apoio (no WhatsApp) para alunos e professores em busca de acolhimento.

A preocupação com o bem-estar emocional do corpo discente vem colhendo bons frutos, durante as ações do Núcleo de Apoio Emocional ao Estudante. A entrega de todos os envolvidos no NAE foi tamanha que o projeto JBG de Coração é visto hoje pela comunidade escolar, como um ambiente de acolhimento e motivação no fortalecimento das competências socioemocionais, tendo sido, inclusive, citado pelos repórteres do Diário do Nordeste, em matéria publicada em 19 de julho de 2020¹⁰.

¹⁰MAIS de 4,5 mil universitários apontam episódios de ansiedade ou depressão durante a pandemia. Diário do Nordeste, 2020. Disponível em: <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/mais-de-45-mil-universitarios-apontam-episodios-de-ansiedade-ou-depressao-durante-pandemia-1.2967971>>. Acesso em 13 de ago. de 2020.



Fonte: o próprio autor (figura 9) Diário do Nordeste (figura 10). Disponível em: <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/mais-de-45-mil-universitarios-apontam-episodios-de-ansiedade-ou-depressao-durante-pandemia-1.2967971>>.

6. AVALIANDO NO PROCESSO: A IMPLEMENTAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS COM BASE NO PROTAGONISMO ESTUDANTIL

Uma vez que estes laços foram fortalecidos, observou-se também que a aprendizagem dos educandos foi afetada com a chegada do ensino remoto. O isolamento social acentuou as palavras de Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* que diz: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Diante disso, fez-se necessário pensar algo que pudesse promover o ensino e aprendizagem, através do uso de metodologias ativas com os estudos domiciliares.

Assim, professores e coordenadores precisaram corrigir as rotas do processo avaliativo, nesta instituição escolar. Diante disto, as Professoras Coordenadoras das Áreas de Conhecimento (PCAs), tendo como objetivo estimular a investigação e a busca de conhecimento de forma cotidiana e integrada com toda a comunidade escolar, conduzida e desenvolvida pelos estudantes, sob orientação de seus professores, adaptaram, em acordo com sua comunidade escolar, os editais¹¹ dos projetos JBG Científico: o que podemos aprender com o coronavírus?, JBG Cultural: cidadania, manifestações sociais e racismo e I Festival (Remoto) Alunos que Inspiram¹².

Todavia, propor trabalhos que coloquem o aluno como foco, constitui um dos maiores problemas no processo de ensino-aprendizagem hoje, haja vista a falta de motivação presente no público estudantil. Claxton (1984, apud POZO; CRESPO, 2012) diz que motivar é mudar as prioridades de uma pessoa, suas atitudes

¹¹ Os editais que regem os três projetos encontram-se na pasta EDITAIS DOS PROJETOS. Disponível em <<https://drive.google.com/drive/folders/1vTaYdjVsidOgGU3ig6wzdV97EIVmf6S9?usp=sharing>>.

¹² Os trabalhos do projeto JBG Científico: o que podemos aprender com o coronavírus, JBG Cultural: cidadania, manifestações e racismo e I Festival (Remoto) Alunos que Inspiram estão disponíveis em <https://drive.google.com/drive/folders/14drPImlSG-NSWofi23k_SY8wjraXYKwG?usp=sharing>.



perante a aprendizagem. Na ausência desta motivação, logo, cabe a escola instigá-lo a descobrir o interesse de fazer perguntas e procurar as próprias respostas, tornando-o protagonista de sua aprendizagem. Ou seja, se o aluno compreende o que estuda e, se isto lhe tiver sido significativo, então ele vai dedicar mais esforço a aprender do que de ser aprovado.

A adesão por parte dos discentes ocorreu de forma voluntária ao projeto com o qual mais se identificassem. Com a orientação docente, foram produzidos e postados nas redes sociais da escola, vários trabalhos. A fim de promover imparcialidade e credibilidade, a escola estabeleceu parcerias com profissionais da comunidade, pesquisadores e professores do município. No que se refere à avaliação, os trabalhos foram base para a constituição da nota bimestral.

José Moran (2013), em seu artigo Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda, relata claramente o sucesso com os projetos, ao escrever sobre os alunos que “eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe. Por meio dos projetos, são trabalhadas também suas habilidades de pensamento crítico, criativo e a percepção de que existem várias maneiras para a realização de uma tarefa, tidas como competências necessárias para o século XXI”. Isso aconteceu durante a realização dos trabalhos, trazendo positividade no resultado final com a percepção do aumento da autoestima, através das apresentações seguras e relatos dos familiares, orgulhosos pelos trabalhos dos filhos, chegando até a participar diretamente em alguns casos.

Para tanto, foi necessário haver uma reeducação emocional para que pudessem se tornar aptos a lidar com as frustrações, medos ou angústias, causadas durante o processo totalmente novo, no momento em que se conjugava os aspectos cognitivos, racionais e emocionais dos educandos.

Durante o mês de junho, foi perceptível a integração e a dedicação dos alunos na realização das atividades, em que expuseram mecanismos de valorização do ser humano na sua totalidade e repudiaram todas as formas de discriminação na sociedade. Foram produzidos mais de uma centena de trabalhos entre as turmas do 1º, 2º e 3º anos. O resultado geral e a culminância do projeto aconteceram através de uma live exibida no Instagram da Escola, no dia primeiro de julho de 2020, e toda a comunidade teve a oportunidade de apreciar os resultados dos trabalhos.

Figuras 11, 12, 13 e 14: Flyer de divulgação da live de encerramento das atividades dos projetos. apresentação dos projetos JBG Científico, JBG Cultural e I Festival Remoto Alunos que Inspiram.



Fonte: o próprio autor.

7. CONCLUSÃO

A organicidade no processo de ensino-aprendizagem deve ser vista como escreveu Paulo Freire (1996, p.53), sendo algo "que está condicionado, mas não determinado". Sob esse aspecto passa-se a ser sujeito e não apenas observador. As estratégias pensadas e aplicadas nesta nova Escola Digital, vêm proporcionando a pesquisa, o conhecimento e a mudança idiossincrática do indivíduo empoderando-o ao enfrentamento do isolamento social e da necessidade do ensino remoto com estímulo, além de ampliar a visão quanto às dificuldades na vida, no momento em que se entende as mesmas, como possibilidades de mudanças e podem trazer benefícios duradouros, se encarados como oportunidades e não como fatalidades.

Foi percebido que ao superar os desafios cada vez mais complexos, os estudantes aprimoraram os conhecimentos sobre o assunto. Para isso colocaram em prática a capacidade de refletir situações-problema e de elaborar estratégias para resolvê-las com autonomia. Contemplando as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (2018, p.529), para que esses propósitos se concretizem nessa área, os estudantes devem desenvolver habilidades relativas aos processos de investigação, de construção de modelos e de resolução de problemas. Para tanto, eles devem mobilizar seu modo próprio de raciocinar, representar, comunicar, argumentar e, com base em discussões e validações conjuntas, aprender conceitos e desenvolver representações e procedimentos, cada vez mais sofisticados.

A realização do projeto ocorreu de forma remota, sendo um grande desafio para alunos e professores. Portanto, foi necessária uma adaptação à nova situação e às dificuldades que o momento trouxe consigo. Apesar dos empecilhos, como internet e dificuldade de alguns alunos para manusear as TDICs, os trabalhos foram excelentes e abrilhantaram os olhos dos apreciadores, de modo que o sentimento de missão cumprida, contagiou todos que fazem parte da comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular, BNCC. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 13/08/2020.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 13/08/2020.
- COSTA, Ana; FARIA, Luísa. Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. Aná. Psicológica [on-line]. 2013, vol.31, n.4, pp. 407-424. ISSN 0870-8231. Disponível em: <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/aps/v31n4/v31n4a07.pdf>>. Acesso em 13/08/2020.
- FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: Saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. 2013. Disponível em:<http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf>. Acesso em 13/08/2020.
- POZO, Juan Ignacio; CRESPO, Miguel Ángel Gómez. A falta de motivação do aluno pelas ciências. Revista Pátio, nº 12, mar/mai.2012. Acesso em 13/08/2020.





Desafios e estratégias no ensino-aprendizagem em cenário pandêmico

Heryka Regina Abrantes da Costa¹

1. INTRODUÇÃO

Desde o início de 2020, o mundo vem passando por um processo doloroso e por que não dizer assustador, provocado pela disseminação de uma nova doença chamada COVID-19, que rapidamente se espalha e se torna uma pandemia.

Segundo a Organização Mundial de Saúde - OMS, pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa.

O mundo já assistiu inúmeras pandemias. A mais famosa, a chamada peste negra, ou peste bubônica, teve início na década de 1330, em algum lugar da Ásia Central ou Oriental, quando a bactéria *Yersinia pestis*, onde estima-se que entre 75 milhões e 200 milhões de pessoas morreram - mais de um quarto da população da Eurásia.

Outro exemplo foi a gripe espanhola que chegou ao Brasil em setembro de 1918, nos navios que atracavam nos portos brasileiros, vindos da Europa. Apesar dos dados estatísticos precários, acredita-se que, no Brasil, a morte teria atingido em torno de 35 mil pessoas, a maioria delas no Rio de Janeiro (14.348) e no Estado de São Paulo (12.386).

Por fim, em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, China, depois de vários casos de pneumonia de origem desconhecida, foi descoberto um novo vírus do gênero coronavírus, que faz parte de uma família de vírus que causa problemas respiratórios. Depois de pesquisas, observou-se uma nova variação do vírus, denominado de SARS-CoV-19, causando a doença, então chamada de COVID-19 (Doença coronavírus).

Iniciava-se aí a maior pandemia da história recente da humanidade. Todos os setores sociais foram afetados. A economia parou! O comércio fechado, transportes parados e o contato entre as pessoas, drasticamente diminuído. A educação, como parte integrante e importante do estrato social, não ficou de fora. As aulas, em todas as etapas de ensino, foram suspensas.

¹Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri. Especialista em Ensino de Química. Professora da Rede Estadual de Ensino do Estado do Ceará. CREDE 19

Os desafios enfrentados pela educação no Brasil, que já não eram pequenos, se agravaram enormemente, convocando os Governos a tomarem medidas drásticas de enfrentamento ao novo coronavírus sem, no entanto, deixar de garantir a continuidade do ensino.

Seguindo as orientações do relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a União, Estados e Municípios se lançaram no desafio de garantir a continuidade das aulas de forma remota.

No Ceará, o governo do estado, através do decreto estadual do dia 16 de março de 2020, determinou medidas mais duras, visando conter a propagação da COVID-19 que, naquele momento, contava com 20 casos notificados, sendo o estado da Região Nordeste com maior número de pacientes infectados e o quarto lugar dentre todos os estados brasileiros. Como medida de enfrentamento do novo coronavírus, no que se refere à educação, o governador decreta que o calendário escolar da rede pública estadual de ensino seja reajustado.

Um novo decreto é assinado no dia 30 de março de 2020 que prorroga por 30 (trinta) dias, o período de suspensão das atividades educacionais, em todas as escolas estaduais até o dia 1º de maio de 2020.

Fez-se então necessário lançar mão de ferramentas tecnológicas para que se pudesse garantir que o processo de ensino/aprendizagem, continuasse acontecendo. Seja de forma síncrona ou assíncrona, através da plataforma google sala de aula, Google Meet e das várias plataformas digitais disponíveis.

O processo de ensino aprendizagem que já era complexo, ganha novos contornos, haja vista que professores e alunos em sua maioria, não estavam familiarizados com as novas ferramentas que ora se apresentavam como imperativo no fazer didático, as ferramentas digitais.

Assim sendo, foi necessário criar um novo modelo de educação, tecido a cada dia, num constante fazer, desfazer e refazer, buscando nas várias plataformas digitais, aplicativos, redes sociais, elementos e estruturas que pudessem garantir um processo contínuo, de contato entre professor e aluno.

Freire, em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, coloca o papel da educação como um ato político, que liberta os indivíduos por meio da consciência crítica, transformadora e diferencial, que emerge da educação como uma prática de liberdade.

Para tanto, a educação torna-se algo indispensável. O professor é o mediador do conhecimento, onde a aprendizagem só é possível se for imbuída do desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende (CHARRIOT, 2005). Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita a aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz o saber no aluno, ele realiza alguma coisa (uma aula, a aplicação de um dispositivo de aprendizagem, etc.) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual.

Desta forma, feita a relação estabelecida entre professor/aluno, o contato mesmo que de forma virtual, mais do que dar conta do cumprimento de um calendário letivo, ou de um plano de ensino, tem como desafio primordial despertar no educando o desejo pelo saber, pelo conhecimento e pelo aprender.

Haja vista que são muitos os desafios enfrentados pelos profissionais da educação, sendo o maior deles a falta de motivação e de desejo por parte dos discentes, principalmente em escolas públicas, onde tais questões se somam aos fatores externos como, renda familiar baixa; precisar trabalhar para suprir as necessidades; a péssima relação pais/filhos; bem como, problemas relacionados à saúde mental, como ansiedade e depressão.



Diante dessa “nova” forma de educação, o professor necessita de um amplo conhecimento, e seguindo a frase de Platão “O conhecimento nasce do espanto”, como não se espantar com um momento tão mefistotélico, de incertezas constantes, mas também de evolução, que por si só, os remete a profundas e difíceis reflexões?

Diante de todo cenário pandêmico exposto, este trabalho tem como objetivo fazer um relato acerca das ferramentas digitais utilizadas para aulas de Biologia on-line, enfatizando os mais diversos meios utilizados para uma melhor aprendizagem na pandemia, bem como relatar as experiências positivas e negativas vivenciadas, que serviram como ponte para o lançamento de voos mais altos na carreira profissional.

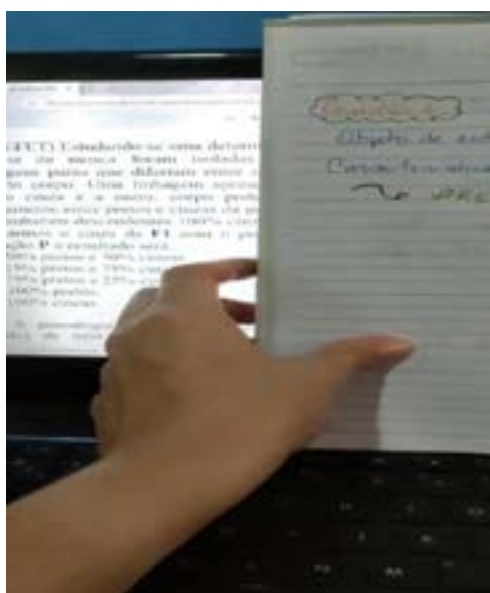
Carlos Drummond de Andrade cita que “As dificuldades são o aço estrutural que entra em construção do caráter”, assim podemos acrescentar e evoluir como humanos e profissionais, mesmo em tempos difíceis.

2. O INÍCIO

Partindo do princípio de uma educação justa e igualitária, o estudo é descritivo, e relata uma experiência vivenciada na pandemia da COVID-19, no ano de 2020, sobre os desafios enfrentados no ensino-aprendizagem, de forma on-line, buscando todas as fontes e ferramentas possíveis para atender aos alunos do 3º ano, do ensino médio, do turno matutino da EEM Dona Clotilde Saraiva Coelho, no município de Juazeiro do Norte – CE. As atividades aqui descritas, ocorreram no período de março, do corrente ano e ainda acontecem no presente momento (agosto de 2020).

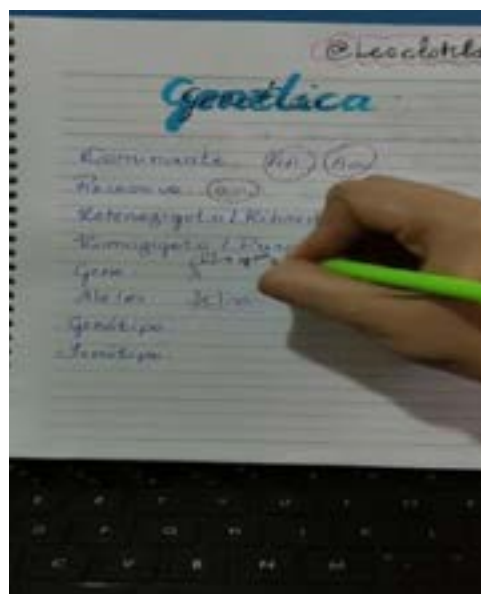
No início sem ainda se atentar da gravidade do momento, foram realizadas atividades, postadas no aplicativo professor on-line, o qual é usado como diário on-line, sendo realizada frequência, conteúdo ministrado, lançamento de média, entre outros. Para ajudar os alunos com as atividades, visto que o assunto abordado em biologia do 3º ano é considerado de nível difícil, pela maioria dos alunos, foi criado um vídeo bem simples (Fotografias 1 e 2) com resolução de questões e revisão, o qual foi publicado no instagram do laboratório da escola @lecclotilde, sendo este de fácil acesso, atingiu o maior número de alunos, os quais conseguiram realizar as atividades, bem como tiraram suas dúvidas.

Fotografia 1 - aula de genética



Fonte: a autora (2020)

Fotografia 2 - questões de genética



Fonte: a autora (2020)

Com o decreto de 30 de março, que prorrogou o período de suspensão das atividades educacionais, percebeu-se a importância de uma nova forma de interação com o alunado. A partir deste momento, os professores da rede estadual do Ceará iniciaram sua rotina de aulas através da plataforma google sala de aula ou classroom, onde esta forneceu o suporte que era necessário para o momento, tendo como funções, enviar atividades (formato word, PDF, atividade como teste), vídeos, slides. Os alunos, por sua vez, utilizaram a própria plataforma para devolução de atividades e/ou trabalhos.

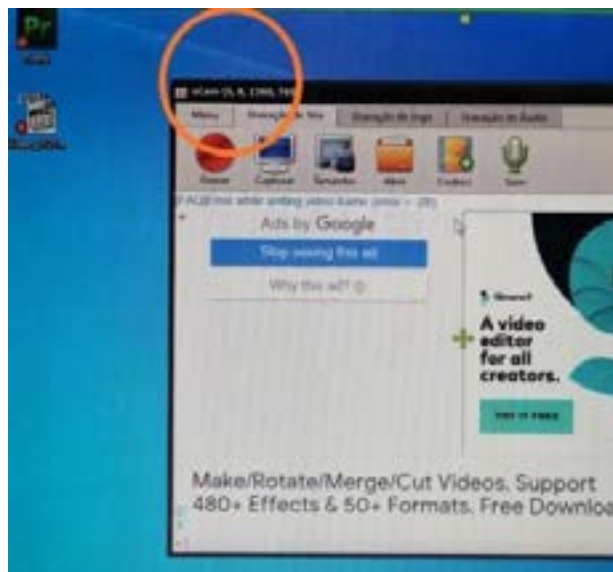
Com a nova plataforma em mãos, as vídeos aulas necessitariam serem mais elaboradas, visando uma maior participação e interação dos alunos com o professor. Não poderiam ser vídeos aulas já disponíveis no YouTube, era importante que no momento de distanciamento social, os jovens sentissem que o professor estava presente, logo a importância da gravação da aula pelo próprio professor.

Para adequar o plano de aula, utilizou-se o Powerpoint, com ilustrações e observações a serem visualizadas pelo aluno de forma mais dinâmica e divertida, com o objetivo de chamar atenção e despertar o interesse do mesmo, apesar das dificuldades. Com a aula produzida no Powerpoint, procurou-se usar uma ferramenta mais eficaz na gravação das aulas, e com muitas pesquisas, o programa oCam (Fotografia 3) começou a ser utilizado, tanto por atender o objetivo, bem como por não ter custos.

O oCam tem a função de gravar a tela do computador, assim como o som, portanto, ideal para gravação de aulas utilizando os slides, com a voz do professor explicando o que se apresenta na tela.

Na grade de aulas presenciais, a disciplina de biologia oferta duas aulas semanais, na forma on-line e procurou-se seguir da mesma forma, com intuito de haver menor perda possível. Assim, sempre nas quartas-feiras, por ser o dia de planejamento da

Fotografia 3 – programa de gravação de vídeos



Fonte: a autora (2020)

área de ciências da natureza, onde a biologia está inserida, as videoaulas eram postadas, alternando com atividades e trabalhos, tentando ao máximo ser fiel ao plano de aula presencial. Para postagens de aula, foi criado um canal do YouTube (Fotografia 4), denominado, Heryka Abrantes, com a finalidade de postar as aulas a serem gravadas, visto que no princípio, alguns alunos não estavam tendo acesso ao google sala de aula e posteriormente incluir na plataforma utilizada.

Fotografia 4 – Canal no YouTube



Fonte: a autora (2020)



Conforme o quadro a seguir, o oCam, seguido do PowerPoint e YouTube foram as ferramentas utilizadas no mês de abril.

Quadro 1 – Conteúdo das aulas

Data da postagem	Título do vídeo	Local de postagem	Ferramenta utilizada	Imagem do vídeo
08/04/2020	A influência da genética na pandemia	YouTube Instagram	oCam Powerpoint	
15/04/2020	1ª Lei de Mendel	YouTube Instagram Google sala de aula	oCam Powerpoint	
22/04/2020	Semana de atividade	Google sala de aula	Word	
29/04/2020	Tipos de dominância e heredogramas	YouTube Instagram Google sala de aula	oCam Powerpoint	

Fonte: a autora (2020)

Além dos vídeos, as atividades foram realizadas visando uma maior participação dos alunos, para tanto foi utilizado dentro do google sala de aula a atividade com teste, onde esta é abordada didaticamente, permitindo ao aluno respondê-la na própria plataforma e tornando mais fácil, a correção para o professor.

3. O GOOGLE MEET

Com o uso do programa oCam, as videoaulas tornaram-se mais interativas, porém ainda faltava algo, a interação ao vivo professor/aluno. Toda comunicação, acontecia pelo WhatsApp ou Google Sala de Aula.

O Google Meet estava sendo utilizado para reuniões e planejamentos da escola, então porque não usufruir desta ferramenta para as aulas?

No início de maio a primeira aula através do Google Meet aconteceu com o intuito de inovar e promover a participação dos alunos; buscou-se realizar uma aula prática “Detectando proteínas”, onde foram expostos vários alimentos; neles foram inseridos produtos químicos, como sulfato de Cobre e Hidróxido de sódio (Fotografia 5), que determinaram a presença ou não da proteína. A quantidade de alunos participante foi pequena, porém estes fizeram diferença, pois relataram o quanto foi importante o momento e que facilitou o aprendizado.

Fotografia 5 – Indicativo de proteínas



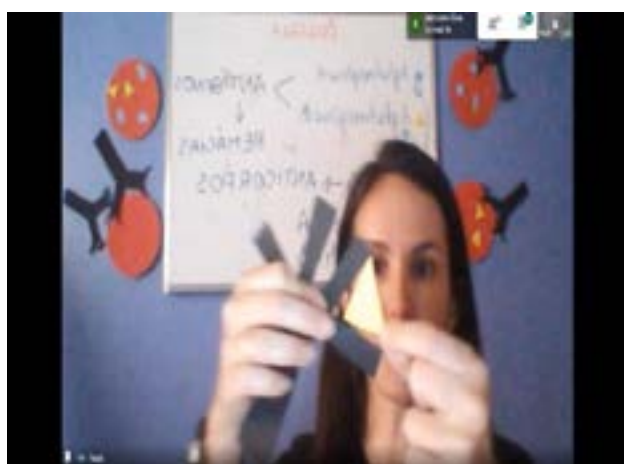
Fonte: a autora (2020)

A partir desta aula, as subsequentes aconteceram pelo Google Meet, sempre nas quartas – feiras no horário de 13h30min às 15h30min, horário escolhido pelos próprios alunos, todas gravadas com o programa oCam e disponibilizadas posteriormente, no YouTube e google sala de aula.

A quantidade de alunos participante foi aumentando gradativamente, ainda não sendo o ideal, já que o pico máximo chegou a 50% de participação. Todos os dias mensagens pelo WhatsApp eram enviadas para aqueles alunos que não estavam assistindo as aulas, tentando detectar quais problemas o impossibilitava de estar presente; as respostas eram quase sempre vagas, sem justificativa convincente.

Para as aulas utilizou-se o quadro branco para explicação dos conteúdos, juntamente com material didático produzido em EVA (Fotografia 6), proporcionando uma maior fixação dos conteúdos com imagens, como as hemácias e as proteínas presentes na sua membrana, diferenciando os grupos sanguíneos, buscando de forma lúdica um maior aprendizado. Além de slides produzidos no Powerpoint, os quais são possíveis visualizar dentro do Google Meet, na opção apresentar tela (Fotografia 7).

Fotografia 6 - Produção de hemácias com EVA



Fonte: a autora (2020)

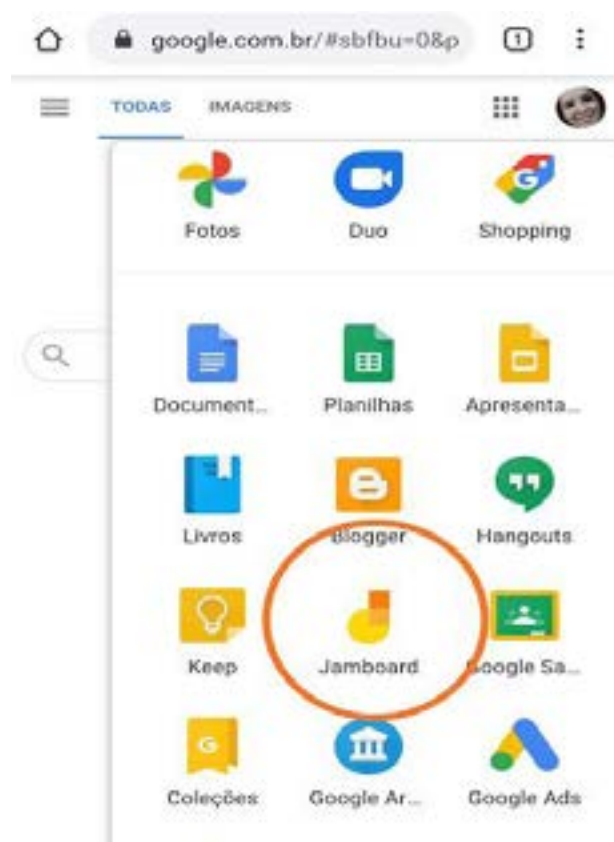
Fotografia 7 - Google Meet



Fonte: a autora (2020)

As aulas pelo Google Meet ocorreram nos meses de maio e junho. Uma nova ferramenta começou a ser utilizada no final de junho, com objetivo de substituir o quadro branco usado nas aulas, visto que muitas vezes ficava difícil a visualização, pelo quadro branco digital, através do aplicativo Google Jamboard (Fotografia 8).

Fotografia 8 - Google Jamboard



Fonte: a autora (2020)



As sequências de aulas, bem como as datas e conteúdos, aplicados pelo Google Meet estão descritas no quadro abaixo.

Quadro 2 – Resumo das aulas

Datas das aulas	Conteúdo abordado	Imagem da aula
14/05/2020	Detectando proteínas	
20/05/2020	Sistema ABO parte 1	
29/05/2020	Sistema ABO parte 2	
04/06/2020	Sistema ABO parte 3	
17/06/2020	Avaliação	-
24/06/2020	Recuperação paralela	-

Fonte: a autora (2020)

Para finalizar o semestre, um vídeo intitulado Reflexões foi postado no YouTube e instagram, buscando levar um conforto, com experiências próprias vividas, ensinando para nossos jovens quão momentos difíceis viriam e o quanto poderíamos aprender com eles. Este vídeo foi o mais visualizado de todos, que nos remete a uma reflexão de carência e falta de inteligência emocional, por parte destes jovens.

4. JAMBOARD E UMA NOVA VISÃO DO GOOGLE SALA DE AULA

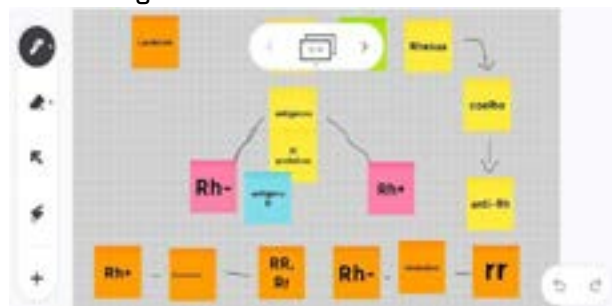
O semestre se inicia com a certeza das aulas on-line. O Google Meet é a ferramenta mais utilizada para essa “nova” maneira de ensinar. As dificuldades de um ensino a distância permanecem, bem como as buscas por novas tecnologias para supri-las.

A mais nova ferramenta a ser utilizada é o Google Jamboard, este programa simula uma lousa digital, a qual se torna indispensável para aulas de biologia, visto ser esta, uma disciplina com nomes “diferentes”, do qual se faz necessária a escrita, assim como o uso de imagens.

O jamboard é utilizado em conjunto com o Google Meet, onde o mesmo é projetado para quem está assistindo a aula; o conteúdo é explicado, aparecendo na tela a lousa digital, onde se escreve

através do mouse, ou digita utilizando o item anotações, assim como pode-se inserir imagens do conteúdo trabalhado (Fotografia 9); a tela pode ser compartilhada com o aluno, onde o mesmo pode durante a aula, editar o que está no quadro ou mesmo responder a uma questão proposta pelo professor; em consonância utiliza-se o Powerpoint, bem como vídeos que acrescentam ao que foi abordado.

Fotografia 9 – Fator Rh



Fonte: a autora (2020)

Como proposta de uma nova atividade, utilizou-se dentro da plataforma google sala de aula, atividade na forma de apresentações (Fotografia 10), bem intuitiva e dinâmica, podendo ser compartilhada para os alunos editarem e responderem, no próprio slide, assim como podendo serem utilizadas nas aulas explicativas. O jamboard também oferece meios para uma atividade diferenciada.

O Google Meet vem sendo usado de forma constante desde maio, porém com pesquisas contínuas, observam-se mais ferramentas que auxiliam nas aulas on-line, tal como o google sala de aula que possui um leque de opções que facilitam a mais nova proposta de aula.

Os vídeos postados no YouTube, como forma de organização e destaque ganharam uma nova cara; as miniaturas (Fotografia 11) dos vídeos foram produzidas pelo aplicativo Canva, este é utilizado para criação de imagens, pôsteres, cartazes, entre outros, para serem utilizados nas diversas redes sociais.

A atuação do professor com um olhar mais holístico, fazendo uso das mais variadas ferramentas tecnológicas, bem como compreender o contexto no qual o aluno está inserido, pode auxiliar nesse processo de ensino-aprendizagem, em período de distanciamento social, de incertezas e de reflexões que vão além das disciplinas tradicionais.

5. CONCLUSÃO

Pensar em desafios educacionais é indispensável para um bom desempenho do trabalho como professor, principalmente no que se refere ao ato de “ensinar”. A maioria dos alunos das escolas estaduais, que entram no ensino médio, possuem uma carga baixa de conteúdos, levando a outros problemas, como falta de interesse e desmotivação. Estes são como muralhas que precisam ser vencidas pelo professor através do ensino.

Na construção do plano de aula se fazem necessárias, apresentações de padrões diferenciados que facilitem o aprendizado e

Fotografia 10 – atividade em slide



Fonte: a autora (2020)

Fotografia 11 – Miniaturas do YouTube



Fonte: a autora (2020)



conectem o aluno aos conteúdos abordados, visto que ensinar é fornecer condições possíveis para que os alunos se apropriem do conhecimento, atuando como produtor deste.

A atuação do professor contribui tanto para formação do aluno, quanto para melhoria de uma vida social. A presença física é fundamental neste processo.

As tecnologias auxiliam no processo ensino-aprendizagem, porém nada substitui a presença do professor. Por mais que sejam utilizadas as diferentes formas de ferramentas disponíveis para uma aula on-line, é na escola que se encontra acolhimento, calor humano, amigos, os quais são fatores também necessários para o aprendizado.

Diante de situações dificultosas, para a realização das aulas, o professor pode encontrar meios para facilitar o processo como, mecanismos de defesa que auxiliem nessas dificuldades, assim como estratégias para trabalhar com o material disponível.

O cenário pandêmico permitiu três pontos importantes para o crescimento pessoal e profissional, a saber: a evolução do conhecimento,

no sentido de sempre buscar aprender novas opções tecnológicas para se adequar ao plano de aula, visto que muitas vezes presencial, não é o que normalmente acontece; a resiliência, já que é necessária a adaptação dos conteúdos, assim como ao distanciamento social, buscando observar o que podemos aprender com a situação vivenciada. E por fim, a empatia, já que muitos alunos não possuem equipamentos adequados, ou estrutura familiar adequada para aulas em casa, tendo o professor que se adequar às diversas situações e encontrar novos meios de atender estes alunos.

Com todo conhecimento adquirido sobre ferramentas tecnológicas, as quais podem ser utilizadas em aulas, com o retorno das aulas presenciais, pode-se utilizar destas estratégias para enriquecer as aulas, dispondo da tecnologia com a presença física, utilizando-se de habilidades e competências para tal.

Com este trabalho, tentamos levantar questões, bem mais do que respondê-las, com o intuito de conhecer as ferramentas disponíveis para um melhoramento no plano de aula on-line e o papel do professor, versus aulas a distância.

REFERÊNCIAS

- COSTA, Heryka Regina Abrantes DNA: do histórico ao protótipo. 2017 apud CHARLOT. B. Relação com o saber: formação dos professores e globalização. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- COSTA. L. M. C.; HAMANN. E. M. Pandemias de influenza e a estrutura sanitária brasileira: breve histórico e caracterização do cenário. Revista Pan-Amaz Saúde, 2016.
- GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Página Institucional. Disponível em ceara.gov.br/decretos-do-governo-do-ceara-com-acoes-contra-o-coronavirus
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- GOURLART. Adriana da Costa. Revisitando a espanhola: a gripe pandêmica de 1918 no Rio de Janeiro. História Ciências: saúde-Manguinhos. 2005, vol.12, n.1, pp.101-142.
- GOURLART. A. C. Um cenário mefistotélico: a gripe espanhola no Rio de Janeiro. 2003. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Fluminense, Niterói, 2003.
- GURGEL. C. B. F. M. 1918: a gripe espanhola desvendada? Revista Brasileira de Clínica Médica. São Paulo, 2013.
- HARARI. Yuval Noah. Homo Deus: uma breve história do amanhã. São Paulo. Companhia das Letras, 2016.
- LAMPERT, Ernani. Educação e Mercosul: desafios e perspectivas. Revista da Faculdade de Educação. Vol 24, nº 2, São Paulo, 1998.
- LIMA, D. L. F. et all. COVID-19 no estado do Ceará – Brasil: comportamentos e crenças na chegada da pandemia. Revista da Associação Brasileira de Saúde Coletiva, 2020, vol.25, n.5, pp.1575-1586
- OLIVEIRA. Wanderson Kleber de. Et al. Como o Brasil pode deter a COVID-19. Epidemiologia e Serviços de Saúde. Brasília, 2020

Saúde, escola e comunidade: um projeto de incentivo à prática do exercício físico de forma remota

Jéssica Bruna Faustino Moura¹

Luzivânia Alves da Costa Bezerra ²

Stela Lopes Soares³

Luiza Lúlia Feitosa Simões⁴

1. INTRODUÇÃO

Ao conceituar saúde é possível observar que a Organização Mundial da Saúde (OMS) a define como um completo bem estar físico, mental e social, não consistindo apenas da ausência de doença ou enfermidade [FERREIRA 2012].

Dessa forma, compreende-se que saúde é uma série de fatores e para desfrutar de tal direito é necessário que o indivíduo esteja bem psicologicamente, fisicamente e socialmente. Corroborando com essa afirmação, Sá Junior (2004) afirma que o conceito de saúde é advindo do termo em latim *sanitas*, onde a sua origem se refere à vertente anátomo-funcional dos organismos vivos.

Ao tratar sobre o tema saúde dentro dos ambientes escolares, o mesmo ainda é percebido sob uma visão biologicista. De acordo com Ferreira (2012) os conteúdos relacionados à saúde e Educação Física são vistos, na maioria das vezes, de forma procedimental, havendo o abandono de fatores afetivos e cognitivos.

Refletindo sobre o comentado, no ano de 2000, um vírus causador de uma Síndrome Respiratória Aguda Grave - se espalhou para vários países a partir da China fazendo cerca de 800 vítimas - 10% das 8.000 pessoas que se infectaram. Já no ano de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, surgiu uma nova linhagem do coronavírus por conta de uma série de casos de pneumonia com origem desconhecida que afetava as vias respiratórias e em pouco tempo se espalhou para outros países e continentes, inclusive no Brasil.

¹Mestranda em Ensino da Saúde - UECE, Especialista em Educação Física na Educação Básica - UECE, integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar - GEPEFE/UECE Professora da Rede Estadual do Ceará, atualmente exercendo a função de professora na CREDE 06.

²Mestranda em Ciências da Educação, CECAP/DF, Especialista em Gestão Escolar UFC-CE e Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas pela Universidade Estadual Vale do Acaraú UVA. Graduada em Letras (UVA). Gestora da Rede Estadual do Ceará na EEM Sinhá Sabóia no município de Sobral, em exercício.

³Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará- UECE; integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar - GEPEFE/UECE, e coordenadora do Curso de Educação Física do Centro Universitário INTA - UNINTA EAD.

⁴Doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará - UECE; integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física Escolar - GEPEFE/UECE e Técnica em Educação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.



O aumento significativo de casos e a uma abrangência significativa do novo coronavírus ou COVID-19 fez com que a OMS decretasse estado de pandemia e com esse fato, as escolas foram obrigadas a suspender as aulas. Em decorrência disso, a comunidade escolar, e, obviamente o planejamento dos componentes curriculares, dentro os quais, a Educação Física sofreu alterações, tendo que se modificar diante da nova situação.

A partir desse contexto, a OMS propôs o distanciamento social como forma de prevenção a essa nova síndrome respiratória, o que levou muitos jovens e crianças a ter que se isolarem em suas residências, ocasionando a não prática de exercícios físicos, na maioria dos casos.

Em tempos de suspensão temporária de aulas presenciais como tentativa de minimizar a propagação da epidemia da COVID- 19 e, reduzir o risco de contágio e proliferação do vírus entre professores e alunos, foi definido pelo Governo do Estado e SEDUC o ensino remoto, através da internet.

Na escola E. E. M. Sinhá Sabóia, já possuía o projeto denominado Escola, Saúde e Comunidade, no qual desde fevereiro de 2019 estava em vigor, e com as novas determinações da OMS e do Governo do Estado do Ceará, tivemos que adaptá-lo para sua continuidade por meio remoto.

Assim, emergiu a necessidade de promover o acesso corporal a cultura do movimento, incentivando a prática do exercício físico orientado, mesmo em casa. Desta necessidade, floresce uma nova abordagem para o projeto, com a finalidade de contribuir com uma proposta de vida ativa, por meio de orientações para a realização de exercícios físicos, orientados por um profissional de Educação Física.

O exercício físico é entendido como atividades estruturadas e planejadas, no qual tenha como objetivo um determinado gasto energético. Hoffman e Harris (2002 p. 10) corroboram afirmando que existe uma amplitude dos possíveis conceitos de atividade física, pois a mesma pode variar de um extremo exclusivo demais como:

movimento voluntário intencionalmente realizado com propósitos específicos e que requer quantidade substancial de energia”, ao extremo inclusivo demais como: “todos os movimentos voluntários e involuntários realizados pelo homem.

O exercício físico praticado regularmente e com orientação de um profissional possibilita à criança e ao jovem o estabelecimento de uma vida saudável e ativa, combatendo o sedentarismo e a obesidade.

Diferente da atividade física, que é qualquer movimento que resulte em um gasto energético, dessa forma pode-se afirmar que atividade física é toda ação diária, ou seja, movimentos simples e do dia a dia, que resulte em um gasto energético. Destarte, Tubino (2007) compreende os movimentos corporais que fazem parte da vida humana. As atividades físicas variam em volume e intensidade.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE (2016), cerca de 8,6% dos adolescentes, que estão entre 14 e 17 anos, são obesos e cerca de 9,6% estão com problemas de hipertensão. Ao analisar dados como esses, torna-se imprescindível um olhar especial para atividades que estimulem a prática regular de atividade física (BRASIL, 2016).

A fim de desenvolver um bom condicionamento físico e treinar os componentes da aptidão física relacionados à saúde, como: velocidade, força, potência, flexibilidade, equilíbrio, coordenação, agilidade e resistência, o projeto desenvolvido teve como justificativa ajudar a combater o ócio, a obesidade e o sedentarismo, utilizando o exercício físico, como principal instrumento.

O objetivo deste estudo é apresentar um relato de experiência do projeto “Escola, Saúde e Comunidade”, iniciado antes da pandemia, mas tendo sua continuidade, de forma remota, durante a mesma.

2. METODOLOGIA

O presente estudo recorreu a uma abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência. A pesquisa qualitativa deve ser realizada compreendendo que as pessoas interpretam, interagem e constroem sentidos. Esse tipo de pesquisa é realizada através do uso de coleta de vários materiais como: Entrevistas; estudos de casos; textos e produções culturais; histórias de vida; artefatos; experiências pessoais; textos observacionais/ registros de campo; históricos interativos e visuais que descrevem momentos na vida dos indivíduos (CASTILHO; BORGES E PEREIRA, 2017).

O relato foi elaborado a partir das ações voltadas para alunos, ex-alunos e comunidade local da Escola Estadual de Ensino Médio Sinhá Sabóia, localizada no Bairro Dom Expedito no Município de Sobral-CE, tendo como base as aulas de Educação Física e o projeto desenvolvido dentro da academia da escola denominado “Saúde, Escola e Comunidade”.

A escola está localizada na Rua Hélio Arruda Coelho S/N, Bairro Dom Expedito, na cidade de Sobral- CE. O seu entorno escolar é visto como um dos mais desfavorecidos do município, por não ter uma infraestrutura apropriada para os seus moradores. A escola tem sua origem com a doação das terras por parte da ilustríssima senhora Maria da Soledade Pessoa Sabóia, mais conhecida como Sinhá Sabóia. No dia 8 de setembro de 1965, o então Governador do Estado do Ceará, Cel. Virgílio Távora, inaugurou a escola, que passou a se chamar Grupo Escolar Sinhá Sabóia, tendo como público escolar alunos do pré-escolar à 4ª série (hoje correspondendo ao Ensino Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental I).

Atualmente a escola atende 184 alunos entre 14 e 18 anos, possui 18 professores atuando em sala de aula, uma diretora, duas coordenadoras pedagógicas, uma secretária, duas auxiliares de secretaria, um assessor financeiro, uma merendeira e três auxiliares de Serviços Gerais. Conta também com os seguintes ambientes de aprendizagem: Laboratório de Ciências, Laboratório de Matemática, Laboratório de Informática, Centro de Multimeios, Academia de Ginástica e Quadra esportiva. A escola procura avançar a cada aplicação para alcançar o índice de no mínimo 5,2 no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Utilizou-se como procedimento estratégico de coleta de dados uma observação inicial realizada no mês de janeiro, que tinha como objetivo diagnosticar as carências relacionadas com a prática da atividade física por parte da comunidade escolar. A observação é de suma importância, tendo em vista que se busca explicar um determinado elemento primando o seu estado natural e retratando de forma minuciosa como é de fato

a realidade, buscando compreender os meios que estão implícitos aos dados observados (GIL 2008).

Logo após, realizou-se um questionário com questões fechadas para saber qual a preferência do público alvo para a aplicação das atividades. O questionário foi disponibilizado aos alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Médio dos turnos da manhã e da tarde, ex-alunos e a comunidade, através da plataforma do Google Forms. A divulgação do questionário foi feita através das redes sociais da





escola e através de cartazes distribuídos em pontos específicos da comunidade, no qual totalizou inicialmente 50 respostas. (Anexo 1).

Peruzzo (2003) afirma que é fundamental o contato do pesquisador com o objeto pesquisado, pois é através desse contato que será possível identificar as dificuldades existentes.

Em virtude da pandemia, procuramos adaptar nossas atividades. O projeto “Saúde, Escola e Comunidade”, contém como atividade sustentadora a promoção do acesso à cultura corporal do movimento a jovens e adolescentes, através de atividades físicas e esportivas desenvolvidas dentro da escola, de modo a contribuir para a formação social, afetiva, cognitiva e motor do aluno.

Dessa maneira, as estratégias pensadas, durante a pandemia foram orientações disponibilizadas de maneira virtual através das redes sociais da escola (Instagram e Facebook) e em grupos de WhatsApp. Depois disso, o Governo do Estado do Ceará aderiu a plataforma do Google for Education e foi disponibilizada a plataforma do Google Meet para todos os docentes da rede estadual do Ceará. Por meio dessa nova ferramenta, foi possível realizar os encontros de forma remota, onde os participantes do projeto acessaram o aplicativo durante três vezes na semana com encontros de uma hora e participavam das atividades propostas.

Continuamos desenvolvendo as atividades e obedecendo ao planejamento anual feito inicialmente, porém de forma adaptada para abranger o maior número de alunos. As atividades eram realizadas em três dias da semana, com exercícios mais leves e de acordo com a disponibilidade da maioria dos alunos.

O projeto conta atualmente com 30 alunos do sexo masculino e feminino, entre 14 e 17 anos, um professor de Educação Física, a equipe núcleo gestor e nutricionista. Inicialmente, antes da pandemia, de forma presencial, todos os participantes passaram por uma avaliação na qual foram verificados: peso, altura, frequência cardíaca, Índice de Massa Corporal (IMC) e medidas antropométricas.

Na modalidade presencial, as atividades desenvolvidas no projeto contavam com dinâmicas que trabalhavam diferentes modalidades, tais como: futsal, voleibol, treinamento funcional, grupos de corrida/caminhada, musculação. A cada mês foi desenvolvido um cronograma que buscava trabalhar as atividades acima supracitadas e no final de cada mês o grupo tinha um acompanhamento com o nutricionista parceiro do projeto. Desta feita, as modalidades eram distribuídas da seguinte forma: uma modalidade por dia da semana, no contraturno das aulas dos alunos que participaram das atividades.

Na modalidade remota, tivemos que nos adaptar à nova realidade, na musculação e no treinamento funcional, tivemos que utilizar materiais que os alunos tinham em casa, como por exemplo: garrafas pet com água, cadeiras, cabos de vassouras, toalhas, cordas e etc. Já nas modalidades esportivas trabalhamos fundamentos específicos de cada modalidade e utilizando sempre materiais que os alunos tinham em casa, tais como: bolas de meia, bolas de leite, garrafas pet para simular os cones, baldes como se fosse a cesta de basquete, entre outros.

Vale a pena salientar que outra forma de instigar os alunos a participarem das aulas era os challenges do Tiktok, um aplicativo popular que permite criar e compartilhar vídeos entre seus usuários e que permitem aos seus usuários realizar determinadas ações ou dança ao som de uma determinada música.

Durante o processo presencial e o remoto os resultados obtidos eram descritos em forma de relatório pela professora de Educação Física da escola no qual estão retratadas a elaboração dos planos de aula e a intervenção, bem como uma exposição minuciosa e contextualizada sobre a importância da realização do projeto no momento presencial e no momento remoto.

2.1. Refletindo sobre a Experiência vivenciada

Diante da vivência no Projeto “Saúde, Escola e Comunidade”, nos deparamos com uma realidade desprovida de conhecimentos por parte da comunidade carente de recursos para a realização das atividades de maneira on-line. No entanto, foi notada a presença de profissionais dentro da escola que apresentavam o desejo de modificar essa realidade, auxiliando-nos no objetivo proposto.

A ideia era romper os limites entre o conteúdo e o fim a ser trabalho por meio do projeto, a atividade física presencial, tornando o efeito do mesmo apenas um dos inúmeros benefícios conquistados. Com isso, o aluno enxerga seu autocuidado, busca o aprendizado como algo mais tangível à sua realidade.

Ao iniciar o projeto e as avaliações foi observado que 10 alunos estavam inclusos dentro do quadro de classificação de sobrepeso e três estavam com obesidade grau 1, de acordo com o cálculo do IMC.

Assim, alunos identificados com colesterol alto, que não possuíam disposição para a prática de atividades físicas, e muitas vezes sentiam-se indispostos até mesmo para atividades do cotidiano, foram inseridos no projeto e ao longo de seu desenvolvimento puderam ser notadas as diferenças e as contribuições benéficas que esses exercícios estavam trazendo para o seu dia-a-dia. Fazendo dessa forma com que seus resultados fossem a sua maior fonte de motivação para dar continuidade a frequentar o projeto e a trazer mais pessoas da comunidade a convite desses alunos. Mas vale ressaltar que como o mesmo sempre foi algo que se vislumbrava a melhoria na qualidade de vida dos participantes.

Como já apresentado o projeto teve início em 2019 e foi inicialmente, proposto para ser aplicado de forma presencial, porém, em virtude da pandemia do coronavírus (COVID-19), as escolas tiveram que suspender as suas aulas presenciais e buscaram alternativas para manter o processo de ensino-aprendizagem durante a quarentena, usando para tanto, principalmente aplicativos e plataformas on-line. E apesar de todos os desafios enfrentados, essa ainda é uma das atividades que mais envolve os alunos, pois os mesmos são apaixonados por esporte, e essa foi também uma das maneiras de fazer com que se esquecessem um pouco de todas as tristezas que estamos vivendo.

Dentre os muitos desafios com os quais nos deparamos durante a aplicação do nosso projeto temos a aquisição de dispositivos (computador, smartphone, tablets, etc.) e o acesso à internet de qualidade. Muitos não têm internet a cabo, pois manter um plano de internet sai muito caro para eles. Usam do vizinho, de um amigo, assim como o aparelho celular. Um em casa é compartilhado por todos. Assim, tem que haver uma organização dos horários, a depender da disponibilidade e da boa vontade do dono do aparelho. Além do fato de muitos não terem habilidade com as ferramentas tecnológicas.

Outro desafio é o fato de muitos alunos residirem nas zonas rurais do município de Sobral o que dificultava ainda mais um acesso de qualidade a internet. Porém, a escola, juntamente com os alunos participantes do projeto, desenvolveu algumas estratégias para facilitar o acesso e inclusão durante as aulas.

No início, foi muito complicado, mas aos poucos foram se habituando às atividades, os exercícios, tudo dentro da perspectiva de casa, através do celular. De acordo com a pesquisa TIC Domicílios, realizada em 2019 foi possível diagnosticar que apenas 44% das residências localizadas na área rural brasileira têm acesso à internet, porém, já na área urbana temos a elevação desse número para 70% de residências conectadas.

Uma vez os estudantes (participantes) confinados em suas casas, também escancararam outro problema, que é a própria qualidade de vida, incluindo aí acesso às condições básicas como alimentação adequada, à energia elétrica, saneamento, etc. Isso sem falar no clima doméstico, por vezes, marcado por violências e falta de estrutura para manter as rotinas escolares, como um espaço adequado para os estudos.



Importante ainda sublinhar que muitos pais se sentem incapazes em auxiliar seus filhos, seja por uma questão de limitações de conhecimento e informação (em relação ao conteúdo escolar e a habilidade para lidar com os recursos digitais) ou até por uma questão de condição existencial.

Apesar dos desafios supracitados, de acordo com relatos de alguns alunos, é possível observar a melhoria que o projeto desempenhou na saúde dos mesmos, ressaltando a importância da atividade física para o combate ao colesterol alto e a perda de peso.

Despertou ainda na comunidade o desejo da busca contínua por uma vida saudável, visto que através do cronograma de atividades desenvolvidas foi obtido um desempenho significativo na vida dos alunos participantes. A exemplo temos o ocorrido uma das alunas que afirmou ter o projeto assumido um papel importante, após um acidente de trânsito e que as atividades que o projeto dispõe vêm ajudando de forma efetiva para a sua recuperação, atuando na parte de fortalecimento do tornozelo e principalmente na parte psicológica.

São esses depoimentos que nos fazem refletir o quanto um projeto desses é importante na vida dessa comunidade, principalmente nesse momento em que as pessoas ficam ociosas, estressadas, nervosas e precisam trabalhar o corpo e a mente.

Além das melhorias físicas, aponta-se que um projeto desta magnitude é uma alternativa salutar para a falta de motivação dos alunos no processo ensino/aprendizagem em diferentes disciplinas, principalmente nos tempos da pandemia porque, esta proposta metodológica dá ênfase à interdisciplinaridade das disciplinas como práticas que se fundamentam essencialmente no diálogo e na ação de forma criativa, crítica, inovadora, reflexiva.

Apesar da distância física que fomos obrigados a manter, procuramos nortear as práticas por meio de um paradigma construtivista, sociocultural, em que o docente neste cenário, é o mediador, o articulador e estimulador, as vivências além dos avanços em relação a área da saúde física dos aluno reflete sobre suas relações com o mundo e o conhecimento. Ao final sugere-se que todas as escolas adotem projetos com iniciativas semelhantes às que foram apontadas durante esse relato.

Pensa-se que escolas, junto aos professores e sua comunidade escolar, deve promover ações que visem aumentar o conhecimento, pois elas são fundamentais para prevenção e proteção da saúde de todos os envolvidos na proposta do Projeto.

Portanto, a prática de atividade física e a alimentação balanceada devem ser estimuladas desde a infância, não apenas em locais públicos, mas também nos domicílios, vislumbrando a melhora do quadro encontrado.

Durante o desenvolvimento do projeto de forma presencial, os alunos estavam sendo



acompanhados por um nutricionista e alguns acadêmicos do curso de nutrição do Centro Universitário UNINTA, localizado nas proximidades da escola, no qual tínhamos parceria e eram desenvolvidas atividades que trabalhavam a importância da alimentação saudável, o que era “fake” e o que era fato, a abordagem das dietas milagrosas e entre outras atividades que buscasse trabalhar a conscientização sobre uma alimentação saudável e equilibrada.

Vale salientar que a parceria entre escola e universidade continuou durante o desenvolvimento das atividades de forma remota e que tais parcerias são muito importantes nesse tipo de projeto, pois são profissionais que se ajudam e se aliam na busca de um mesmo resultado.

Acredita-se que a intervenção dos pais foi e é indispensável para que ocorram mudanças nos hábitos de vida das crianças dentro e fora de casa. Os pais precisam saber que um comportamento e uma alimentação inadequada podem provocar em seus filhos complicações fisiológicas cumulativas, como a obesidade, que vão se manifestar já na infância, a partir da adolescência, ou até mesmo na vida adulta.

Nas aulas de Educação Física faz-se necessário proporcionar aos adolescentes a aquisição de conhecimentos e estimular atitudes positivas em relação à qualidade de vida. Conscientizá-los de que, a prática de atividade física e bons hábitos alimentares são importantes a todos os indivíduos em todas as idades.

De acordo com Costa, Soares e Teixeira (2007) a prática de atividade física regular vai além dos benefícios fisiológicos, ocasionando também benefícios psicológicos, tais como: melhor sensação

de bem estar, humor e autoestima, assim como, redução da ansiedade, tensão e depressão.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das vivências obtidas no Projeto Escola, Saúde e Comunidade foi possível constatar o quanto a comunidade escolar foi elemento fundamental para tornar a realização do projeto significativa, tendo em vista que as atividades desenvolvidas atuaram na prevenção de doenças crônicas, ocasionando também benefícios psicológicos mostrando a importância do profissional de Educação Física ativo dentro da escola.

O desenvolvimento deste estudo, por meio dos seus resultados, permitiu a sugestão do quanto relevante é dentro de um projeto o envolvimento de todos aqueles que participam deste processo, facilitando assim o alcance da obtenção de resultados positivos a partir da assiduidade na prática de atividade física, tanto para os alunos quanto para o professor.

A realização do projeto se fixou na comunidade de maneira prazerosa, onde os mesmos já não o enxergavam apenas como uma prática de adesão à saúde, mas como uma opção de lazer e bem estar, tornando a prática da atividade física agradável, sendo o então descrito constatado através da observação da grande procura obtida no período de recesso de final de ano existente, onde várias pessoas da comunidade - participantes e não participantes do projeto - buscavam contato com a escola a fim de dar continuidade a realização das atividades mesmo no período de recesso coletivo.

Mesmo diante das dificuldades enfrentadas pelo fato de as aulas não acontecerem presencialmente, o projeto continua, muitos alunos ainda participam ativamente, desenvolvendo as atividades em casa, através das aulas pelo Google Meet. São muitos os desafios, pois o professor tem que se desdobrar para pensar estratégias a serem desenvolvidas a distância e que envolva e motive os



alunos. Mesmo assim, é uma experiência singular. Partilhamos sentimentos, emoções, angústias, vitórias, e vencemos dia-a-dia, o estresse, o cansaço, o medo do próprio vírus que continua ativo. Enquanto a vacina não vem precisamos encontrar maneiras de sobreviver a ele, e não deixar de viver com qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. IBGE. Obesidade cresce cerca de 60% no Brasil, 2016. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/saude/2017/04/obesidade-cresce-60-em-dez-anos-no-brasil>>. Acesso em: 12 fev. 2020.

CASTILHO, A.P. BORGES, N. R. M, PEREIRA, V.T. [orgs.]. Manual de metodologia científica. 3.ed. Itumbiara do ILES/ULBRA Itumbiara-GO. ILES/ULBRA, 2017. Disponível em: <http://www.ulbra.br/upload/986eb63036cdfc35003049362f114dd7.pdf>. Acesso em 26 de março. 2020.

COSTA, R. A. SOARES, H, L. R. TEIXEIRA, J.A.C. Benefícios da atividade física e o exercício físico na Depressão. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v19n1/22.pdf>. Acesso em 21 abril 2020.

FERREIRA, H. S. Educação Física Escolar e saúde em escolas públicas municipais de Fortaleza: proposta de ensino para saúde. 2011. 191f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. Atlas, 4. ed. São Paulo, 2008.

PERUZZO, C. M. K. Da observação participante à pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológicos e metodológicos. Anais do XXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – BH/MG – 2 a 6 Set 2003. Disponível em: < http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2003/www/pdf/2003_COLOQUIO_peruzzo.pdf >. Acesso em: 06 abr. 2020.

SÁ JUNIOR, L. S. de M. Desconstruindo a definição de saúde. Jornal do Conselho Federal de Medicina (CFM), pág. 15-16., jul./ago./set. de 2004.

TUBINO, D. F. Planejamento e controle da produção: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2007. 190 p.

ANEXO 1

Projeto Escola, Saúde e Comunidade - EEM Sinhá Sabóia

Olá, esse formulário busca coletar informações do público-alvo do Projeto: Escola, Saúde e Comunidade realizado na Escola Sinhá Sabóia, no município de Sobral Ceará, sobre a preferência de atividades a serem desenvolvidas.

1. BUSCA *

☐ Aluno
☐ Ex-aluno
☐ Comunitário

2. VOCÊ PRÁTICA ALGUM TIPO DE EXERCÍCIO FÍSICO? *

☐ Sim
☐ Não

3. QUAL HORÁRIO MELHOR SE ENCAIXA NA SUA ROTINA PARA A PRÁTICA DE EXERCÍCIO FÍSICO? *

☐ Manhã
☐ Tarde
☐ Noite

Você participaria das seguintes atividades:

Selecione as atividades às quais gostaria de participar. Você poderá escolher mais de uma modalidade.

TREINAMENTO FUNCIONAL *

☐ Sim
☐ Não

DANÇA *

☐ Sim
☐ Não

ESPORTE *

☐ Sim
☐ Não

MUSCULAÇÃO *

☐ Sim
☐ Não

As contribuições do projeto LCC na Rede:

uma iniciativa do Liceu do Conjunto Ceará para promover o vínculo entre escola e aluno

Maria do Socorro Nogueira de Paula¹

Jader Jackson da Silva Gomes²

Eliete Aguiar Adriano Costa³

Antonio Furtado Landim Neto⁴

1. INTRODUÇÃO

A escola, enquanto recorte da sociedade, tem sido palco de diversas situações que vão além dos processos de ensinar e aprender. Problemas socioeconômicos — como pobreza, violência social, preconceito, uso de entorpecente, entre outros — tão conhecidos e vivenciados no dia a dia escolar, e há muito apontados como grandes entraves para os resultados escolares, vêm direcionando os olhares para os prejuízos socioemocionais, também, ocasionados por eles.

Dada sua importância social na formação cidadã de crianças e adolescentes, a escola, frequentemente, se vê enleada em questões que ultrapassam a mera função cognitiva, com as quais precisa saber lidar. Para minimizar as necessidades sociais que interferem negativamente na rotina escolar e cujos impactos são desastrosos para seus índices, a proposta curricular de cada escola precisa ser pensada à luz da realidade de sua comunidade escolar, atuando como agente de transformação social. Segundo Zientarski, Sagrillo e Pereira (2013, p. 132),

[...] a partir do momento em que a escola assume uma postura diferenciada, democrática e popular, ela não se torna apenas um local para atividades específicas no cumprimento de sua função social; mas também, um espaço legítimo para o debate público e igualitário sobre o que se quer da educação para a sociedade.

¹Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública (Universidade Federal de Juiz de Fora); diretora da Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará. E-mail: socorronpaula@gmail.com.

²Especialista em Tecnologia da Informação (Universidade Federal do Ceará); coordenador do Laboratório de Informática Educacional na Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará. E-mail: jaderjackson@gmail.com.

³Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública (Universidade Federal de Juiz de Fora); coordenadora escolar da Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará. E-mail: professoraelietecosta@gmail.com.

⁴Mestre em Matemática em Rede (Universidade Estadual do Ceará); coordenador escolar da Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará. E-mail: landimneto@gmail.com.



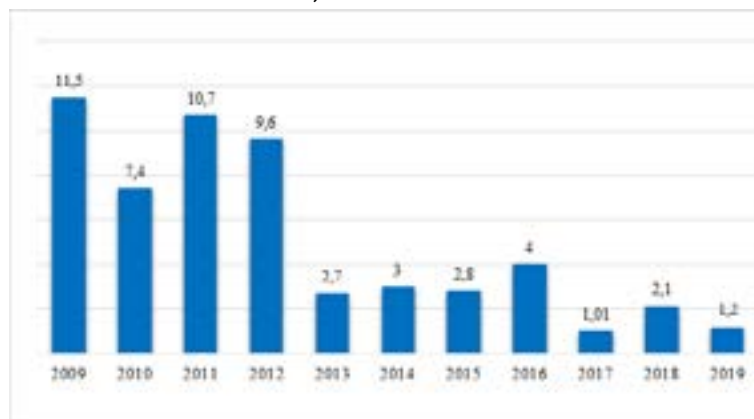
Entre os fatores que influenciam no fracasso, na evasão e no abandono escolar, está o não se sentir pertencente àquele lugar. Sempre pautando suas práticas no respeito às potencialidades e limitações de cada indivíduo, a escola deve, como agente de formação social, buscar dar sentido às expectativas de seus alunos. E, se essas expectativas ainda não estão claras ao aluno, cabe à escola providenciar para que cada aluno e aluna sintam-se parte desse todo e compreenda que seus anseios e perspectivas de futuro podem encontrar no espaço escolar o ambiente apropriado ao seu desenvolvimento pessoal.

Todavia, ao pensar em ações que possibilitem a permanência do aluno na escola, deve-se buscar muito mais do que boas condições para o desenvolvimento do processo de aprendizagem; tem-se que buscar meios para reduzir o abandono escolar, que trará impactos negativos à qualidade de vida do aluno e, consequentemente, dos setores da sociedade.

O abandono escolar e, por conseguinte, a não conclusão das etapas escolares na idade apropriada têm sido um grande desafio para educadores e gestores, em especial os da rede pública de ensino. De acordo com Silva Filho e Araújo (2017, p. 36), “fatores internos e externos como drogas, tempo na escola, sucessivas reprovações, falta de incentivo da família e da escola, necessidade de trabalhar etc.”

Como exemplo de experiência exitosa, a Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará (LCC) vem apresentando significativo decréscimo no total de alunos que abandonaram a escola ao longo de uma década, como se percebe na figura abaixo:

Figura 1 - Série histórica do abandono escolar, na Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará, no período de 2009 a 2019



Fonte: Elaborada pelos autores, 2020.

contribuem para que os alunos desistam de estudar.

No Brasil, o abandono escolar apresenta dados preocupantes, apesar da implementação, ao longo das últimas décadas, de diversas políticas públicas voltadas à educação. O número de alunos que não concluem o ensino fundamental ainda é significativo e merece atenção de gestores e governantes.

Em julho de 2020, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou os resultados de uma pesquisa PNAD Educação 2019⁵, segundo a qual “dos quase 50 milhões de jovens de 14 a 29 anos do País, aproximadamente 20,2% não completaram alguma das etapas da educação básica”. Acrescenta que, entre os variados fatores que influenciam os alunos a abandonarem a escola estão: a necessidade de trabalhar (39,1%), desinteresse (29,2%); e, entre as mulheres, gravidez (23,8%).

No Ceará a realidade não é muito diferente, muito embora exista uma preocupação constante em desenvolver ações para reverter o quadro, na última década, o Estado implementou inúmeras políticas públicas com o intuito de minimizar os fatores que impactam nos índices de abandono. Como resultado dessas ações, a taxa de abandono, que era de 16,4% em 2007, chegou a 5,1% no ano de 2018 (NASCIMENTO, 2019, on-line)

⁵A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua investiga, trimestralmente, um conjunto de informações conjunturais sobre as tendências e flutuações da força de trabalho e, de forma anual, temas estruturais relevantes para a compreensão da realidade brasileira (IBGE.2020) Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101736>. Acesso em 18 ago. 2020.

A melhoria destes resultados só vem sendo possível graças ao comprometimento dos atores escolares na criação e implementação de estratégias voltadas ao sucesso do aluno nos âmbitos pedagógicos, sociais, afetivos, etc. O monitoramento da frequência e do desempenho escolar dos alunos, por exemplo, é feito semanalmente pelos docentes e pela gestão, por meio de registros em diários de classes e fichas de acompanhamento semanal do líder de sala e mensalmente a gestora acompanha a frequência e faz contato por telefone. Além disso, as reuniões bimestrais e os encontros pedagógicos⁶ entre professores e gestão possibilitam a criação de um panorama dos casos críticos. A escola ainda convoca, sempre que necessário, os pais e responsáveis para tratar de assuntos pontuais, ou, quando não consegue manter nenhum tipo de contato com a família, realiza visitas domiciliares, a fim de averiguar os motivos que resultaram na ausência do discente na escola. Por fim, nos casos mais complexos à resolução, a escola busca parceria junto aos órgãos competentes para o devido acompanhamento e/ou providência.

Estas ações fazem parte de um acompanhamento constante das atividades escolares, seja através das reuniões com os pais e professores, seja por meio de instrumentos que permitam mapear a situação dos alunos; elas acontecem continuamente e têm seu processo revisto e aprimorado ao longo do ano. Simultaneamente a esse monitoramento contínuo, a escola desenvolve outros projetos que contemplam o engajamento e a participação ativa e reflexiva dos alunos.

Nos últimos meses, o surgimento da pandemia de COVID-19 impôs a gestores e docentes não somente o apropriar-se rapidamente das tecnologias digitais no processo de ensino, mas também a utilização destas para tentar minimizar

os grandes prejuízos à aprendizagem dos alunos, evitando que eles se desmotivem e abandonem a escola.

Diante dessa urgência, causada pelo distanciamento social, meio encontrado para prevenir a contaminação da população pela doença, as relações de trabalho e consumo tiveram de se reinventar — termos como “lockdown”, “home working”, “home office”, “delivery”, “guideline”, “chat”, “lives”, encontros e reuniões on-line assumiram lugar no vocabulário informal das pessoas.

A imprevisibilidade do momento, a necessidade de assegurar que os estudantes continuassem realizando suas atividades sob acompanhamento dos professores e, sobretudo, as novas formas disponíveis ao fazer pedagógico exigiram de gestores e docentes o constante repensar de suas práticas.

As escolas precisaram ajustar seu planejamento para atender às demandas novas e desafiadoras: as aulas passaram a acontecer, então, via plataformas digitais e redes sociais. Google Meet, YouTube, Google Classroom, Instagram, Facebook, WhatsApp, entre outras tecnologias utilizadas pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, eram os meios de que se dispunha para alcançar o máximo de alunos, cada um deles dentro de seu próprio lar.

Tudo passou a depender do mundo virtual, e as dificuldades enfrentadas pela escola antes da pandemia para garantir a permanência do aluno e assegurar melhores resultados de aprendizagem, se já eram grandes, ficaram ainda maiores. Que fazer para não perder o contato com os alunos? Como evitar que eles se desmotivem? Era o grande dilema que pairava entre os professores e a gestão escolar do LCC.

⁶Realizados semanalmente por área ou bimestralmente no coletivo.



Para suprir essa necessidade, a Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará contou com o suporte do Projeto LCC na Rede, cujas atividades realizadas no período do distanciamento social foram (e vêm sendo) importantes para manter o vínculo dos alunos com a escola.

O LCC na Rede utiliza as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), em especial as redes sociais, como instrumentos de comunicação, informação, promoção do ensino e aprendizagem e fortalecimento do vínculo entre escola e alunos.

Surgido em 2014, o projeto veio com o objetivo de divulgar à comunidade escolar, por meio das mídias sociais, as atividades desenvolvidas pelos alunos dentro e fora da escola, como uma maneira de valorizar a participação dos discentes envolvidos nos projetos escolares e incentivar o engajamento dos demais.

É, pois, um projeto que reforça sua intenção e objetivos nos pensamentos de Cabral, Lima, Albert (2019, p. 1): “os jovens são os grandes protagonistas dessa verdadeira revolução digital, as TDIC lhes proporcionam liberdade: eles se comunicam livremente e têm amplo acesso a informações das mais diversas áreas do saber”; e no ponto de vista de Barros (2017) que aponta o quanto é relevante para o aluno que ele seja o protagonista da sua educação e que o ambiente escolar seja atraente e instigante, um ambiente onde o jovem queira estar.

Ao longo desse período de pandemia, o Projeto LCC na Rede vem merecendo destaque por aproximar a escola de sua comunidade escolar, através de recursos comunicativos que fazem parte de um universo digital conhecido e praticado por boa parte dos jovens. No caso do LCC, por se tratar de uma escola de nível médio, cujos alunos, em sua maioria, estão na faixa etária entre 14 e 18 anos e são atraídos pelas redes sociais, a utilização destas

ferramentas tem sido uma estratégia pedagógica valiosa para a manutenção das ações escolares e para garantir o vínculo entre escola e alunos.

O projeto conta com uma página virtual no Instagram⁷ e um canal no YouTube⁸ para divulgação de notícias escolares, como a participação nas olimpíadas, campeonatos esportivos, atividades artísticas e culturais, videoaulas com dicas dos professores, entre outras ações desenvolvidas por alunos e professores da escola.

Durante o isolamento social, essa interatividade permitiu ao aluno sentir-se protagonista da sua própria aprendizagem, trazendo a dinâmica escolar para o ambiente virtual, de forma agradável e instigante; fortalecendo no discente o sentimento de pertencimento e de orgulho por fazer parte de uma comunidade escolar que o respeita em suas propostas, em seus talentos, em suas iniciativas e contribuições; aproximando-o virtualmente de uma escola segura, acolhedora e atraente.

DESENVOLVIMENTO

Em linhas gerais, a participação dos alunos como monitores do Projeto LCC na Rede está vinculada à produção de um texto argumentativo, no qual o aluno discorre sobre suas motivações e interesses em participar do projeto. Essa sondagem acontece no início de cada ano letivo, para suprir as vagas deixadas pelos alunos que, por concluírem o ensino médio, saem da escola.

O projeto, além de trabalhar saberes tecnológicos e digitais, atrai o aluno para atividades no contraturno escolar e, mantendo o jovem na escola por mais tempo, reduz os riscos aos quais ele possa estar sujeito pela condição de vulnerabilidade social na qual está imerso.

Além dos propósitos intelectuais, cognitivos e profissionais cabíveis ao projeto, a sua intenção

⁷Disponível em: <https://www.instagram.com/lccnarede/?hl=pt-br>. Acesso em: 20 ago. 2020

⁸Disponível em: <https://www.youtube.com/c/LccNaRede>. Acesso em: 20 ago. 2020.

primeira é a de possibilitar um ambiente de aprendizagem favorável à formação afetiva e social do indivíduo. Os alunos participantes criam laços de confiança com o professor responsável, sendo por ele acompanhados em seu desempenho escolar, sua frequência e pontualidade nas aulas, seu compromisso e disciplina em sala de aula; são também orientados para o mundo do trabalho e para seus projetos de vida. Enfim, o LCC na Rede é uma ação pedagógica voltada à formação integral do aluno, a partir da compreensão de seu meio social, provocando nele a construção de juízos de valor necessários à sua atuação cidadã como sujeito engajado nos espaços sociais e educativos nos quais está inserido, motivando-o a estar na escola, por lhe permitir o envolvimento em outras aprendizagens significativas.

A pandemia dificultou as relações físico-sociais tão necessárias às ações pedagógicas — já que aprender é relacionar-se com o outro, com o meio e consigo mesmo. A transição escolar dos encontros presenciais, aos quais estávamos acostumados, para os virtuais não está sendo um evento fácil, quer seja pela dificuldade em dominar as tecnologias, quer seja pela ausência delas nas residências da maioria dos nossos alunos.

Em tempos de se reinventar, o Projeto LCC na Rede trouxe à comunidade escolar do Liceu do Conjunto Ceará uma possibilidade de, por meio do amparo tecnológico e midiático à professores e alunos, atender à demanda social que se apresenta.

Aos estudantes, o LCC na Rede promoveu a integração, durante o isolamento social, por meio da divulgação de notícias escolares, como por exemplo: comunicados sobre a suspensão das aulas⁹, orientação sobre as atividades remotas¹⁰, entre outras.

O projeto ajudou a divulgar, por meio de cobertura fotográfica, os eventos escolares realizados durante a pandemia, como a entrega dos cartões vale-alimentação, das carteiras de estudante 2020; além, também, da produção de um vídeo sobre entrega dos cartões vale-alimentação¹¹:

Figura 2 - Entrega dos cartões vale-alimentação:



Fonte: Arquivo LCC na Rede. Disponível em: https://www.instagram.com/p/B_ngzswD3ev/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago. 2020

⁹Disponível em: https://www.instagram.com/p/B92wq_zBtdY/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 20 ago. 2020.

¹⁰Disponível em: https://www.instagram.com/p/B9-hgBGDAht/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 20 ago. 2020.

¹¹Disponível em: https://www.instagram.com/tv/B_qPA_kDoIP/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago. 2020. e em: <https://youtu.be/V6MMZMEbDQU>. Acesso em: 20 ago. 2020.



Figura 3 - Entrega das carteiras de estudante 2020:



Fonte: Arquivo LCC na Rede. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CDMb1lwMxSL/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago. 2020

Também criou enquetes, nos stories¹² do Instagram, para promover o encontro de ideias. Apesar de não mais estarem disponíveis à visualização, algumas imagens foram capturadas via print screen, na data de sua publicação:

Figura 4 - Construção da quadra poliesportiva da escola



Fonte: Perfil LCC na Rede no Instagram, postagem publicada em [data]¹³.

Figura 5 - Divulgação página do Tik Tok:



Fonte: Perfil LCC na Rede no Instagram, postagem publicada em [data]¹⁴.

¹² O Instagram Stories consiste na possibilidade de publicar fotos ou vídeos que ficam acessíveis somente por até 24 horas.

¹³ Imagem, feita via print screen, retirada dos stories do perfil @lccnarede, na conta do Instagram, na data de sua publicação: 22 de jul. 2020.

¹⁴ Imagem, feita via print screen, retirada dos stories do perfil @lccnarede, na conta do Instagram, na data de sua publicação: 22 de jul. 2020.

O LCC na Rede promoveu ainda a criação de videoaulas¹⁵; vídeos educativos e de acolhimento (vídeo sobre a prevenção contra a COVID-19¹⁶, por exemplo); vídeo para utilização da plataforma Aluno On-line/Classroom¹⁷; vídeo de motivação às atividades domiciliares¹⁸; vídeo sobre o Fundeb¹⁹; vídeo de boas-vindas ao segundo semestre letivo de 2020²⁰, com aulas on-line; vídeo em homenagem ao Dia do Estudante²¹, entre outros.

CONCLUSÃO

Ao se analisar a utilização do Projeto LCC na Rede, da Escola de Ensino Médio Liceu do Conjunto Ceará (LCC), percebeu-se sua contribuição pedagógica como instrumento de integração, envolvimento, socialização e auxílio na permanência dos alunos na escola.

O projeto, ao fomentar e dar visibilidade às atividades desenvolvidas pelos alunos dentro e fora da escola, valoriza a participação ativa dos estudantes envolvidos e estimula o engajamento dos demais por fazer uso das tecnologias digitais de informação, como ferramenta para a mediação pedagógica junto aos objetivos escolares.

Em agosto deste ano, o Liceu do Conjunto Ceará realizou uma pesquisa de base quantitativa aplicada via Google Forms, tendo a participação de 442 alunos. A pesquisa procurou saber como os alunos se sentiam neste período de isolamento, e os resultados mostraram que 36,7% sentem-se bem e acreditam que tudo vai passar. Porém, 32,1% dos participantes estão desmotivados e pensam em não terminar este ano letivo, enquanto 31,2%, estão tristes, mas pretendem continuar estudando — ou seja, praticamente 1/3 dos entrevistados avalia a possibilidade de abandonar a escola em 2020.

Quanto à questão acerca do que mais os alunos gostam na escola, constatou-se, entre os resultados mais significativos, que 62,4% afirmam gostar dos amigos, 55,2% gostam dos professores e 47,1%, da metodologia das aulas.

A mesma pesquisa quis saber sobre a importância do projeto LCC na Rede e do seu alcance durante o isolamento social, e o resultado foi bastante significativo. Mais de 70% consideram que as postagens do LCC na Rede foram importantes para eles (Figura 6) e 56,2% acreditam que as postagens foram positivas (Figura 7):

Figura 6 – Pergunta 10 da Pesquisa

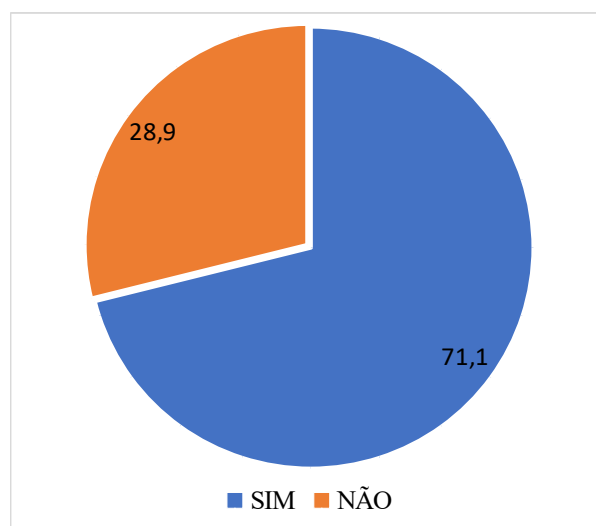
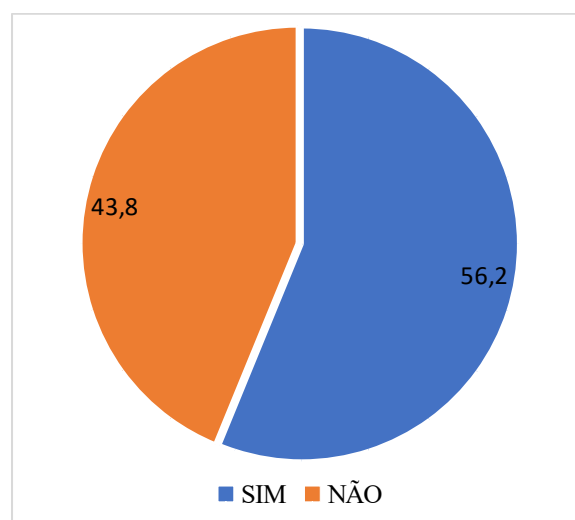


Figura 7 – Pergunta 9 da Pesquisa



Fonte: Pesquisa LCC na Rede.

¹⁵Disponíveis no perfil @lccnarede, na conta do Instagram.

¹⁶Disponível em: https://www.instagram.com/p/B9sH4aWhnkV/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago.2020.

¹⁷Disponível em: https://www.instagram.com/p/CBgT2w7F0nA/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago.2020. e em: <https://youtu.be/uRXx3QmivI8>. Acesso em 20 ago.2020.



Acreditamos que o grande diferencial do Projeto LCC na Rede é que, apesar de planejado pedagogicamente pelo professor Jader Jackson, junto aos demais professores e gestão escolar, as ações são desenvolvidas pelos próprios estudantes. Desse modo, valores como trabalho em equipe, empatia, responsabilidade, compromisso, criatividade, proatividade, iniciativa e respeito às diferenças são plenamente trabalhados pelo projeto, fazendo do ambiente escolar um espaço apropriado para a efervescência de saberes, um local onde os estudantes querem estar. Os elementos educacionais, sociais e afetivos que contribuem para a permanência do discente no ambiente escolar são promovidos pelo LCC na Rede.

Ainda há muito o que se pesquisar e promover junto a este projeto. As tecnologias evoluem, a cada dia, e é importante que a escola esteja inserida na seara tecnológica, sem esquecer que o principal responsável pela execução sempre será o profissional docente que também se reinventa, a cada nova ferramenta, e que se supera a cada novo desafio.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Ricardo Paes. Evasão ainda é um dos maiores desafios do ensino médio. Revista Aprendizagem em Foco, [s. l.], n. 37, sem paginação, nov. 2017. Disponível em: https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Aprendizagem_em_foco-n.37.pdf. Acesso em: 13 ago. 2020.
- CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; LIMA, Nelci Vieira de; ALBERT, Sílvia. TDIC na educação básica: perspectivas e desafios para as práticas de ensino da escrita. Trab. Ling. Aplic., Campinas, v. 58, n. 3, p. 1134-1163, set./dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132019000301134&lang=pt. Acesso em: 13 ago. 2020.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019/IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2020.
- LCC na Rede. Fortaleza, c2020. Instagram: @lccnarede. Disponível em: <https://www.instagram.com/lccnarede/?hl=pt-br>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- LCC Na Rede. Fortaleza: [s. n.], c2020. Canal do YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/LccNaRede>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- NASCIMENTO, Thatiany. Diário do Nordeste. Fortaleza, 5 set. 2019. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/abandono-recua-mas-16-mil-alunos-deixaram-escolas-no-ce-em-2018-1.2146090>. Acesso em: 29 ago. 2020.
- NECESSIDADE de trabalhar e desinteresse são principais motivos para abandono escolar. In: AGÊNCIA IBGE notícias. [Rio de Janeiro], 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/28286-necessidade-de-trabalhar-e-desinteresse-sao-principais-motivos-para-abandono-escolar>. Acesso em: 13 ago. 2020.

¹⁸Disponível em: https://www.instagram.com/p/B-TDappD7FO/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago. 2020.

¹⁹Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CCv3V3xggzW/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago. 2020.

²⁰Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CDrBQMnHbEC/?utm_source=ig_web_copy_link e em: <https://youtu.be/UOphB73mUTQ>. Acesso em 20 ago. 2020.

²¹Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CDwqo_7Hdl8/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em 20 ago. 2020. e em: <https://youtu.be/rZ87xJGPK1E>. Acesso em 20 ago. 2020.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa.; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/24527/15729>. Acesso em: 10 ago. 2020.

ZIENTARSKI, Clarice; SAGRILLO, Daniele Rorato; PEREIRA, Sueli Menezes. O desafio dos professores na construção de uma escola pública democrática no contexto capitalista. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 11 n. 1, abr. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/8166/11309>. Acesso em: 10 ago. 2020.



Laboratório de Redação durante o ensino remoto: o estímulo à produção textual no contexto da pandemia

Lívia Nara de Souza Oliveira¹

1. INTRODUÇÃO

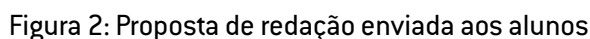
O Projeto Laboratório de Redação na EEEP Joaquim Antônio Albano surgiu após várias análises da postura dos alunos diante da produção textual, bem como de suas possíveis necessidades para aprimorar e qualificar o ensino de leitura. Porém, com a pandemia da COVID-19, houve a necessidade de isolamento social e suspensão das aulas presenciais, consequentemente o Laboratório de Redação passou por mudanças significativas.

Nesse sentido, a implantação dos estudos remotos trouxe uma nova metodologia para a prática e correção das produções textuais dos alunos, por meio de ferramentas digitais - Google Classroom, Meet e Snap Câmera - e de redes sociais - Instagram e WhatsApp. Com esses recursos, o plano de atividades domiciliares foi direcionado ao atendimento a distância com os educandos, adaptando os conteúdos e a didática a essa forma de ensino.

No entanto, as dificuldades de acesso à tecnologia e à internet foram entraves para a adesão inicial de todos os alunos ao projeto, reduzindo a quantidade de jovens que produziam textos, participavam das aulas virtuais e procuravam a correção on-line, o que exigiu um acompanhamento mais próximo com esses discentes, por meio da ação do núcleo gestor, dos diretores de turma e dos coordenadores de curso. Ademais, por intermédio da linguagem lúdica e da interação virtual, houve um aumento do número de educandos participantes.

Nessa perspectiva, o Laboratório de Redação, durante os estudos remotos, perpetuou o processo de ensino e aprendizagem quanto à redação voltada aos principais processos seletivos de ingresso ao ensino superior (Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, e vestibular da Universidade Estadual do Ceará - UECE), motivando os alunos a seguirem um cronograma de estudo, com as adaptações necessárias à condição de isolamento social, visto que a produção de um texto bem estruturado é diretamente relacionada à prática constante de leitura, escrita, revisão e correção, de forma colaborativa, entre professor de Língua Portuguesa e o estudante.

¹Especialista em Ensino de Língua Portuguesa (UECE). Especialista em Turismo (IFCE). Professora de Português e Redação da EEEP Joaquim Antônio Albano. Tutora de Português e Redação do Pré-universitário FBoonline.



Nesse íterim, por intermédio da ferramenta Meet, foram ministradas aulas virtuais, com os conteúdos adaptados a esse novo método de ensino, seguindo as diretrizes indicadas pela SEDUC. A título de ilustração, foram lecionados assuntos voltados à produção textual, como estrutura da redação nota 1000 no Enem, tipos de temas (abstratos, polêmicos, virtuosos etc), gêneros textuais cobrados pela UECE (por exemplo, editorial, carta, notícia), entre outros conteúdos. Para motivar a presença dos educandos nas aulas, previamente organizadas pela coordenação escolar, foram divulgados nas redes sociais “memes”, “gifs” e outros gêneros da linguagem digital, convocando a participação dos jovens nesses momentos. Ademais, as aulas virtuais eram temáticas (praia, festa, São João, Dia dos Namorados), com cenário, fundo musical e frases motivacionais, como forma de proporcionar descontração e leveza ao ministrar os conteúdos.

Figura 3: Aulas temáticas durante o Ensino Remoto



Outrossim, foi feita a divulgação, semanalmente, por meio das redes sociais Instagram e WhatsApp do dia e horário das correções virtuais, realizadas, preferencialmente, por videochamada ou - caso o aluno não pudesse comparecer - por gravação de áudio, já que o contato social, ainda que remoto, tem efeitos muito mais significativos para a aprendizagem do aluno e cria laços afetivos com o professor. Porém, alguns estudantes não possuíam essas redes sociais, então, a correção foi realizada, de início, pelo e-mail em que foi enviada a redação e, em seguida, pelo Google Classroom, nas pastas Atividades, criadas para cada produção textual sugerida.

Figura 4: Memes motivacionais criados nas redes sociais



Fonte: Elaborado pela autora

Durante o atendimento virtual para correção dos textos produzidos pelos discentes, foram utilizadas ferramentas de videochamada (Direct e Meet), em que professor e aluno estabeleciam uma comunicação semelhante ao processo presencial, no Laboratório de Redação, lendo e corrigindo a produção, indicando os desvios, os acertos e a nota, de acordo com os critérios de cada vestibular indicado na proposta previamente repassada aos educandos. Alguns destes não se sentiam confortáveis em estar com a câmera ligada, mas isso não foi um empecilho para a correção, visto que o essencial era a comunicação oral e a visualização da redação dos alunos, com as marcações devidas, feita pela apresentação da tela do computador na videochamada.



Figura 5: Atendimento para correção virtual



Fonte: Elaborado pela autora

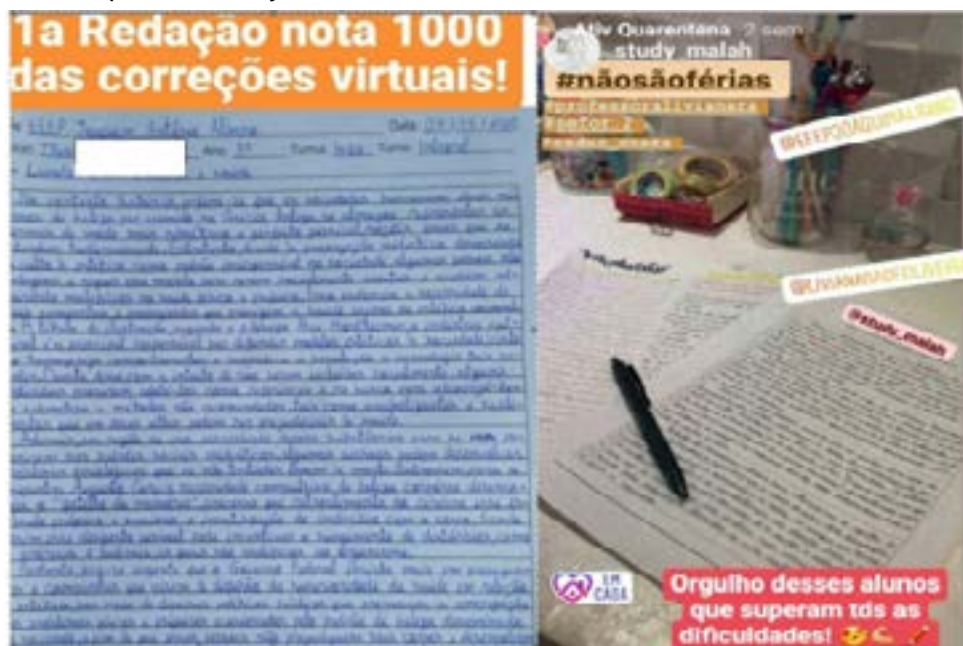
Figura 6: Correção realizada pelo Google Classroom



Fonte: Elaborado pela autora

A título de ilustração, em seu livro “Por Que Fazemos O Que Fazemos?”, Mário Sérgio Cortella cita que “Reconhecimento é a principal forma de estímulo que alguém pode ter”, refletindo sobre a valorização e outras questões que considera inerentes à satisfação de muitas pessoas. Partindo desse pressuposto, após os atendimentos virtuais, foram solicitadas as refeituras dos textos e publicados os destaques nas redes sociais como forma de estimular os outros alunos a produzirem, com qualidade, e a perceberem que têm potencial de escrita, passíveis de aprovação nos mais concorridos vestibulares, já que o processo de correção tem as mesmas exigências destes. Indubitavelmente, o retorno dos educandos foi evidenciado, com os comentários elogiosos aos seus colegas e com o aumento da quantidade de alunos que realizaram as produções seguintes.

Figura 7: Destaques nas redações virtuais



Fonte: Elaborado pela autora

Portanto, o Laboratório de Redação adaptado ao ensino remoto foi um projeto direcionado aos alunos, durante o isolamento social, permitindo um acompanhamento personalizado da evolução de cada educando, em que este foi incentivado a produzir textos com qualidade, a partir de uma correção criteriosa, mesmo com os entraves que o “novo normal” trouxe ao processo de ensino e aprendizagem. Ademais, pretendeu-se tornar os discentes bons leitores e competentes produtores de textos coerentes, coesos e eficazes.

3. CONCLUSÃO

Desde a suspensão das atividades presenciais na rede pública estadual de ensino, buscou-se oferecer aos estudantes alternativas de aprendizagem qualitativa. Nesse sentido, objetivou-se mitigar os impactos da pandemia na educação pública, inclusive, referente à produção textual, conforme a relevância desta. Assim, o Projeto Laboratório de Redação, já existente de forma presencial e adaptado ao meio virtual, consistiu em despertar o prazer e a sensibilidade do aluno pela leitura e escrita, a despeito das dificuldades existentes no ensino a distância.

Nesse contexto, foi de fundamental importância a apropriação de ferramentas digitais, a fim de que o processo de leitura, escrita e correção perpetuasse durante os estudos remotos, de forma qualitativa. Ademais, fatores motivacionais foram primordiais nesse cenário: uso das redes sociais com gêneros digitais (memes, gifs), para estimular a participação dos jovens nos eventos educativos; utilização de aspectos lúdicos (cenário, figurino, trilha sonora) durante as aulas e aproximação virtual, por meio de videochamadas, com intuito de reduzir o distanciamento social causado pela COVID-19.

Com efeito, o Laboratório de Redação da EEEP Joaquim Antônio Albano, durante o ensino remoto, buscou conduzir os educandos a um novo conhecimento, com adaptações e reinvenções, por meio do atendimento personalizado e do estímulo à produção textual, integrando os estudantes no contexto social em que vivem, para que eles possam obter resultados satisfatórios, inclusive, nas avaliações externas, como Enem e vestibular da UECE.

4. NOTAS

Com o intuito de estimular outros docentes a conhecerem esses múltiplos processos de continuidade ao processo de ensino e aprendizagem no período de estudos remotos, a experiência de Laboratório de Redação Virtual foi divulgada, por meio de web-conferência, dia 23 de abril de 2020, na Reunião de Polo com as EPs da SEFOR 2, e dia 29 de abril de 2020, na Formação de Professores para o Fortalecimento da Aprendizagem – eixo Língua Portuguesa.



REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Língua, texto e ensino: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães. Os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2012.
- COADE, Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem. Matriz Formativa de Língua Portuguesa. Programa Foco na Aprendizagem, SEDUC. Fortaleza, 2020.
- CORTELLA, Mario Sergio. Por que fazemos o que fazemos? : aflições vitais sobre trabalho, carreira e realização. 1. ed. - São Paulo : Planeta, 2016.
- DE NICOLA, José. Português Ensino Médio Volume. São Paulo: Scipicione, 2009.
- ERNANI & NICOLA. Curso prático de língua, literatura e redação. São Paulo, Editora Scipione, 2010.
- FRANÇA, Junia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. Manual para normalização de publicações técnico-científicas. 7. ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2004.
- GANCHÓ, Cândido Vilares. Como analisar narrativas. São Paulo, Editora Ática, 2011.
- KOCH, Ingedore. A inter-ação pela linguagem. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2001a.
- SACCONI, Luiz Antônio. Nossa Gramática: teoria e prática. São Paulo, Atual Editora, 2000.
- <https://avaced.seduc.ce.gov.br/login/index.php>, acesso em 29 de março de 2020.
- <https://classroom.google.com/u/1/h>, acesso em 23 de abril de 2020.
- <https://www.seduc.ce.gov.br/vamos-aprender/>, acesso em 27 de agosto de 2020.
- <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2020/03/google-classroom-como-usar-a-sala-de-aula-virtual-como-professor-e-aluno.ghhtml>, acesso em

A gestão escolar na CREDE 15: reflexões e narrativas sobre uma ação coletiva, compartilhada e qualificadora

Maria Erenice dos Santos Barros¹

Antonia Vera Lúcia da Silva²

Diva Lima³

1. INTRODUÇÃO

Este relato de experiência apresenta ações desenvolvidas pela gestão de 10 escolas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) 15 - Tauá, no contexto da pandemia mundial da COVID-19. A gravidade da infecção causada pelo novo coronavírus exigiu medidas de enfrentamento a essa doença, entre as quais se destaca a do isolamento social.

No mês de março de 2020, atendendo às Diretrizes estabelecidas pela Secretaria da Educação do estado do Ceará (SEDUC) e, de acordo com o Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, que decretou a situação de emergência em saúde no Estado, as aulas presenciais foram suspensas e as ações planejadas pelas escolas para o ano de 2020 assumiram uma nova configuração, exigindo do gestor escolar e de sua equipe de trabalho um esforço maior de planejamento e de execução, de maneira que atendessem as necessidades de aprendizagem dos estudantes nesse contexto desafiador.

O objetivo principal deste relato de experiência é divulgar as ações exitosas desenvolvidas pelas escolas que estão na abrangência da CREDE 15, no contexto da pandemia da COVID-19.

O texto foi produzido a partir das narrativas feita pelos gestores e do embasamento teórico sobre a importância da gestão escolar no desempenho da função social da escola. Percebe-se, a partir da descrição das ações, que foi necessário olhar de maneira mais acentuada para os potenciais existentes nas escolas, diante dos grandes desafios ora enfrentados.

O relato denota a presença de lideranças efetivas nas diversas níveis/etapas e modalidades de ensino existentes na CREDE 15, explicitando que os gestores têm trabalhado para ajudar suas equipes a partir das orientações CREDE 15, em consonância com as orientações contínuas da SEDUC, por meio de suas diretrizes para a atuação da educação nesse cenário. Assim, percebe-se todos num esforço integrado e contínuo para

¹Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública- Universidade Federal de Juiz de Fora - Minas Gerais. Atualmente Coordenadora Regional da CREDE 16 - Iguatu CE.

²Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública-Universidade Federal de Juiz de Fora-Minas Gerais. Atualmente Articuladora de Gestão da CREDE 15.

³ Atualmente Diretora Geral da EEF. Gov. Waldemar de Alcântara, Ipaporanga-Ce.



permanecerem conectados com suas equipes, utilizando tecnologias que hoje estão sendo instrumentos didáticos e pedagógicos fortes no processo de trabalho e comunicação com professores, alunos, familiares e comunidade escolar. Realizar um bom gerenciamento da sua equipe, com empatia, tem sido um ponto forte dos gestores da CREDE 15.

2. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO NO PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DAS AÇÕES PROPOSTAS NO CONTEXTO ESCOLAR

A gestão escolar, entendida em sua globalidade, possui importância notória para que haja engajamento, unidade, participação, diálogo e liderança que, no conjunto, promovam a gestão democrática e possibilitem o enfrentamento dos desafios existentes para a realização da função social da escola.

De acordo com Libâneo (2005), a escola como unidade básica que representa os sistemas de ensino é um lugar onde emergem as políticas educacionais, as diretrizes e o fazer pedagógico em sala de aula e é por meio da gestão escolar que os professores são motivados a construir sua autonomia e participação, fazendo da escola um espaço permanente de formação e de aprendizagens significativas.

Na perspectiva da gestão democrática, a escola é vista como espaço formativo capaz de suscitar mudanças na maneira de pensar e de agir daqueles que compõem a sua estrutura organizacional, além de fazer com que os professores compreendam de forma crítica as decisões propostas pelas políticas públicas, percebendo que a escola é permeada pelo contexto social, político e cultural no qual está inserida.

De acordo com Lück (2009, p. 12)

Já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação.

A autora destaca a importância da competência dos profissionais da educação, principalmente do gestor escolar que, dentre as diversas funções que desempenha, destaca-se a capacidade de organizar e mobilizar sua equipe para enfrentar os diversos desafios que surgem no trabalho diário desenvolvido pela escola.

A partir de uma visão sistêmica, uma escola de qualidade social considera que é importante cuidar de todos os aspectos envolvidos no desempenho de sua função social, pois segundo Gadotti (2013, p. 02) “a qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno e da comunidade é ruim”.

Outro aspecto importante para que o trabalho da escola tenha qualidade está relacionado com a capacidade que o gestor e toda a sua equipe têm de fazer previsão e antecipação. Quando essa capacidade está aguçada é bem mais fácil lidar



com os desafios que surgem no contexto escolar. Neste sentido, o papel do gestor é o de assumir e liderar a efetivação do direito à educação de boa qualidade para todos. Por meio da gestão escolar, na perspectiva democrática, é possível propor o diálogo e a participação ativa da comunidade escolar no enfrentamento dos desafios que permeiam o cotidiano da escola.

Para Lück (2009, p.14)

Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar esses desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender essas demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenha as competências necessárias para realizar nos contextos educacionais os ajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola

No contexto da pandemia da COVID-19, a gestão escolar, sobretudo na figura dos diretores e coordenadores, foi chamada a enfrentar os desafios de forma proativa, esperançosa, criativa, e engajada com as famílias, alunos, os professores e demais servidores, bem como em constante diálogo e recebendo o apoio da equipe da CREDE 15 e da SEDUC.

O desafio de fazer com que a aprendizagem não cessasse durante o isolamento social foi posto e assumido pelos gestores. O caminho está sendo

trilhado com planejamento coletivo, diariamente, na busca de estratégias que possam garantir a todos os alunos e alunas o acesso às aulas remotas e à aprendizagem como um direito subjetivo.

3. AS EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO NAS ESCOLAS DA CREDE 15 DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19

3.1 EEMTI Ana Noronha

A diretora Edigleuma do Socorro Barbosa Amador, no relato de sua experiência como gestora, no contexto da pandemia da COVID-19, destaca que planejar, organizar, mobilizar, incentivar, acolher, buscar, registrar, avaliar, redirecionar, reinventar, têm sido ações realizadas diariamente e tudo tem trazido muita aprendizagem para toda a equipe da escola, que se engajou para esse enfrentamento discutindo, sugerindo e executando as mais diversas ações, com o apoio incondicional da SEDUC e da CREDE 15.

De acordo com a diretora da EEMTI Ana Noronha, todos os profissionais que compõem a escola foram divididos em equipes de apoio para o planejamento e execução das atividades remotas, contando com os professores lotados nos espaços de aprendizagem, os Professores Coordenadores de Área (PCA), os diretores de turma, o núcleo gestor e os servidores terceirizados do serviço burocrático. Com o apoio dessas equipes, está sendo possível atender aos alunos com material didático enviado pelo WhatsApp e pelo Google Sala de Aula, com webaulas pelo Google Meet e entrega de material impresso de forma agendada na escola para alunos sem acesso à internet. A escola oferece, ainda, atendimento agendado na secretaria para expedição de documentos e matrícula de alunos novatos. Além disso, é realizado o acompanhamento aos alunos que quase não têm contato com a escola por meio de ligações para as famílias, do envio de comunicados e da participação em entrevistas nas rádios locais.





3.2 EEMTI Antonia Vieira Lima

A gestora da EEMTI Antonia Vieira Lima, Claudenice Melo Cavalcante, destacou em seu relato uma ação desenvolvida na semana do meio ambiente. Ela ressaltou que, pelo fato de a escola estar localizada num ambiente rural e, em média, 90% dos alunos serem filhos de agricultores e residirem na aridez do sertão nordestino, consta no Plano Anual de Trabalho da escola a realização da semana do meio ambiente. Este ano, por ser atípico devido à pandemia, durante o planejamento mensal com o coletivo de professores, apresentou-se o desafio de como iria ser realizada esta ação. E foram surgindo ideias muito pertinentes para o contexto. Criação de vídeos, concurso de fotografia do bioma caatinga, live pelo facebook da escola com convidados conhecedores da causa e ativistas, além das aulas contextualizadas em todas as áreas durante a semana de 1 a 5 de junho, constando no Plano de Aulas Domiciliares (PAD) onde os professores especificam seus planos de aulas da semana.

Na semana indicada para realizar essa ação, as atividades ficaram assim organizadas: as aulas foram realizadas utilizando os grupos de WhatsApp criados no início das atividades do ensino remoto, nos quais foram incluídos todos os alunos das turmas, também foi utilizada a plataforma do Google Classroom como repositório e disponibilizados todos os recursos usados nas aulas: link dos vídeos, imagens, textos de apoio, músicas entre outros.

Destaque para a tertúlia literária, nas aulas de Língua Portuguesa. As professoras usaram como texto de suporte “A lenda da Caatinga” que foi disponibilizado, anteriormente, no Google Classroom e no momento da aula foi feito todo o ritual de leitura e discussão do texto. No total, esse momento contou com a participação de 40 alunos, sendo 16 da 3ª série, 9 da 2ª e 15 da 1ª série e, segundo relatos das professoras, foi um momento excepcional, pois conseguiram perceber a capacidade de reflexão de cada aluno participante.

Outra atividade realizada foi a produção de vídeos nas disciplinas de Sociologia e Educação Física, nos quais os alunos realizaram ações de cuidado e convivência com a natureza. O concurso de fotografia das aulas de Biologia, com o tema: belezas naturais da Caatinga em minha comunidade, obteve uma boa participação com a produção de 35 lindas fotografias. A realização da live no facebook foi outro momento que fortaleceu o trabalho da escola. Participaram alunos, professores e pessoas da comunidade em geral que interagiram no debate da temática: “As relações de cuidado com o planeta terra”.

3.3 EEEP Monsenhor Odorico de Andrade

A gestora Maria Jeane de Noronha relata que o ano de 2020 revelou-se como um dos maiores desafios da sua carreira profissional. Segundo a gestora, a pandemia causada pelo novo coronavírus transformou o espaço físico da sala de aula em um espaço virtual no qual professores, técnicos e gestores deram continuidade ao trabalho ofertado, buscando minimizar o impacto na vida e no psicológico dos estudantes, utilizando a tecnologia da informação e da comunicação como aliada do processo.

Para a gestora da EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, a chave para um trabalho bem sucedido e que hoje é realizado com mais tranquilidade, é a competência colaborativa da equipe. A diretora ressaltou a elaboração do Plano de Atividades Domiciliares (PAD) e a criação de um site para facilitar o acesso dos alunos às orientações e atividades por série e possibilitar a elaboração de um portfólio para devolutiva, quando do retorno às aulas presenciais. A gestora destaca como satisfatórias as orientações da SEDUC/CREDE com relação ao uso de ferramentas como o Google Classroom e o Google Meet.

De posse dessas ferramentas tecnológicas disponibilizadas pela SEDUC, a escola elaborou um Guia de Estudos Semanal, com o intuito de orientar uma rotina de estudos que o aluno deve

realizar no decorrer da semana. O guia tem como objetivo instituir três processos sequenciados para que o aluno organize seu tempo e tenha conforto emocional para continuar estudando. O processo é composto por três Ciclos: Leitura, Interação e Testagem.

O Ciclo da Leitura proposto no Guia é o momento em que o professor deve ofertar leituras introdutórias acerca do conteúdo que será abordado. Essa leitura pode ser por meio do livro didático, arquivos em pdf, slides, vídeos ou outras formas que o professor julgar conveniente para esse ciclo. O Segundo Ciclo é o momento de interação, em que o professor se encontra virtualmente com os alunos pelo Google Meet e busca consolidar a aprendizagem realizada no momento do ciclo anterior; e o Terceiro Ciclo é o da testagem, em que o professor verifica a efetivação do conhecimento mediante exercícios, seminários, fichamentos e produções diversas realizadas pelo aluno.

3.4 EEEP Joaquim Filomeno Noronha

O gestor da EEEP Joaquim Filomeno Noronha, Antonio Rodrigues Lima, destaca que para vivenciar uma gestão escolar que atenda as reais necessidades da escola é necessário articular o “todo” com um olhar sensível às individualidades dos colaboradores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Articular o fazer pedagógico, administrativo-financeiro, e humano em proveito da formação de cidadãos protagonistas de sua história, capazes de contribuir na melhoria da sua própria vida e da sociedade. Em sua experiência como gestor, afirma que já enfrentou muitos desafios, mas foi agora no ano 2020 que surgiu o maior deles.

O gestor destaca que, de repente, as aulas presenciais não foram mais possíveis e construir conhecimento nessas condições era algo muito difícil. Desenvolver a gestão pedagógica, os planejamentos virtuais, manter a equipe motivada, aulas remotas, acompanhamento aos alunos, o

contato com os pais, o receio de não conseguir oferecer igualdade de condições aos alunos, a carência de ferramentas tecnológicas como celular, tablets e notebooks associados a ambientes e plataformas virtuais desconhecidas ou pouco exploradas pela escola, serviço de internet limitado e de pouca qualidade, causaram muitas inquietações na equipe escolar.

Ele destaca que foi inevitável o questionamento: como oferecer aulas de qualidade nesse contexto? Diante de tanta inquietação surgiu a força da coletividade, do trabalho entre pares, da partilha de conhecimento por meio dos aparatos tecnológicos disponíveis, o fortalecimento da parceria entre professores, alunos, pais, núcleo gestor, CREDE e SEDUC que, de mãos dadas e com o objetivo de manter a qualidade com equidade, estão enfrentando esse período com o olhar sensível às limitações dos alunos.

Por meio do acompanhamento e do monitoramento sistematizado, o gestor afirma que foi possível detectar que 5% dos alunos não têm acesso à internet e ou celular e outros 2% estão em situação de vulnerabilidade/risco de evasão escolar e precisam de atendimento diferenciado, olhar humanizado. Para tentar minimizar esses desafios, o gestor escolar tem procurado realizar reuniões de pais, conselhos de classe, recuperações paralelas, entrega de material impresso, criação de estratégias de melhoria do ensino e da aprendizagem, por intermédio de ferramentas tecnológicas, continuidade de ações como, por exemplo, os círculos de leitura, o protagonismo juvenil, os festivais de música, às aulas práticas, palestras, entre outros. O gestor afirma que não está sendo fácil gerir os processos pedagógicos, humanos e emocionais, em meio a tantas preocupações com a pandemia, mas acredita que estão se reinventando e reconhece que são muitas as dificuldades, mas também são muitas as possibilidades.



3.5 EEM Ana de Siqueira Gonçalves

O gestor da EEM Ana de Siqueira Gonçalves, Silas Alves Siqueira, afirma que ninguém estava preparado para o ano de 2020, mas segundo o gestor a comunidade escolar tem enfrentado de forma criativa e perseverante os desafios do ensino remoto. Como gestor, considera que tem a sorte de contar com uma equipe valiosa, uma coordenadora e um secretário escolar que são grandes parceiros e que também assumiram suas funções de maneira comprometida e competente. Destaca também que os professores se adaptaram de forma rápida e resiliente à nova forma de contato com os alunos. Ele afirma que todos têm se envolvido no estímulo aos estudantes.

O gestor cita como um exemplo das diversas atividades desenvolvidas pela escola a abertura do segundo semestre letivo, na qual produziram um vídeo de acolhida aos alunos com a participação de todos os profissionais que trabalham na escola. O vídeo foi exibido no canal do YouTube criado pela escola e na abertura do ano letivo no Google Meet. Ele ressalta que as situações desafiadoras são diárias: alunos com dificuldade de acesso à internet, com saudades do convívio social, entre outras, mas como gestor trouxe um pouco de suas experiências de vida que se pautam, sobretudo, no acolhimento e no diálogo. O gestor afirma que aprendeu e aprende muito com todos, em especial com as lideranças e as equipes da CREDE 15, que materializam sua importante missão.

3.6 EEM Raimundo Adjacir Cidrão de Oliveira

A gestora da EEM Raimundo Adjacir Cidrão de Oliveira, Lidiane Rodrigues Lira, afirma que não estava preparada para esse grande desafio imposto pela pandemia da COVID-19, mas, junto a sua equipe, teve que se adaptar e se reinventar num curto espaço de tempo. Com apoio da CREDE 15, a troca de experiências entre as escolas da Regional, e muita força de vontade dos gestores e professores,

foi possível se adaptar e criar possibilidades de continuar levando um aprendizado significativo e de qualidade aos discentes. A gestora ressalta que, inicialmente, foram desenvolvidas, com professores e comunidade escolar, temáticas voltadas para as competências socioemocionais, levando também informação por meio de parceria com a secretaria municipal de saúde para, em seguida, retomar as aulas de forma remota.

Ela enfatiza que, no início, a escola enfrentou um pouco mais de dificuldade para que os alunos pudessem se adaptar à nova metodologia, tendo ainda que superar a dificuldade de acesso às aulas pelo fato de residirem na zona rural, e alguns não terem acesso à internet. Entretanto foi possível superar essa limitação, por meio da entrega de módulos impressos aos alunos, com o apoio de agentes comunitários e motoristas de carros de horário que passam nas diferentes localidades onde residem os alunos. Foram criados grupos de WhatsApp por turma, por meio dos quais as aulas estão sendo realizadas, e tendo como suporte o livro



didático; depois, com a inserção do Google Meet, oportunizou-se um contato direto com os alunos e os pais. O Google Classroom também contribui bastante para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem na escola.

De acordo com a gestora, o Professor Diretor de Turma (PDT) tem sido, mais do que nunca, um ator principal, evitando que os alunos fiquem desmotivados ou fora do processo. Ao lado do núcleo gestor, o PDT tem feito o acompanhamento dos alunos com maiores dificuldades, seja de acesso ou mesmo por desmotivação. O contato com esses alunos tem sido realizado por meio de ligação, recados impressos ou mesmo utilizando as emissoras de rádio local.

Para a gestora, a EEM Raimundo Adjacir Cidrão de Oliveira, assim como as demais escolas, teve que se reinventar, mas está conseguindo chegar até os alunos e como eles mesmos ressaltam a escola está sendo a grande fortaleza deles nesse momento, pois está conseguindo proporcionar aos mesmos o apoio emocional necessário para enfrentar os desafios que surgiram nesse contexto.

3.7 EEM José Ferreira Barbosa

O gestor da EEM José Ferreira Barbosa, Pedro João de Oliveira, destaca no seu relato que, a partir de março de 2020, vivencia-se um novo modelo de educação e a escola passa por um enorme desafio, vez que está operando de forma remota por conta da pandemia. Para ele, é uma realidade bem difícil, já que muitos alunos moram em sítios e nem sequer têm acesso à internet.

De acordo com o gestor, esse novo cenário exige muitos esforços e, no momento, estes esforços estão direcionados para minimizar a evasão e priorizar o contato direto com o aluno na busca de oferecer um maior suporte e trazê-lo para o convívio e a interação, principalmente, aqueles que ainda não aceitam muito bem a educação a distância como opção que pode ser viável no atual contexto.

O gestor ressalta que foram realizadas adequações no currículo, criadas novas estratégias e ferramentas de trabalho que até então não eram utilizadas. Entre os recursos tecnológicos utilizados destacam-se: o uso do celular, internet, WhatsApp, Google Meet e Google Classroom. Mesmo assim, não conseguiram atingir os 340 alunos matriculados na escola. Muitos são os motivos da falta de acesso, entre os quais podem ser citados a questão financeira das famílias e a localização em que moram os estudantes não assistidos por internet. Fruto de uma ação conjunta de todos que fazem a EEM José Ferreira Barbosa, foi elaborado o Plano de Atividades Domiciliares (PAD), com base nas diretrizes da SEDUC. O primeiro desafio surgiu nas duas primeiras semanas de aulas remotas, quando foram observados a falta de acesso, a falta de interação dos alunos e o descontentamento dos





professores pela falta de empolgação dos estudantes.

Para superar esse desafio, planejou-se, de maneira coletiva, a busca ativa desses alunos que estavam se evadindo. Organizou-se uma rotina para que os professores se envolvessem mais diretamente nesse diálogo com os estudantes, criando um vínculo afetivo que fortalecesse a comunicação com os discentes, e assim todos conheceram as diferentes realidades desses jovens. O gestor considera que, nesse contexto, estão se reinventando a cada dia na perspectiva de conseguir maior êxito. Reconhece que é uma difícil missão, mas está convicto de que a escola alcançará os objetivos planejados.

3.8 EEM de Barra

O gestor da EEM de Barra, Acrízio Carlos Silva, relata que tem enfrentado diversos desafios, principalmente, por ser gestor de uma escola nova, localizada na zona rural. Ele destaca que o ano letivo teve início no dia 02 de março de 2020, com um número pequeno de discentes, pois 78% deles, aproximadamente, necessitam de transporte escolar, cujas rotas ainda não tinham iniciado.

Segundo o gestor, após duas semanas de aulas, as atividades presenciais foram suspensas por causa da pandemia do novo coronavírus. A partir daí, em caráter de urgência, elaborou-se o Plano de Atividades Domiciliares (PAD) para alunos que ainda não tinham criado um vínculo com a instituição, e muitos não conheciam a escola nem os professores pessoalmente. Ele destaca que sem internet, sem máquina de xérox, sem coordenador e sem secretário e com o pânico causado pela pandemia, as atividades do primeiro semestre foram realizadas de maneira estritamente virtual, utilizando, principalmente, as ferramentas disponibilizadas pela SEDUC e os grupos de WhatsApp. Com o uso dessas ferramentas, as aulas foram realizadas e manteve-se o diálogo com alunos e pais.

De acordo com o gestor, a escola atende alunos de 51 comunidades integrantes de uma região geograficamente muito carente em termos econômicos, a maioria das famílias depende de programas sociais, como Bolsa Família, para complementar a renda. O acesso à internet para a maioria dos alunos é bastante precário e alguns não têm acesso. Consequentemente, não foi possível atingir todos os alunos.

Após a instalação da internet e da impressora, agora no mês de agosto, a escola realizou uma reunião com os professores para discutir o Plano de Atividades Domiciliares (PAD), que previu uma ação chamada Rally da Busca Ativa. Nessa ação, os professores e o diretor vão até a casa dos alunos nas 51 localidades, em estradas de terra e a grandes distâncias para entregar atividades e conversar com alunos e pais. Essas visitas se repetem a cada 15 dias para a entrega de novas atividades e o recebimento das atividades anteriores. Embora tenha começado há pouco tempo, já é possível colher frutos desse trabalho. Alunos que nunca davam retorno das atividades já estão avisando com antecedência, quando concluem as atividades entregues. Isso ocorre muito antes de finalizar o prazo estabelecido.

O gestor ressalta que estão apostando alto e se esforçando bastante na realização das visitas aos alunos. Sol quente, estradas de terras ruins, grandes distâncias e até mesmo o dia inteiro sem almoço, não faz a equipe desistir. Ele acredita no poder da educação e não permite que nenhum aluno deixe a escola porque se sentiu desiludido, insatisfeito ou até mesmo abandonado.

3.9 EEM Maria das Dores Cidrão Alexandrino

O gestor Alex Pereira Sales considera a EEM Maria das Dores Cidrão Alexandrino como uma escola ativa mesmo em tempos de pandemia. Segundo o gestor, o dia 18 de março de 2020 emergiu como um divisor de águas no mundo e, porque não dizer, de fato, no ambiente da escola. De acordo com o gestor, nesse cenário, o trabalho da gestão evidencia-se como um forte e decisivo fator, junto aos professores, na consolidação de ações que sejam assertivas e eficientes no tocante ao desafio gigantesco que é imprimir qualidade de ensino e aprendizagem em tempos de distanciamento social.

Com o objetivo de promover a equidade e respeitar os contextos diversos, várias ações foram delineadas e no seu relato o gestor destaca o Projeto Correio da Equidade. O Correio da Equidade foi elaborado a partir da constatação de que cerca de 170 alunos não haviam sido alcançados pelos aplicativos de interação das aulas. A partir desse mapeamento, os alunos receberam em suas casas um envelope contendo atividades e trabalhos do 1º e 2º períodos. Essa entrega foi feita, principalmente, pelo porteiro da escola que não mediu esforços para realizar essa ação, sempre tomando todos os cuidados com relação às orientações da OMS sobre o coronavírus.

O gestor destaca que, no mês de agosto, tomando por base as Diretrizes estabelecidas pela SEDUC e CREDE, as turmas foram agrupadas em blocos, por disciplina. O coletivo de professores foi orientado para ministrar aulas de maneira mais unificada e compartilhada, e ao mesmo tempo. Essa decisão gerou mais participação dos alunos no Meet e mais engajamento entre os docentes. Iniciaram, também, os Aulões para o Enem e criaram o Canal no YouTube Enem MIX Dorinha Cidrão, onde estão hospedando vídeos-aulas dos docentes.

O gestor reitera que o lema da escola é “nenhum a menos”. Para ele, a COVID-19 mudou o planejamento e o modelo estratégico, bem como o

andamento da gestão escolar. Adaptação à mudança de um ensino não presencial, comunicação mais efetiva e assertiva com as famílias, formação de professores e de alunos para desenvolvimento de competências digitais, zelo com a saúde física e mental da equipe escolar e dos estudantes, replanejamento da gestão financeira, cuidado com o patrimônio físico, têm feito parte das ações desenvolvidas pela escola.

3.10 EEM Maria José Coutinho

A gestora da EEM Maria José Coutinho, Francisca Bezerra da Silva Neta (Franciana), destaca que o momento que estamos vivenciando trouxe muitos desafios, e um desses desafios é o ensino remoto. Para ela, porém, vencer desafios nunca foi problema para a equipe que faz essa escola. Mesmo com inúmeras dificuldades, houve uma adaptação, um crescimento e, com muita força de vontade, todos foram aprendendo a cada dia e aprimorando o seu fazer, em especial, no que diz respeito ao uso das mídias digitais.

De acordo com a gestora, no contexto da pandemia, é imprescindível que se analise com mais empatia a situação de cada educando, para não agravar as desigualdades no que diz respeito, por exemplo, ao acesso às tecnologias digitais, nem sempre à disposição de todos. Além disso, há também a defasagem de conhecimentos e a falta de habilidade para estudar por meio das plataformas digitais, o que intensifica a dificuldade de acompanhar os conteúdos trabalhados e gera desmotivação dos alunos em relação à continuidade dos estudos.





Segundo a gestora, as redes sociais e celulares antes uma dor de cabeça nas aulas presenciais, tornaram-se grandes aliados no contato e desenvolvimento das aulas por meio de vídeos, atividades, webconferências. Entretanto, o fato de os professores de todas as séries postarem suas aulas ao mesmo tempo trouxe aos alunos muitas dificuldades para acompanhar todas essas aulas no tempo devido. Pensando em melhorar o processo de desenvolvimento das aulas remotas, a SEDUC disponibilizou o Google Classroom e o Google Meet e tudo ficou mais organizado, facilitando o acompanhamento das devolutivas de cada aluno.

A gestora destaca, dentre as muitas ações desenvolvidas pela escola, uma ação que tem como objetivo principal fortalecer o vínculo entre a escola e as famílias no cenário do isolamento social. A ação busca especificamente informar as famílias sobre as ações realizadas pela escola e ampliar o número de devolutiva das atividades pelos alunos. Assim, a escola fez uma parceria com duas rádios FM da cidade de Quiterianópolis e, às terças-feiras, na rádio 88 e, às quartas-feiras, na rádio 89, uma dupla de professores ou de gestores se alternam nas semanas e, durante 1 hora, em cada dia, conversam com as famílias sobre as ações em andamento na escola, respondem dúvidas e dão orientações.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oportunidade de relatar as experiências de gestão das escolas da CREDE 15, no período da pandemia da COVID-19, reveste-se de uma grande importância, tendo em vista o contexto em que se tornou necessário o isolamento social e se instituiu o ensino remoto, fatos que trouxeram desafios à realização do trabalho educativo das escolas.

Percebe-se, nestes dez relatos de experiências, cujas narrativas permitem importantes reflexões acerca das intervenções

pedagógicas e organizacionais empreendidas pelos coletivos de cada escola, num contexto desafiador, que a liderança dos diretores e a parceria que estabeleceram com a CREDE, com as famílias, alunos, professores e demais servidores da escola, e a construção de uma ação eminentemente coletiva e compartilhada, têm sido fatores primordiais para que o trabalho das escolas continue acontecendo e que os alunos continuem tendo a oportunidade de estudar e aprender, mesmo em meio aos inúmeros desafios que esse cenário impôs.

REFERÊNCIAS

- GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. Florianópolis 2013.
- LIB NEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHE, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.
- Lück, Heloísa. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo, 2009.



Formação docente em tempos de ensino remoto:

relato sobre a ação (trans)formadora do coordenador escolar

Maria Reginalda da Silva¹

Caio Eder Santiago Lopes de Sousa²

1. Embarcando para uma viagem rumo ao desconhecido

O mundo está atravessando uma crise sanitária jamais vista na história devido à pandemia do novo coronavírus, que trouxe consigo desafios de toda ordem, impactando os sistemas de saúde e a vida da população. Sem nenhuma preparação ou aviso, a pandemia alterou completamente as relações interpessoais, a ocupação do espaço físico, a mobilidade das pessoas por todos os lugares e ainda estabeleceu infundáveis cuidados de higiene. Em suma, o próprio modo de viver em sociedade sofreu sérias e abruptas transformações.

No campo da Educação, secretarias, escolas, professores, estudantes e famílias foram surpreendidos pelo afastamento social como medida de prevenção à contaminação pelo novo coronavírus, sem tempo de se organizarem para garantir a eficácia da aprendizagem a distância. A não preparação por parte dos professores e demais profissionais da educação para enfrentarem obstáculos dessa espécie, somado à desigualdade de acesso às tecnologias, agravaram ainda mais o quadro.

E em meio a tudo isso, está o coordenador escolar, que desempenha papel fundamental como elo entre a escola e a família, entre os professores e seus diferentes projetos, entre estudantes e direção, enfim, uma atuação que perpassa por todos os campos da escola. Alguns dos papéis mais importantes desse profissional é o de formar professores de acordo com o projeto pedagógico da instituição, usando os princípios didáticos nos quais as escolas pautam seu trabalho, devendo cooperar para que a equipe docente seja o mais colaborativa possível. Portanto, ser coordenador na escola contemporânea, estando em trabalho remoto, é um desafio bem maior que o normal.

¹Especialista em Gestão Escolar pelo Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS.
profregisilva@gmail.com

²Mestre em Letras pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG.
caio_eder@hotmail.com



Desse modo, para auxiliar os professores, o coordenador compreende as competências e saberes específicos de modalidade de ensino, de acordo com a faixa etária, com os direcionamentos da rede, com as políticas educacionais adotadas pelos poderes públicos, entre outras observações a serem seguidas. Quem atua na coordenação escolar entende que a organização dos ambientes, metodologias, ferramentas e cuidados são indispensáveis para que haja uma aprendizagem no mínimo satisfatória. Assim, realiza formações com os professores visando todos esses objetivos de ensino e aprendizagem. Partindo do pressuposto de Tardif (2002) de que o saber dos professores é um campo vasto de conhecimento originado de diversas fontes e em momentos diferentes de sua vida, entendemos que, para que os objetivos do ensino remoto sejam plenamente atingidos, é fundamental que construa ambientes e práticas educativas ricas e geradoras de aprendizagens diversas.

É importante ainda, salientar que o coordenador escolar deve desenvolver seu trabalho cotidiano dentro de uma perspectiva didática de gestão democrática, onde todos os envolvidos no processo devem ter voz, assim, há uma importância significativa quanto ao planejamento de formações pedagógicas.

Nesse relato, faremos uma viagem quanto ao papel desse agente que está a serviço da educação e sua atuação em relação à formação docente no período de aulas remotas, com o objetivo crucial de formar e, no caso específico, transformar o trabalho dos professores viabilizando meios eficazes, tendo foco em manter o vínculo e buscar uma boa aprendizagem dos estudantes.

2. O decorrer da viagem

2.1 Primeira escala: as mudanças provocadas pela pandemia

A primeira escala dessa viagem rumo ao desconhecido mundo da educação durante a pandemia. As redes escolares, privadas e públicas, depararam-se com inúmeros desafios sobre a viabilização do processo remoto de escolarização. Apesar do contexto adverso, os profissionais da educação de todo o país precisavam se empenhar para manterem vivas as conexões com seus estudantes, ressignificando o ensinar e o aprender. Com a máxima urgência, era necessário adquirir aprendizagens tecnológicas, sensibilizar para a participação por meio do diálogo, buscar soluções em equipe e fortalecer o trabalho colaborativo.

A princípio surgiu bastante insegurança, medos e incertezas, entre outros sentimentos que nos deixaram, enquanto coordenadores escolares, realmente sem norte para seguir. No dia 18 de março, as aulas foram paralisadas na Escola de Ensino Médio Fenelon Rodrigues Pinheiro e fomos instruídos a ficarmos em casa, trabalhando remotamente, aguardando instruções da Secretaria da Educação do estado do Ceará (SEDUC-CE).

Uma vez que a situação estava instalada, como poderíamos seguir para atingir os objetivos de manter o vínculo com os alunos e de haver aprendizagem? Esta foi apenas uma das muitas perguntas para as quais tivemos que correr em busca de respostas. Enquanto isso, seguimos dias de apreensão, pesquisas e buscas individualizadas em relação ao assunto e como agir, enquanto escola,



diante desse tipo de dificuldades. Tivemos conversas via grupos de mensagens entre o Núcleo Gestor da escola (uma diretora e três coordenadores escolares), em que nos apoiamos uns nos outros para saber como agir, como entender e aceitar a situação e como melhor orientar os professores e estudantes. Ficamos com as aulas suspensas até o dia 30 de março, quando a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) nos reuniu e orientou quanto às ações para retomada das aulas no formato remoto. Depois de recebidas as instruções, seguimos viagem em busca de orientar nossa equipe de trabalho.

2.2 Segunda escala: implementando o ensino remoto na escola

Dadas as circunstâncias, mediante orientação e suporte da CREDE 14 - Senador Pompeu, nos reunimos e definimos nossa estratégia de formações para os professores, ficando decidido que faríamos nos planejamentos por área de conhecimento, visto que, sendo um número menor de pessoas, acreditamos que fosse mais exitoso. Charlot (2005 p. 98) salienta que formar professores é “dotá-los de competências, construir as mediações entre práticas e saberes”. E essa foi a nossa missão enquanto coordenadores escolares agindo em período de extrema necessidade de mudanças. Aliás, nossa maior preocupação foi com os educadores que não apresentavam habilidades para trabalhar com ferramentas tecnológicas, apresentando muitas e severas dificuldades. Alguns só dispunham de um aparelho celular para esse trabalho.

Essa questão do uso das tecnologias já vinha sendo trabalhada pela escola, pois proporcionamos em nossa primeira formação do ano, em março, dia 04, o estudo da temática “As ferramentas tecnológicas a serviço da docência”. Essa formação foi realizada contando com os Coordenadores Escolares, os Professores Coordenadores de Área (PCA) e os Professores Regentes do Ambiente Pedagógico Laboratório Educacional de Informática (LEI). Nesse dia, foram tratados os seguintes temas específicos, de acordo com o print da organização da formação abaixo:



EEM FENELON RODRIGUES PINHEIRO - SOLONÓPOLE-CE ENCONTRO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA

TEMA: As Ferramentas Tecnológicas a Serviço da Docência

DATA: 04/03/2020

HORÁRIO: 18h30 a 21h40

LOCAL: LEI

FORMADORES: Coordenadores, PCAs e Professores regentes do LEI

PAUTA

(18h30) Abertura. Vídeo: A evolução das Tecnologias na Educação. (Reginalda)

(18h40) Fala da Diretora. (Lucilda)

(19h) Introdução à formação: possibilidades de uso das Tecnologias na Educação. (Reginalda e Odênia)

(19h20) Plataformas digitais disponíveis aos professores. (Samara)

(19h40) Intervalo

(19h50) Jogos Digitais no processo de ensino e aprendizagem. (Alexandre)

(20h10) Softwares Educacionais. (Calo)

(20h30) Operacionalização das ferramentas tecnológicas (Aldivan e Honorinda)

(20h50) Diário On-Line. (Aristóteles)

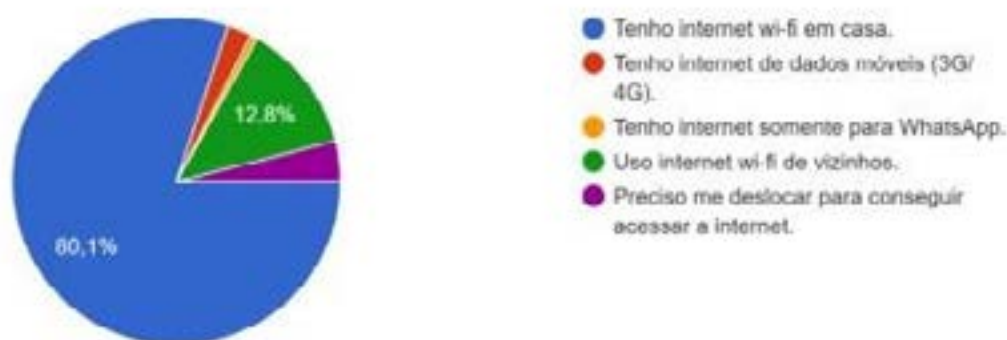
(21h30) Encerramento e frequência.



Assim, reunimos a equipe docente para explicarmos como o funcionamento da escola aconteceria por meio de aulas remotas. Nesse primeiro encontro geral foi visto o Plano de Atividades Domiciliares (PAD), em que se recomenda a utilização do conteúdo do livro didático através de salas de aulas virtuais, de grupos de mensagens, aulas via videoconferências, assim como uso de vídeos e demais ferramentas tecnológicas sempre com o propósito de facilitar a aprendizagem dos alunos e de mantê-los em convívio escolar, mesmo que a distância. Sabemos que havia dificuldade por parte de alguns alunos em ter acesso à Internet, o que foi confirmado por eles em resposta a uma pergunta da enquete, que apresentamos a seguir, realizada posteriormente.

Marque a alternativa que melhor resume as suas condições de acesso à internet.

452 respostas



Podemos observar que apenas 80,1% dos estudantes que responderam a pesquisa, disseram ter internet em casa, o que deixa quase 20% com dificuldades de acesso de alguma forma, seja por ter Internet apenas da operadora de celular, de usar o sinal dos vizinhos, dentre outras dificuldades. Isso é muito e nos deixou bastante preocupados também, pois sabemos que a maneira mais eficaz de se ter um acesso com melhor qualidade é através de WI-FI em casa.

Mas e os professores? Tinham acesso à internet? Estavam motivados e aptos a realizarem atividades remotas com os discentes? De acordo com conversa informal realizada com eles no primeiro encontro durante o afastamento social, todos relataram ter acesso à internet, porém, nem todos possuíam computadores e ainda havia alguns que a única forma de contato com os alunos era por grupos de mensagens virtuais.

Ficou evidente que, enquanto coordenadores escolares, precisávamos cooperar com a equipe de professores para que pudessem dar aulas remotamente aos estudantes e teria que ser mediante formações on-line. Passado o primeiro encontro, e o impacto das novas informações e situação, partimos para a organização das pautas de formações que deveriam contemplar as principais necessidades dos professores.

2.3 Terceira escala: avanços e dificuldades na realização das aulas no Ensino Remoto

Primeiramente, foi necessário entender o que é o ensino remoto emergencial e a sua diferença para a Educação a Distância, pois ambos não podem ser compreendidos como sinônimos. O termo “remoto” significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico, dessa forma, o ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus. E é emergencial porque não houve tempo hábil para se preparar e, do dia para a noite, o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser deixado de lado, dando lugar às ações

emergenciais para conseguir fazer com que os alunos não abandonassem a escola e ainda aprendessem algum conteúdo durante o afastamento social. Lembrando que o currículo da maior parte das instituições educacionais não foi criado para ser aplicado remotamente e isso nos causou grandes dificuldades de adaptação, tanto para gestores, como para professores e alunos.

Sendo assim, os primeiros dias de implementação do ensino remoto foram caóticos e frustrantes para alguns de nossos educadores, tivemos até relatos de professor que pensou em desistir de lecionar, pois sabia fazê-lo ao vivo, não através de uma tela ou usando as ferramentas tecnológicas. Eles relataram ter dificuldades até para digitar os planos que precisavam enviar remotamente para a coordenação, assim como de acessar certas páginas na internet, fosse porque só usavam aparelhos de celular ou porque não tinham familiaridade em pesquisar ou outras dificuldades. Dessa forma, as formações nos planejamentos pedagógicos, realizados por áreas de ensino, foram indispensáveis, assim, como os atendimentos individualizados aos docentes para colaborar com eles quanto ao uso das novas ferramentas, sites, aplicativos etc.

No print da pauta abaixo, podemos observar que o planejamento aconteceu uma semana depois da apresentação do PAD (Plano de Atividades Domiciliares) e os professores relataram ter dificuldades em planejar aulas on-line e de acessar sites de suporte pedagógico relacionados ao ensino a distância, o que, nesse caso, poderia ser usado para melhorar o ensino remoto.


EEM FENELON RODRIGUES PINHEIRO – ANO 2020
PLANEJAMENTO COLETIVO - MÊS: ABRIL
 DATA: 06/04/2020 - 14h - LOCAL: GOOGLE MEETS
 ÁREA: MATEMÁTICA - COORDENADORA: REGINALDA SILVA

PAUTA

ACOLHIDA: Frase sobre superação

ASSUNTOS ABORDADOS

- > Dúvidas sobre o Plano de Atividades Domiciliares da escola;
- > Tabela para seguir planejamentos:

Semana	Data da postagem	Período referente
01	07/04/2020	20 a 27/03/2020
02	14/04/2020	30/03 a 03/04/2020
03	28/04/2020	06 a 17/04/2020
04	05/05/2020	20 a 24/04/2020
05	12/05/2020	27 a 30/04/2020
06	19/05/2020	04 a 08/05/2020
07	26/05/2020	11 a 15/05/2020

- > Registro no Diário On-line;
- > Detalhar conteúdos;
- > Demandas dos professores:

- 1) Dificuldades em planejar aulas on-line;
- 2) Plataformas de ensino à distância.

É importante ressaltar que alguns dos professores logo começaram a usar diversos meios para tornarem suas aulas remotas mais atraentes, tanto para eles quanto para os estudantes. Temos educadores que criaram canais no YouTube com apresentações bem criativas relacionadas aos conteúdos abordados, outros que logo ficaram adeptos do uso de questionários virtuais, realizando suas atividades com o uso desses formulários, outros que conseguiam lecionar através dos grupos de mensagens, enfim, houve uma diversificação de recursos nas aulas remotas. Na verdade, alguns confessaram que sempre tiveram vontade de usar esse tipo de ferramentas, mas não tinham “tempo”

e a necessidade fez com que conseguissem se organizar para realizar esse desejo. Porém, continuávamos com um grupo que admitia ter dificuldades e não conseguia superá-las sem apoio. Foi para esse grupo que preparamos as formações intensificadas sobre as tecnologias educacionais.

2.4 Quarta escala: superando as dificuldades para a realização de aulas remotas por meio de formações continuadas

Dando continuidade às formações dos professores para habilitá-los a darem aulas no sistema remoto, estávamos sempre pensando em estratégias para cooperar com eles. Nossas reuniões foram pautadas em busca de ações que viessem a colaborar com a melhoria do ensino deles e com a sua própria satisfação em relação à importância do seu trabalho nesse período de afastamento social.

Dessa forma, os planejamentos por área continuaram tendo formações voltadas para o uso de diversas



tecnologias digitais e virtuais para a melhoria do ensino remoto. Então, solicitamos dos professores com maiores facilidades de utilizarem essas ferramentas que ensinassem aos que ainda não as usavam tão bem. Isso trazia um outro aspecto dessa nova realidade, o fato de que havia o apoio entre os pares para o bom andamento das aulas remotas. Entendemos, de acordo com Garnezy & Masten (1991), que o apoio social é considerado uma importante dimensão do desenvolvimento, constituindo uma interface entre o sujeito e o sistema social do qual ele faz parte.

Ou seja, como há laços de companheirismo e amizade entre os professores, quando um colabora com o outro no ambiente de trabalho, esses laços afetivos se intensificam e facilitam a aprendizagem mútua, corroborando com Bronfenbrenner (1996),

que diz que o apoio afetivo é igualmente fundamental por ser responsável por imprimir qualidade às relações e contribuir para a manutenção dos vínculos. Portanto, o apoio social e afetivo está relacionado à percepção de que a pessoa tem de seu mundo social, como se orienta nele, suas estratégias e competências para estabelecer vínculos e com os recursos que esse lhe oferece, como proteção e força, diante das situações de risco que se apresentam (Brito & Koller, 1999).

Acreditamos que houve uma transformação significativa em relação à aprendizagem dos educadores, quanto às ferramentas tecnológicas, pois nos encontros que se sucederam, já não aconteceram tantas reclamações sobre o assunto. Vejamos os prints das duas pautas seguintes para confirmar o que estamos relatando aqui.

EEB FENELON RODRIGUES PINHEIRO - SOLONÓPOLE-CE
PLANEJAMENTO COLETIVO - MÊS: ABRIL
DATA: 22/04/2020 - LOCAL: GOOGLE MEET
ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS - COORDENADOR: CARO SANTIAGO - PEA: HONORINDA PINHEIRO

PAUTA

MATERIAL REFERENTE A: 23/04 A 27/04/2020

- ✓ Orientações quanto ao Feedback aos alunos, após a devolução das atividades;
- ✓ Levantamento do percentual de participação dos alunos nas atividades domiciliares;
- ✓ Registros de aulas e frequência no Diário Online;
- ✓ Discutir e definir as avaliações do 1º período. Abaixo:

Informes sobre avaliação = 1º período / 2020

- ✓ DATA: de 11 a 14 de maio

11:05 – Língua e Códigos
12:05 – Matemática
13:05 – Ciências da Natureza
14:05 – Ciências Humanas

- ✓ Cada prova ficará disponível a partir das 7h, ficando com o prazo de 2 dias para a devolução, sem prorrogação desse prazo;
- ✓ Cada área terá uma quantidade de questões de acordo com a quantidade de disciplinas;
- ✓ As provas serão objetivas, respondidas através de link do Google Sala de Aula;
- ✓ Cada prova só poderá ser respondida uma vez; será corrigida apenas a primeira que for enviada;
- ✓ Nota SOMATÓRIA composta por:

6 pts de AP 1 (para quem fez) + trabalhos + participação domiciliar.

4 pts de Questionário / Formulário Google, elaborado pelos professores da disciplina de acordo com o conteúdo visto no período.

OBSERVAÇÕES: atenção para com os alunos que não estão devolvendo as atividades domiciliares, enviando semanalmente, para o responsável pela turma, a planilha com essa informação, e também o cuidado de analisar a frequência de quem entrega a atividade fora do prazo.

EEB FENELON RODRIGUES PINHEIRO - SOLONÓPOLE-CE
PLANEJAMENTO COLETIVO - MÊS: ABRIL
DATA: 29/04/2020 - LOCAL: GOOGLE MEET
ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS - COORDENADOR: CARO SANTIAGO - PEA: HONORINDA PINHEIRO

PAUTA

MATERIAL REFERENTE A: 30/04 A 03/05/2020

- ✓ **AValiação 1º PERÍODO:**

*Data da prova: 14/05;
*Devolução de Formulário Avaliativo para o(a) professor(a): 18/05;
*Recebimento de questões dos(a) professor(a): 06/05;
*Email para envio das questões: caro_santiago@hotmail.com;
*Revisão dos conteúdos a serem avaliados: 07/05 (Cada professor faz da forma que achar mais conveniente para si e para a turma, enviando materiais que revisem os conteúdos da prova);
*Quantidade de questões: 20 questões objetivas (7 de História, 5 de Geografia, 4 de Filosofia e 4 de Sociologia);
*Elaboração das questões:

Série	Componente Curricular	Quem elabora
1ª	HISTÓRIA	HONORINDA
2ª	HISTÓRIA	HONORINDA
3ª	HISTÓRIA	DIANA
1ª	GEOGRAFIA	JULIANA
2ª	GEOGRAFIA	PAULINHO
3ª	GEOGRAFIA	DIANA
1ª	Filosofia	JÚNIOR
2ª	Filosofia	ERIVALDO
3ª	Filosofia	ERIVALDO
1ª	Sociologia	JULIANA
2ª	Sociologia	PAULINHO
3ª	Sociologia	JÚNIOR

- ✓ **AULAS DIVERSIFICADAS:** Semana 18 a 22/05: Natureza e Matemática;
Semana 23 a 29/05: Língua e Humanas.
- ✓ **LIVRES PREPARATÓRIAS PARA O ENEM:** aguardando disponibilidade dos professores;

OBSERVAÇÕES: atenção para com os alunos que não estão devolvendo as atividades domiciliares, enviando semanalmente, para o responsável pela turma, a planilha com essa informação, e também o cuidado de analisar a frequência de quem entrega a atividade fora do prazo.

3. Desembarcando na estação final: a chegada aos objetivos

É fato que o ensino remoto caiu como uma bomba no meio educacional, fazendo com que todos os atores envolvidos tivessem que traçar planos e novos modelos estratégicos para engajar os alunos e estimulá-los a aprender pela via dos meios digitais. Essa foi considerada a melhor forma de nos fazermos presentes nas vidas dos nossos estudantes e ajudá-los a manterem laços com a escola e não perderem esses vínculos cruciais para a aprendizagem.

Entendemos que, neste momento de transição, é preciso organização, paciência, permitir-se ter tempo de adaptação, errar, pedir ajuda, compartilhar. E como coordenadores precisamos colaborar e provocar transformações na vida dos educadores para que eles cumpram bem o seu papel de serem mediadores do conhecimento.

Dessa forma, conseguimos a colaboração dos professores que têm maior facilidade com as tecnologias educacionais para cooperarem com seus colegas, apelando para o vínculo afetivo entre eles e, assim, tornar a aprendizagem efetiva.

Por fim, sabemos que os profissionais da educação (o que nos inclui) passaram, estão passando ou vão passar por algumas destas fases denominadas de 4Ds: o desânimo quando muitos se desconectaram, se desanimaram; o desafio, no qual vemos conflito, dor, mas é preciso sair da zona de conforto, de paralisia; o desespero, quando queremos fazer tudo ao mesmo tempo e entramos em pânico; e, por último, o desenvolvimento, que é a única forma de resolver nossos desafios.

A mensagem principal é de superação, reinvenção e ressignificação. Temos que aprender a lidar com o novo, com o diferente, entender os benefícios de transformar projetos, mesmo que tenhamos de nos reformar como pessoas e como profissionais. Dessa forma, é preciso buscar a motivação para engajar nossos professores, oferecendo mais qualidade, na qual precisamos ter coragem, criatividade, perspectiva, trabalho em equipe, pois estamos construindo juntos um “novo normal” que, após a pandemia, abrirá grandes possibilidades para uma “nova escola” a caminho do ensino híbrido e mais livre da localização geográfica.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil (Parecer CNE/CEB nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09).
- CANÁRIO, R. Gestão da escola: como elaborar um plano de formação? In: Cadernos de organização e gestão curricular. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.
- FERREIRA, M.V. e ZURAWSKI, M.P. Formação de professores e currículo integrado. In: Especial Revista Educação Infantil nº 2. São Paulo: Segmento, outubro 2011.
- GARCIA, C.M. Formação de professores – para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Encontro 3: A elaboração de pautas de encontros formativos. Programa A Rede em rede: a formação continuada na educação infantil / Secretaria Municipal de Educação. Material de Formação Local – Fase 3. 2008.
- SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Percursos de aprendizagens: material de apoio ao coordenador pedagógico – A Rede em rede: a formação continuada na educação infantil / Secretaria Municipal de Educação



Os caminhos de uma gestão compartilhada: incertezas, possibilidades e desafios no percurso da pandemia

Luciana Maria Brito Rodrigues¹

1. INTRODUÇÃO

Neste relato, exponho as minhas experiências e sentimentos vivenciados em um momento de pandemia no mundo inteiro e que atingiu de forma significativa a sociedade brasileira. Tomo como marco referencial para descrever a experiência, o meu trabalho como coordenadora na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE -18), com sede no município de Crato, estado do Ceará.

Essa regional é constituída por 27 unidades escolares estaduais, tendo 06 Escolas de Educação Profissional, 06 de Ensino Tempo Integral, 14 Escolas de Ensino Médio Regular e 01 Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), numa abrangência de 12 municípios. O contingente de alunos corresponde a 13.934, considerando a oferta das modalidades de Ensino Médio Regular, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos.

A Coordenadoria da CREDE que está sediada na cidade do Crato é responsável pela administração pedagógica e financeira da rede estadual de escolas do referido município e assume o papel de cooperação da educação básica com os municípios nesta região sul cearense.

Na complexidade deste universo de ação das políticas educacionais do Estado, pretendo relatar especificamente a minha experiência de gestora na condução dos processos educacionais das unidades escolares estaduais da CREDE-18. Destaco ainda, neste relato a experiência de gestão educacional via acompanhamento das ações das escolas e das estratégias pedagógicas adotadas nesse tempo de pandemia em que foram suspensas as atividades presenciais e desenvolvidas ações de forma remota por meio das ferramentas tecnológicas.

O início da pandemia da COVID-19 no estado do Ceará, em meados do mês de março, provocou um processo de encontros e desencontros, paciência e incertezas, paixão e frustração, descrença e conflitos, medos e sofrimentos nos percursos árduos e incertos do cotidiano da gestão educacional. Na verdade, começa um processo difícil e doloroso, marcado por resistência e angústia dos atores envolvidos nas ações educativas. Em todos, estavam os sentimentos de amargura, de desânimo e também de desespero diante das notícias e acontecimentos referentes à propagação do coronavírus e da morte de pessoas provocada

¹Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Atualmente: Coordenadora da 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE 18 - Crato Ceará.

por essa doença contagiosa. Neste contexto de dilúvio e caos, as pessoas estavam fragilizadas e sem rumo, com comportamento de resistência e medo do desconhecido. No campo da educação, impasses e desencontros são trilhados. Este quadro de incertezas foi me instigando a prosseguir e buscar meios e estratégias fundamentais para o ressurgimento das ideias, capazes de desvendar sentido e dar significado aos processos e relações no desenvolvimento da educação.

Eis o dilema: os profissionais da educação estagnados, tensos, inseguros; os nossos estudantes perdidos, atarantados. Com isso, o nosso processo de aprendizagem, cuja dinâmica já tinha vencido grande parte dos desafios e alcançado os objetivos propostos; nos preocupava e nos obrigava a reconstruir o cotidiano da gestão para adentrar no novo percurso, enfocando a emergência de uma nova cultura e de novas práticas da gestão, demarcando mudanças no âmbito da vida de cada profissional da rede e consequentemente, na vida escolar.

Nessa perspectiva, as mudanças absorvidas foram significativas para a continuidade de um processo que já consolidado, via-se perder no percurso e como por uma “ironia do destino”, instalou-se o isolamento social. Não podíamos manter contato físico. O que se fazer com as relações na escola, nesse contexto de pandemia? Como ocorrerá o processo ensino-aprendizagem? E o socioemocional tão importante nesse processo de aprender e ensinar?

Nessa análise da experiência de gestão numa nova prática educativa, foram considerados avanços, possibilidades e limites nesse processo tão instigante de discutir e construir um fecundo campo de atuação da gestão, utilizando outros meios tecnológicos em meio a um período de tensões e contradições.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. A conquista para uma nova prática: ressignificando o campo de atuação da gestão escolar.

A minha trajetória estudantil e profissional caracteriza-se por experiências enriquecedoras no campo da educação. Esta paixão pela área de conhecimento, indiscutivelmente, constitui um desafio instigante no percurso histórico de desenvolvimento das sociedades humanas.

Na minha experiência como coordenadora da CREDE-18, vivenciada nesses últimos cinco anos, sempre esteve presente a busca da realização de um trabalho coletivo, objetivando alinhamento entre os profissionais da rede com a política de educação construída pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE). Esse processo se configura na luta incessante pela construção de conhecimento dos nossos alunos e elevação dos índices educacionais.

Assim, no sentido de desenvolver um olhar analítico para compreender o cenário educacional da localidade na qual estava inserida; verifiquei situações de baixa aprovação, de elevada evasão e de proficiência abaixo da média estadual. Considerando esse contexto, fui me aproximando da realidade escolar.

Sentindo-me aprendiz, enfrentei o desafio de construirmos juntos uma escola de qualidade para a juventude daquela região. O objetivo era realizar um trabalho cujo resultado representasse o esforço de cada um dos agentes da educação.

Comecei tecendo as relações com os profissionais da área com cuidado e determinação em apoiar, oferecendo parceria e acreditando que seria possível construir um novo cenário na educação em toda a Regional. Deste modo, iniciou-se um novo fazer da educação, fundamentado nas seguintes atitudes:



- o olhar zeloso para os processos da escola;
- o ressignificado da Superintendência Escolar;
- o rigor na administração das prioridades das ações;
- a implantação de um sistema de trabalho mais humanizado, com leveza e cuidado com as pessoas e processos;
- o fortalecimento da atuação dos Grêmios Estudantis;
- os encontros sistemáticos com os Gestores Escolares;
- audiências individuais com o Núcleo Gestor da escola;
- a formação entre pares com os professores;
- a organização do parque escolar realizando o planejamento de rede;
- a disseminação das boas práticas de gestão escolar;
- intercâmbio de experiências exitosas entre as escolas.

Objetivamente, o conjunto de ações aponta no sentido de reafirmar o modelo de gestão participativa na esfera da educação, visando promover a descentralização e participação educacional como formas de potencializar a ação do Estado através da SEDUC, mantendo o respaldo e o compromisso da comunidade escolar. Esse projeto de gestão participativa nas escolas públicas, evidencia-se como uma das metas estratégicas para a Educação Básica como ação mobilizadora para efetivar o crescimento nos índices de aprendizagem dos alunos, impactando na ação dos gestores e na participação dos atores nos processos e nas relações educacionais.

Em rigor, as atividades e as exigências pedagógicas e administrativas do sistema de educação assumem novos contornos, exigindo assim novas posturas nas relações educacionais neste tempo de pandemia.

Concretamente, a CREDE-18 redimensionou seu planejamento estratégico a partir da segunda quinzena de março para apoiar e contribuir com o novo fazer pedagógico frente à realidade suscitada pelo coronavírus. Esse novo contexto, exigia isolamento social culminando com a suspensão das atividades presenciais nas unidades escolares. Neste sentido, a primeira ação da CREDE-18 foi estabelecer um diálogo com os diretores, coordenadores escolares e docentes com a finalidade de redirecionar e reconduzir os trabalhos pedagógicos e administrativos das escolas. Neste debate foi constatada a utilização de várias formas de trabalho com os estudantes para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, a saber: docentes utilizando os grupos de alunos constituídos pelo WhatsApp por série/turma; organização por área do conhecimento; contato via facebook de forma intensificada; atividades impressas; criação de um sistema de entrega dos materiais de forma que alcançasse alunos não identificados nos grupos de WhatsApp e ainda, o uso do Google Classroom por alguns docentes da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Padre Luís Filgueiras e da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Menezes Pimentel.

Portanto, a CREDE-18 com esse diagnóstico preliminar das ações adotadas pelas unidades escolares, estabelece seus primeiros insights no contexto do ensino remoto. Assim, a Regional, adota como ação prioritária o acompanhamento e monitoramento das Atividades Escolares Domiciliares da rede de ensino estadual através da criação de formulário no Google Forms - Link: <https://forms.gle/G7fsHe5RRNKtFc4eA> e seus levantamentos demonstrados nos gráficos a seguir:



ABRIL_2020 _ CREDE18/CEDEA _Acompanhamento das Atividades Domiciliares das Escolas

Caros Gestores,
Estamos disponibilizando link para utilizar acompanhamento das atividades domiciliares a distância, realizado durante período de suspensão das aulas conforme Decreto nº 33.314, de 16 de março de 2020, e pelo Decreto nº 33.382, de 30 de março de 2020. O preenchimento do formulário deverá ser preenchido no mínimo uma vez por semana, mas que contemple todos os dias letivos.

Lembrando que é fundamental manter contato com os professores objetivando estimar o quantitativo de alunos que receberam as atividades propostas. Que todas as atividades usadas como estratégias de recuperação das aulas deverão estar registradas no diário do professor. Reforçamos que a devolutiva de atividades será considerada o indicador de frequência do aluno.

Atenciosamente,

Equipe CREDE 18/CEDEA

*Obrigatória

At. Realizada via:

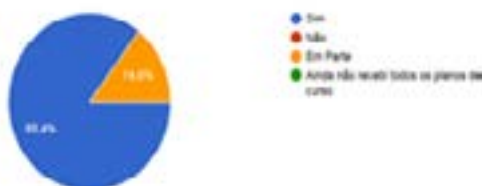
	CLASSROOM	Recuperação	Face	WhatsApp	Blog	Prof. / Al. on line	E-mail	Entreg. em mãos
At. Sede (Diurna)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At. Z. Rural (Diurna)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
At. Noturna	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Os professores de todas as disciplinas estão postando as atividades no CLASSROOM? Em média %:

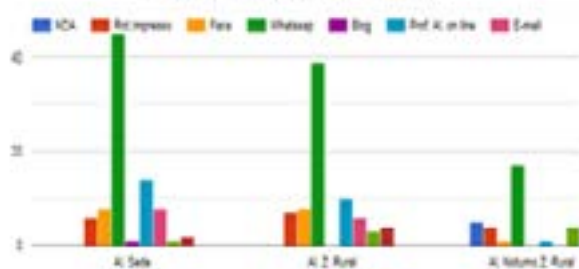
Escolher

Considerações dos Gestores sobre a sintonia do assunto abordado na atividade domiciliar e o Plano de Curso

At. respondidas



Visão Panorâmica das Estratégias Utilizadas pelas escolas para envio das atividades domiciliares



Essa ferramenta tecnológica possibilitou o acompanhamento de forma sistemática das escolas e favoreceu o alinhamento das ações de toda rede de ensino da CREDE-18. Desse modo, o formulário favoreceu a elaboração de relatórios para análise pela equipe técnica e replanejamento das ações da Regional, reconfigurando o plano de gestão. Assim, emerge o desafio de reconstruir as novas configurações do cotidiano do fazer educacional e ao mesmo tempo, nasce uma oportunidade singular de desenvolver um esforço analítico no campo da educação para consubstanciar novas práticas educativas.

2.2. Interrupções e redefinições das atividades escolares

O contexto de pandemia no nosso país impulsionou uma desconstrução das ideias dos educadores e dos processos já organizados e implementados no âmbito do planejamento estratégico da gestão escolar. Na verdade, no “Tempo de Pandemia”, de modo peculiar na gestão da CREDE-18, foram implementadas novas formas de trabalho para o desenvolvimento da vida escolar. No primeiro momento, esteve presente o temor da quebra das ações consolidadas anteriormente. Não houve desânimo, mas a busca por novas estratégias que se efetivaram na prática diferenciada com a utilização das novas tecnologias. Esse acontecimento obrigou os gestores a se reinventarem e serem mais criativos, como também a criar mecanismos de superação dos obstáculos que emergem nos processos e nas relações educativas.

Neste contexto, o planejamento estratégico da política educacional com a equipe técnica da CREDE-18 estabeleceu como diretriz de sua ação sistemática, a realização de encontros semanais com os gestores escolares da rede estadual de ensino da Regional para um debate permanente acerca das ações desenvolvidas e o acompanhamento dos índices de frequência dos alunos às atividades propostas, desencadeando práticas nas escolas tais como:



- “Sacola Viajante – Entrega Delivery”: Entrega das atividades domiciliares pelos gestores e docentes que se deslocam às residências domiciliares na zona rural, garantindo acesso e recuperação da aprendizagem dos estudantes. É feito o acompanhamento e monitoramento das atividades devolvidas e dado feedback aos educandos. [Escola de Educação Profissional (EEEP) Valter Nunes de Alencar - Araripe].
- “Avaliação Compensatória”: Estratégia utilizada para alcançar os alunos que não tiveram atividades domiciliares durante o 1º semestre. A estratégia desta ação consiste na busca ativa dos estudantes, objetivando a redução do abandono e continuidade do ano letivo, considerando o sentimento de “reprovação” externado pelos alunos. Foram elaborados itens para todas as disciplinas com materiais instrucionais e realizada a entrega domiciliar do material. A ação integrou a rotina da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Menezes Pimentel-Potengi].
- Vídeos com Chamadas Motivacionais - “Nenhum a Menos”: Em abril, com a baixa participação dos estudantes nas atividades remotas, a diretora da Escola de Ensino Fundamental e Médio (EEFM) Padre Luís Filgueira, utilizando o facebook inseriu na sua rotina a gravação de vídeo direcionado à comunidade escolar, fazendo a sensibilização acerca da continuidade das atividades pedagógicas de forma remota, bem como o atendimento voltado aos estudantes que não podiam realizar as atividades virtualmente. Reflexo dessa ação: sensibilização e restabelecimento do vínculo dos alunos com a escola. [Escola de Ensino Fundamental e Médio Padre Luis Filgueiras-Nova Olinda].
- Encontro Motivacional para momento de Escuta Ativa – Percebendo o grande número de alunos com baixo desempenho no ensino remoto, a Escola Estadual de Educação Profissional Presidente Médici abriu espaço virtual para escuta das queixas e levantamento de sugestões que atendam às necessidades do grupo de alunos que não estão conseguindo interagir com as aulas via Google Meet, nem com as atividades realizadas no Classroom e nem por intermédio do WhatsApp. O momento é permeado por mensagens instantâneas, ligação telefônica, acolhimento com músicas alegres e joviais, dinâmicas interativas via aplicativos; memórias afetivas. Relato da Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Presidente Médici.

Nessa perspectiva, os agentes educacionais tiveram que dominar as ferramentas tecnológicas educacionais para realização de reuniões, de planejamento de atividades, de eventos e de modo especial, da efetivação das aulas para os nossos jovens estudantes. De início, toda ação era válida para não perder o vínculo com os alunos. Na verdade, os procedimentos adotados foram de estabelecer contatos através do WhatsApp com alunos indicando conteúdos para o estudo, aulas no Youtube e outros instrumentos organizados para evitar a dispersão, o desencantamento e garantir a motivação na busca da sabedoria e apropriação do conhecimento. Seguindo essa lógica, considerando especificamente a responsabilidade com a rede de ensino, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), organizou o processo de aulas remotas para todos os alunos de forma sistemática e virtual, utilizando a ferramenta Classroom em parceria com a Google.

Avançando nesse processo, produziu-se um portfólio para as escolas como apoio aos estudos domiciliares. Foram realizadas diversas parcerias com conceituadas instituições que são comprometidas com o desenvolvimento da aprendizagem significativa e metodologias ativas que buscam promover a formação integral dos educandos, contribuindo para a qualificação profissional dos docentes e dos gestores educacionais.

2.3. Acolhimento e partilha de afetos em tempo de pandemia

A gestão da CREDE-18 considerando o contexto das escolas, percebeu que as maiores dificuldades consistem no acompanhamento do ensino-aprendizagem, no receio referente ao aumento da evasão escolar, na dispersão dos educandos e dos educadores, nas preocupações com as condições materiais e econômicas dos estudantes; como também os impactos psicológicos e emocionais de todos os atores envolvidos no universo educacional.

Nessa perspectiva, as ações primordiais foram pautadas em momentos com foco nos Diálogos Socioemocionais, no desenvolvimento das relações intra e interpessoais e as macrocompetências: resiliência emocional, autogestão e amabilidade. Essas ações contemplaram diversos segmentos da escola: gestores, professores e alunos. Esse trabalho propiciou a elaboração de rotinas pedagógicas para o acolhimento dos alunos, garantindo a permanência e fortalecimento do vínculo com a escola. Deste modo, menciona-se a atuação dos sujeitos educacionais: os alunos, em especial os representantes do Grêmio Estudantil e líderes de sala, assim como a atuação do professor Diretor de Turma, dos professores e da articulação do núcleo gestor.

A ação da CREDE-18 junto à comunidade escolar promoveu como forma de participação dos jovens protagonistas na ocupação do espaço público, a tematização dos seus desejos de liberdade e afirmação das suas identidades. Uma atividade representativa foi o Throwback Thursday (TBT), que conduz as pessoas a recordar momentos significativos que deixaram um sentimento de saudade. Outra ação foi “Tem que respeitar a minha escola” (TQR); seguida de outra iniciativa de muito sucesso, implementada pela CREDE 18, denominada SEXTOU que consistia na criação de arte para postar fotos nos stories com alguma atividade na sexta-feira como momento de lazer; encontros com familiares e amigos. As atividades supracitadas

evidenciam a necessidade da CREDE-18 de manter uma agenda de acolhimento, intensificando os momentos de validação do aluno, permanência, integração e produtividade no intuito de minimizar os efeitos da pandemia.

Esse conjunto de iniciativas tem por objetivo trabalhar a dimensão socioemocional, promover equilíbrio na personalidade, estabelecer uma conduta saudável e um comportamento tranquilo diante dos desafios existenciais referente ao período de pandemia.

Nesta direção, destaca-se que a CREDE-18 realizou o trabalho de sensibilização na escuta das entidades representativas dos estudantes como o Grêmio Estudantil e os líderes de classe. Essa ação da articulação do protagonismo juvenil e psicologia teve como objetivo acolher, respeitar e valorizar as manifestações provenientes do corpo estudantil.

Adentrando no universo das práticas educativas ocorridas nos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos por meio dos estudos domiciliares, estabeleceram como fio condutor a valorização das diversas expressões culturais e das manifestações subjetivas que emergiram nos domínios dos próprios educandos. O trabalho dos educadores de incentivo e estímulo para o uso da criatividade dos estudantes foi relevante para a dimensão socioemocional e efetivou a criação de um rico e fecundo material do imaginário criativo dos agentes educacionais, como esse cordel publicado pelo estudante Adaílto Silva da Escola de Ensino Médio (EEM) Luiz Gonzaga de Alcântara - Tarrafas:





#estudo domiciliar

*É nos momentos difíceis
Que devemos nos ajudar
Neste período de pandemia
É bom precaver e cuidar
Cada um em sua casa
Mas sempre a estudar*

*É bonito de ver e se inspirar
Esta grande responsabilidade
Já se diz: quem ama cuida
Acredito que seja verdade
Pois os nossos professores
Nunca pararam as atividades*

*Aeduc ela nunca parou
De lidar pela boa educação
Sempre está se adaptando
Para toda ocasião
Fez o google sala de aula
Ferramenta de primeira mão*

*Meus amigos e meus colegas
Vamos fazer valer a pena
Neste momento tão difícil
Onde tristeza rouba a cena
Vamos estudar em casa
Pois não é férias. Sim quarentena*

*Amigos a educação não para
Do secretário ao professor
No trabalho domiciliar
Fazendo o que tem valor
Cuidando e nos orientando
Com muita esperança e amor*

*E aqui eu vou encerrando
Esse meu recado a deixar
Fique em casa amigos
Mas não parem de estudar
Valorizem nossos professores
E #ESTUDO DOMICILIAR*

Esse monitoramento, os eventos, as iniciativas, os projetos e as ações tanto no âmbito das escolas quanto da CREDE-18, consistem na busca ativa dos estudantes para minimizar as perdas no âmbito da aprendizagem e na convivência humana. Assim, os encontros promoveram uma fecunda discussão para a criação de novas possibilidades e alternativas para a condução do sistema de ensino, no intuito de sanar dificuldades enfrentadas pela comunidades escolar e pelos dirigentes educacionais.

3. CONCLUSÃO

A experiência na rede de ensino estadual nos municípios de abrangência da CREDE-18, permite um múltiplo olhar analítico sobre o significado da formação e da participação dos atores sociais no cotidiano da prática educativa. Deste modo, as práticas pedagógicas presentes no interior das escolas e os procedimentos de ensino e aprendizagem são também absorvidas pelos membros da comunidade. A inovação na gestão dessa rede de escolas públicas a nível estadual vem imprimindo novos rumos à convivência escolar, descortinando novos paradigmas para a melhoria da educação. Este processo de atuação dos gestores, configura uma ressignificação do papel da escola como espaço de relações sociais e humanas; consubstanciado na sociedade os circuitos das metamorfoses como momento de constituição de múltiplas oportunidades de aprendizagem.

A experiência tem revelado neste período de pandemia a capacidade de mobilização dos diversos agentes da escola: pais, estudantes, professores, servidores; que traduzem um ideário participativo com relações horizontais de cooperação e solidariedade entre os sujeitos envolvidos no processo educacional.

De fato, as experiências vivenciadas neste tempo de pandemia nas escolas da rede pública estadual, desencadearam novos procedimentos pedagógicos no cotidiano da vida escolar considerando a utilização das

ferramentas tecnológicas.

A abordagem deste relato adentrou no processo educacional não como um produto definitivo e acabado, mas como um processo de construção de um novo tempo e uma nova dinamicidade na relação Escola/Família, Educador/ Educando e os demais segmentos que compõem o corpo escolar.

Portanto, essa nova dinâmica no fazer pedagógico e nas novas relações com as tecnologias digitais apontam inovações nas práticas pedagógicas associadas à indispensável forma de educar com as vivências presenciais dos atores educacionais inseridos no espaço da escola, identificado como lugar de relações humanas e solidárias, aberto para a vivência democrática e configurado pela participação de todos, gerando novas possibilidades.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Marília Pontes Spósito. Gestão Democrática da Educação – as práticas administrativas compartilhadas. In: Ciclos. Editora P&A. Rio de Janeiro, 2000.
- ARANTES, V. A. [Org.]. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003. [Coleção na escola: alternativas teóricas e práticas]
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.
- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ. Resolução Nº 484/2020, datada de 15 de julho 2020. Fortaleza: CEE, 2020.
- Parecer No. 205/2020, datada de 22 de julho 2020. Fortaleza: CEE, 2020. CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação). Gestão em rede: gestão coletiva na escola pública – um direito, um dever. Brasília, 1997.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto e AGUIAR, Márcia Ângela de S. [orgs]. Gestão da educação. Impasses perspectivas e compromissos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FIGUEIREDO, João B. A. Formação Humana e Dialogicidade em Paulo Freire. Fortaleza - CE: Edições UFC, 2009.
- GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Decreto nº 33.510 – 16 de março 2020. Fortaleza, 2020.
- Decreto nº 33.631- 20 de junho de 2020. Fortaleza, 2020. GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ – Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará. Diretrizes Operacionais para a organização do Trabalho Escolar durante o segundo semestre e das atividades letivas no ano 2020. Fortaleza: SEDUC, 2020.
- Plano de Retomada das Atividades Presenciais. Fortaleza: SEDUC, 2020.
- MELLO, Guiomar Namo. Autonomia na escola: possibilidades, limites e condições. Brasília, IPEA, 1991.
- PADILHA, Paulo Roberto. Participação comunitária e autonomia escolar; a experiência da escola cidadã. Fortaleza, 2001. [Mímeo]



ANEXOS

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação

CREDE 18 - CRATO
COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Webconferência com os Diretores Escolares
Tema: Compartilhando experiências, semeando saberes: práticas pedagógicas com atividades remotas.

Participação especial da Professora Eliana Estrela – Secretária da Educação Básica do Estado do Ceará.

Data: 19/05/2020
Horário: 9h00h

João Celso da Luz
Matemática

Aline Natanielo
Língua Portuguesa

Albérico Rocha
Química

II Encontro de Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares – FaCE
V Etapa Formativa dos Coordenadores da CREDE 18

Abertura do Evento
Luciana Maria Brito Rodrigues
Coordenadora da CREDE 18

Acolhimento Necessário no Sistema de Aulas
Daniela Di Florio Zamboni
Pesquisadora do GEPI (UNIC/UNICAMP)
Professora Formadora em diversas instituições de Ensino
Especialista em Competências Socioemocionais

Curriculo e Avaliação: Perspectivas e Desafios no Contexto Atual
Irene Nogueira
Coordenadora da Coordenadoria de Gestão Pedagógica do Ensino Médio / PISM

Mediação Pedagógica por Meio de Ferramentas e Plataformas Digitais e Implementação do Ensino Híbrido
Prof. Dr. Cesar Augusto Nunes
Gerente de Soluções no Instituto Unilavras

07 de AGOSTO
8:30 às 12:00 - 13:30 às 16:30

Google Meet
meet.google.com/pog-qghz-gyq

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação

CREDE 18

Foco
na aprendizagem

ENCONTRO DE GESTORES ESCOLARES

CONVERSANDO COM ROGERS: UMA INSPIRAÇÃO

19 de AGOSTO
15:30

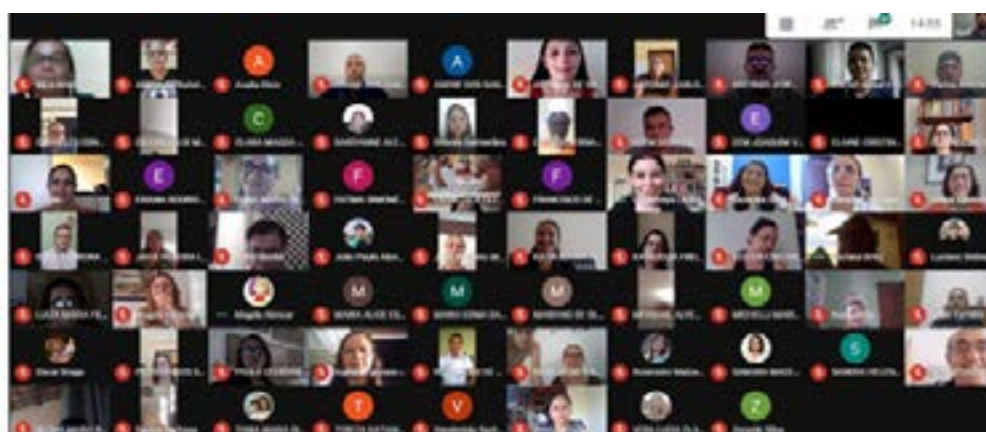
Google Meet

Rogers Innocencio Mendes
Secretário Executivo do Ensino Médio e Profissional

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
Secretaria da Educação

CREDE 18

Foco
na aprendizagem



PARTE II

ARTIGOS





O trabalho do Professor Diretor de Turma na busca ativa de alunos

Alcilene Aguiar Pimenta¹

Francisca Zilmara dos Santos Silva²

Elissânia da Silva Oliveira³

RESUMO

Neste artigo, apresentamos uma investigação acerca da importância do trabalho do Professor Diretor de Turma (PDT), frente à pandemia da COVID-19. Tivemos o intuito de identificar ações exitosas na busca ativa dos alunos e as dificuldades enfrentadas pelos PDTs, no período de distanciamento social, para manter os alunos em contato com a escola. Além disso, buscamos trazer sugestões de ações complementares ao trabalho desses profissionais. Para a construção do corpus, aplicamos um questionário a 51 PDTs advindos de diferentes realidades escolares do Ensino Médio do Estado do Ceará. Essa pesquisa se configura como qualitativa e foi norteadada por teóricos que discorrem sobre o combate à evasão escolar, como Mendes (2013), e outros que tratam especificamente do papel do PDT na educação, como Boavista e Sousa (2013). Os resultados mostraram que, embora haja um número considerável de ações exitosas, há também alguns obstáculos no processo de busca ativa, como a resistência dos próprios alunos e familiares em serem contatados, a falta de recursos tecnológicos, o aumento das demandas e a carga horária insuficiente para realizá-las. Por fim, os dados nos mostraram sugestões de ações complementares ao trabalho do PDT que envolvem toda a comunidade escolar. Após a análise, concluímos que o trabalho do PDT passou a ter relevância ainda maior, sendo ele protagonista na busca pela permanência do aluno na escola durante e após o contexto pandêmico. No entanto, isso não exime os demais membros da comunidade escolar, da responsabilidade de colaborar para reduzir os índices de evasão escolar.

Palavras-chave: Pandemia. COVID-19. Evasão escolar.

Professor diretor de turma.

¹Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual do Ceará. Professora de Língua Portuguesa Espanhola da rede estadual de ensino do Estado do Ceará. E-mail: alcilene.ufc@gmail.com

²Especialista em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Estrangeira pela Universidade Federal do Ceará. Professora de Língua Portuguesa e Inglesa da rede estadual de ensino do Estado do Ceará.

E-mail: zilmara.silva.ufc@gmail.com

³Mestranda em Ensino de Sociologia pela Universidade Federal do Ceará. Professora de História e Sociologia da rede estadual de ensino do Estado do Ceará. E-mail: elissaniaoliveira@gmail.com



1. INTRODUÇÃO

O ano de 2020 vem sendo um desafio enorme, diante da crise sanitária causada pelo novo coronavírus. A alta taxa de contaminação por COVID-19 e seu alto nível de letalidade, impôs ao mundo a necessidade de isolamento social, o que fez instituições de ensino suspenderem as aulas presenciais como prevenção contra o contágio o que nos colocou, enquanto profissionais de educação, a responsabilidade de, em pouco tempo, avaliar nossas práticas pedagógicas de modo a oferecer o direito à educação a todos os estudantes. Dessa forma, desde março de 2020, quando foi decretado o distanciamento social, professores, estudantes, núcleos gestores e pais têm se desdobrado para que o ensino-aprendizagem sobreviva em meio ao afastamento, a morte de entes queridos e as crises financeiras, econômicas, políticas e sociais que estão ocorrendo no Brasil e no mundo.

Diante de toda essa conjuntura, é notável o aumento tanto da evasão como do abandono escolar, por motivos não somente de ordem íntima, mas também por questões socioeconômicas. Embora a Lei de diretrizes e bases da Educação (LDB) coloque o acesso à educação básica como um direito obrigatório (BRASIL, 1996), infelizmente, este acesso, muitas vezes, não é viabilizado por razões relacionadas aos contextos sociais, em que os indivíduos estão inseridos.

Conforme a LDB, a educação é dever da família e do Estado e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Dessa forma, o ensino deve ser ministrado com base em alguns princípios essenciais, dentre os quais estão a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996). Diante disso, um dos grandes desafios da escola pública, nas últimas décadas, tem sido o de promover a permanência do aluno na escola, uma vez que, parte considerável dos estudantes matriculados, tende a se evadir do ambiente escolar em virtude das suas condições de vida.

Tendo em vista essa preocupação, que pertence também à escola, a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), criou o Programa Professor Diretor de Turma (PPDT), que consiste em disponibilizar um docente, independentemente de sua área de conhecimento, para acompanhar uma determinada turma. Este docente, Professor Diretor de Turma (PDT), tem a função de mediar conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa, alcançando muitas vezes, espaços externos a esta comunidade.

Entretanto, a complexidade do ensino nos meses iniciais do ano de 2020 se tornou ainda maior, não somente no Brasil, mas em todo o mundo, em decorrência da Pandemia da COVID-19. Nesta nova realidade, o papel do PDT ganhou ainda mais importância, pois a evasão escolar se tornou o fator de maior preocupação para o Estado e para os envolvidos no processo educacional, visto que, além dos desafios que já existiam anteriormente, o desafio agora é também conseguir manter alunos que não têm condições mínimas de ter acesso a esse novo formato de ensino remoto. Diante dessa problemática, formulamos a seguinte questão geral, norteadora deste estudo: Como tem sido o trabalho do PDT frente à pandemia da COVID-19 para manter os alunos em contato com a escola?

Uma das grandes motivações para realizarmos a investigação sobre esta temática é o fato de atuarmos como professoras da rede pública de ensino do Estado do Ceará e como PDT, há alguns anos. Diante do contexto pandêmico, o distanciamento dos alunos da escola tem aumentado de forma alarmante, ficando sobre o PDT a grande responsabilidade de buscá-los a todo custo. Partindo de exemplos observados em



nossa própria atuação, temos como suposição geral de investigação, que o trabalho do PDT tem sido fundamental para manter os alunos em contato com a escola neste momento, no entanto, não tem sido suficiente para combater a evasão escolar a contento.

Dessa forma, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar sobre o trabalho do PDT em meio à pandemia da COVID-19, para manter os estudantes em contato com a escola. Acreditamos que a relevância maior desta pesquisa reside na contribuição que esperamos deixar para a Educação cearense e, principalmente, para nossos colegas PDTs. Esperamos que esse trabalho sirva de suporte para a melhoria do trabalho desses professores e dos demais membros da comunidade escolar, na busca de amenizar a evasão escolar, especialmente no contexto do ensino remoto. Este artigo científico está organizado nos seguintes tópicos: 1. Introdução; 2. Fundamentação teórica; 3. Metodologia; 4. Resultados e discussão; 5. Considerações finais. A seguir, discorreremos sobre nossos referenciais teóricos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Entre variadas razões, a evasão escolar ocorre por fatores relacionados às condições sociais dos alunos, porém, ao ocorrer, essa evasão provoca o agravamento desses mesmos problemas sociais que corroboram para a saída do estudante da escola, configurando, dessa forma, um círculo vicioso. Portanto, é fundamental que os fatores que influenciam na incidência e na manutenção desses problemas que impelem os estudantes para fora da escola, sejam diagnosticados e tratados para que cada vez mais, jovens consigam concluir a educação básica.

Para compreender o fenômeno de evasão escolar, é preciso diferenciar seu conceito, daquele entendido como abandono escolar, pois, de acordo com Mendes (2013), a evasão escolar refere-se ao

aluno que deixa a escola, mas com a possibilidade de retorno, enquanto o abandono escolar ocorre quando o estudante deixa a escola de forma definitiva.

Ainda na perspectiva de Mendes (2013), o aumento do nível de escolaridade da população, menos favorecida, é considerado de fundamental importância para a redução da desigualdade social. No entanto, as disparidades no acesso à educação têm sido, historicamente, um grave problema no Brasil. Essa dificuldade de acesso por parte da população mais pobre a níveis elevados de educação, não só restringe a expansão do ensino, como também gera heterogeneidade educacional.

Com a pandemia da COVID-19, circunstância que estamos vivendo na atualidade, essas diferenças de acesso que já eram preocupantes, se agravaram ainda mais. Oliveira (2020) destaca que, nesse contexto de pandemia, tem repercutido na educação, o agravamento das desigualdades sociais e de oportunidades, bem como o aumento da diferença entre os estoques de capital social, cultural e econômico, com risco de se tornarem permanentes. Em acordo, Arroyo (2020) ressalta a importância de todas as crianças e jovens terem o direito à educação e aponta para a necessidade que muitos jovens têm de trabalhar para auxiliar no sustento da família, o que, às vezes, é fator preponderante na evasão escolar.

Diante disso, conforme Mendes (2013), é relevante propor ações que visem à inclusão no sentido de homogeneizar a demanda dos excluídos. O processo de inclusão pode acarretar efeitos diretos na motivação do aluno e, desta forma, está associado à permanência ou evasão do aluno na escola, sendo, assim, necessário um processo de motivação aos

estudantes. A motivação tem sido entendida ora como um fator psicológico, ou conjunto de fatores, ora como um processo. É importante, também, a motivação dos professores e funcionários para auxiliarem os alunos no desenvolvimento de seu potencial.

Nesse contexto, o PDT interpreta um dos papéis mais importantes dentro da busca da manutenção do contato desse aluno com a escola e na garantia de que esse aluno permanecerá na escola na retomada das aulas presenciais, ou de forma híbrida. Vale salientar que estamos chamando de busca ativa essa ação de contato com os estudantes, a fim de que eles não desistam da escola. Entre as atribuições, dadas principalmente ao PDT, estão conhecer o aluno individualmente, para que ele possa acolher este aluno e ajudá-lo com suas necessidades. É ele que serve de elo entre aluno e professores, pais e escola, é ele quem faz o papel de mediação de conflitos internos e externos, dentro e fora do contexto escolar, aparecendo como peça chave para o desenvolvimento desses alunos socialmente e academicamente, principalmente nos tempos atuais.

Como podemos ver, o projeto PDT é uma iniciativa legítima que funciona, porém, apresenta, a quem assume essa responsabilidade, uma série de desafios. Algumas das dificuldades apontadas por Boavista e Sousa (2013) no fazer do trabalho do PDT são: tempo reduzido, excesso de atividades burocráticas, dificuldade de comunicação com os responsáveis pela educação do aluno, os quais chamados de “encarregados da educação”, compreender o perfil e o desses responsáveis e o contexto desses alunos, além de atentar para os fatores sociais que influenciam em sua aprendizagem.

A esses fatores adiciona-se, ainda, a falta de ou pouca experiência profissional e a falta de uma formação específica para que o prepare para lidar com relações interpessoais e mediação de conflitos. O trabalho deste professor já é custoso

em uma realidade considerada “normal”, na qual o aluno frequenta a escola (quase sempre), de forma regular e na qual a busca pela mediação entre pais e demais responsáveis pela educação desse aluno é constante e mais viável. Podemos, então, imaginar que esse trabalho é ainda mais dificultado e, por vezes, impossibilitado em um contexto no qual o distanciamento social é imperativo. Em tempos de pandemia, os desafios do PDT só se acentuam e são adicionados de novos obstáculos com o dispersamento dos alunos, pais e demais membros da comunidade escolar.

Em busca de manter o aluno conectado à instituição no contexto atual, Estado e escola disponibilizaram ferramentas e recursos que facilitam o acesso do aluno ao conteúdo do currículo. Ações de busca ativa da participação desses alunos diante desse novo desafio para a educação, são planejadas, mas nem sempre eficazes. A seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos desta pesquisa.

3. METODOLOGIA

A abordagem metodológica deste trabalho se configura como qualitativa, uma vez que privilegiou a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais dos PDTs em prol da permanência dos alunos na escola, a partir das quais realizamos um exame intensivo dos dados, a fim de aproximá-los da realidade social para compreendê-la melhor. Na perspectiva de Martins (2004), uma das características mais importantes da pesquisa qualitativa é a análise profunda dos dados, tanto em amplitude quanto em profundidade, sendo flexível em relação às técnicas de coleta de dados. Outra característica essencial é a heterodoxia no momento da análise desses dados, pois a variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva.



Além disso, este trabalho apoia-se em uma revisão da literatura relevante para o tema pesquisado, concentrando-se nas duas últimas décadas. Priorizamos exemplares publicados na base Scielo, mas, considerando o número baixo de publicações sobre o tema, estendemos essa prioridade para trabalhos em revistas educacionais, também do mesmo intervalo de tempo. Devido também à escassez de trabalhos publicados sobre o tema, além dos textos publicados em revistas on-line, contamos também com o suporte de lives de discussão sobre fatores caros à discussão aqui proposta, que acreditamos serem pertinentes e de fundamental importância, visto a situação atual. Essas lives representam discussões acerca dos desafios educacionais do momento, feitas por nomes expoentes na literatura e no meio acadêmicos e institucional.

Para apontar esses problemas de forma verossímil, aplicamos um questionário a partir da utilização da ferramenta Formulários do Google a PDTs de escolas, advindos de diversos contextos dentro do Estado do Ceará. O questionário foi compartilhado com diretores e coordenadores de escolas estaduais do Ceará através do aplicativo WhatsApp, os quais distribuíram nos grupos de PDTs de suas escolas. Nesse questionário, foram feitas perguntas objetivas sobre a configuração da realidade da escola, número de turmas, quantidade de alunos, professores, ferramentas e soluções propostas pela escola para alcançar o aluno, aspectos que, acreditamos, influenciam no sucesso da busca ativa. Além disso, adicionamos perguntas de caráter subjetivo sobre: 1) as principais dificuldades enfrentadas pela escola e pelo professor durante essa busca ativa em um tempo tão difícil, 2) as ações de êxito que a escola toma e 3) ações de pouco êxito e sugestões propostas pelos próprios professores.

Os dados foram coletados durante a segunda semana do mês de agosto do ano de 2020. Professores DTs de diversas escolas foram contatados e convidados a responderem o questionário com perguntas objetivas e subjetivas de modo a termos em mãos, uma captura da realidade como ela se encontra nesse momento. Obtivemos, a partir desse convite, 51 respostas de professores advindos de escolas de ensino regular, integral e profissionalizantes de ensino médio. Apesar de ser uma amostra pequena, visto que, no Estado, há cerca de 6000 PDTs, consideramos que é significativa e pode ajudar a traçar o panorama da situação e nos ajudará a propor soluções. Tomamos o cuidado de preservar a identidade dos professores e das escolas em que trabalham.



Para realizar uma análise acurada dos resultados coletados, organizamos os dados em três categorias de análise, sendo elas relacionadas à identificação das 1) Ações exitosas realizadas pelo PDT para a permanência do aluno na escola; das 2) Dificuldades encontradas pelo PDT na busca ativa pela permanência de alunos na escola; e das 3) Ações complementares ao trabalho do PDT na busca ativa pela permanência de alunos na escola. Com base nas referidas categorias, buscamos apontar problemas e soluções para os desafios enfrentados por PDTs, durante seu trabalho em ações de busca ativa. Encontra-se no próximo tópico, a discussão sobre os resultados encontrados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao elaborarmos o questionário, tomamos o cuidado de identificar a realidade dos professores que se propuseram a ser sujeitos da pesquisa, sabendo que cada escola tem uma forma de funcionar e algumas apresentam desafios maiores que outras. Dessa forma, 55,3% dos professores pertenciam a escolas de ensino integral, 38,3% dos professores pertenciam a escolas de ensino regular e 6,4% pertenciam a escolas profissionais.

Embora esses dados não sejam iguais para todas as realidades, as ações de êxito podem ser aplicadas tanto por escolas regulares, como por escolas de ensino integral e profissional, pois as dificuldades, apesar de serem diferentes, apontam para soluções semelhantes em um momento em que os professores estão impossibilitados de entrar em contato direto com os alunos, pais e responsáveis, visto que, atualmente, as formas de contato estão limitadas aos ambientes digitais e nem todas as famílias conseguem ter os instrumentos tecnológicos minimamente necessários para essa comunicação.

A seguir, discutiremos acerca das nossas três categorias de análise, as quais foram organizadas nos seguintes tópicos: 4.1.1 Ações exitosas realizadas pelo PDT para a permanência do aluno na escola; 4.1.2 Dificuldades encontradas pelo PDT na busca ativa pela permanência de alunos na escola; 4.1.3 Ações complementares ao trabalho do PDT na busca ativa pela permanência de alunos na escola.

4.1.1 Ações exitosas realizadas pelo PDT para a permanência do aluno na escola

É inegável a importância do trabalho do PDT no combate à evasão escolar, pois este profissional atua de maneira direta no intermédio das relações entre o aluno e a escola. Por esta razão, indagamos a eles sobre as suas práticas de sucesso: Quais das ações de busca ativa realizadas em sua escola, no contexto da pandemia, você acha exitosas? Diante desse questionamento, a grande maioria respondeu que o meio mais exitoso é por meio da manutenção do contato com alunos e responsáveis, seja esse contato através de aplicativos ou ligações telefônicas. Vejamos alguns exemplos:



“Tentar manter esse contato contínuo com os nossos alunos pelo zap tem mostrado a eles o quanto a escola está preocupada com o ensino e o bem estar deles.”



“Comunicação frequente com os alunos e pais. Interações mais frequentes entre professores e alunos.”
 “Buscar a comunicação estável e diária com alunos e responsáveis.”

Os depoimentos acima evidenciam a importância de deixar claro para o aluno a preocupação que a escola tem em seu bem estar e na sua permanência dentro da escola. É por meio desse contato frequente que a escola se mostra aberta ao diálogo e que quer entender as demandas dos estudantes e suas famílias, criando formas de promover a permanência do estudante no ensino médio para que este conclua a educação básica, sabendo que a evasão do aluno pode acentuar os níveis de desigualdade do meio social ao qual pertence (MENDES, 2013).

Outra ação de busca importante é o acompanhamento individual desse aluno, o que resgata a premissa do PPDT de desmassificar o ensino e tratar os indivíduos preenchidos de valor e considerar que estão inseridos dentro de contextos diferentes, de forma a procurar entender sua realidade (BOAVISTA, SOUSA, 2013). Sobre isso, observe os depoimentos abaixo:

“O acompanhamento individual: acompanhamos diariamente quem tem participado ou não das aulas. E verificamos junto às famílias o motivo daquele aluno não estar participando das aulas.”
 “o acompanhamento individual com o aluno e busca ativa em momentos específicos.”

Notamos que este acompanhamento não é visto pelos professores como um papel incumbido apenas ao PDT. Observamos evidência disto em outros depoimentos que evidenciam que a participação de todos os professores, como chama Boavista e Sousa (2013), “encarregados da educação” desses alunos é significativa e vista como uma ação de busca que surte bons efeitos. Vejamos:

“O engajamento de todos os professores da turma”
 “O professor da disciplina em cada semana vai em busca de alunos que não estão tendo uma devolutiva, assim, contribuir com as ações que os diretores de turmas estão executando.”

Os professores que vão em busca desses alunos são vistos como “contribuintes” no trabalho do PDT, como retomaremos logo mais à frente. Embora tenhamos listado aqui algumas ações exitosas em relação à busca ativa dos PDTs no contexto da pandemia da COVID-19, para manter os alunos em contato com a escola, ainda há muitas barreiras a serem superadas, conforme descrevemos no tópico seguinte.

4.1.2 Dificuldades encontradas pelo PDT na busca ativa pela permanência de alunos na escola

Pelo fato de também exercermos a função de PDT, deparamo-nos diariamente com inúmeros obstáculos no que diz respeito à busca ativa para a permanência dos alunos na escola. Por isso, uma das principais perguntas realizadas no questionário que aplicamos para a presente investigação foi a seguinte: Quais dificuldades você tem sentido ao executar o trabalho como PDT, durante a pandemia da COVID-19? As respostas encontradas foram bem variadas, mas agrupando-as por proximidade semântica, em um primeiro momento de análise, percebemos uma das dificuldades mais enfatizadas estão relacionadas à falta de motivação dos alunos para participar das aulas remotas. Vejamos, a seguir, algumas das respostas:

“O desânimo dos alunos”
 “Apesar de haver motivação por parte da equipe escolar, ainda observo desânimo de alguns alunos.”
 “Falta de Interesse e compromisso por parte dos alunos”

Como podemos notar acima, o desânimo e o desinteresse têm sido um problema constante, no entanto, faz-se necessário refletir sobre as causas desses sentimentos. Para Mendes (2013), está diretamente associada à permanência ou evasão do aluno na escola, sendo necessário observar também a motivação dos professores e funcionários para auxiliarem os alunos no desenvolvimento de seu potencial. Assim, em relação à motivação dos próprios PDTs, trouxemos as seguintes amostras:

“O acesso ao aluno, tendo em vista que falta incentivo do estado ao professor, ou seja, se vê muito o lado do aluno e nós professores quem devemos suprir a ausência do estado, usando de recursos próprios, minimizando a evasão, o que considero maior falha. Vale ressaltar que alguns professores também estão passando por situações complicadas e sensíveis.”

“A adaptação aos novos meios e as novas formas de lidar com o ensino.”

“Dificuldade com falta de suporte e materiais para trabalho das atividades realizadas.”

Nas situações acima, é perceptível que alguns PDTs se sentem desmotivados em virtude das dificuldades que eles encontram para executar seu trabalho, pois precisaram assumir, de forma repentina, mais responsabilidades em manter o aluno em contato com a escola, por meio de ferramentas tecnológicas e espaços virtuais, as quais não foram disponibilizadas pelo Governo do Estado, restando a eles, recorrerem aos recursos próprios para realizar essa busca ativa pelos alunos. Silva (2020) destaca que, no contexto da pandemia, é essencial a manutenção dos vínculos entre a escola e a comunidade, visando manter o aluno em contato com a escola e que esse contato tem que se estabelecer além do mero cumprimento do calendário e das burocracias escolares.

Outra queixa encontrada nos dados foi a dificuldade para manter o vínculo quando o aluno ou, até mesmo, a família dele rejeita o contato. Vejamos o que disseram os PDTs acerca disso:

“Quando temos que falar com os responsáveis que não aceitam nossa procura”

“É difícil conseguir conversar com o aluno quando o mesmo resolve se esconder dos professores e do núcleo gestor.”

“A busca por alguns alunos que não querem ser assistidos”

“Alguns poucos alunos ainda não dão a devida importância ao tema e alguns pais são de difícil acesso.”

Ao nosso ver, essa situação ocorre em virtude da falta de consciência de alguns estudantes e seus responsáveis, quanto à transformação social que a educação pode promover em suas vidas. De acordo com Oliveira (2020), o contexto de pandemia da COVID-19, tem repercutido na educação, o agravamento das desigualdades sociais e de oportunidades, bem como o aumento da diferença entre os estoques de capital social, cultural e econômico, com risco de se tornarem permanentes. Diante disso, trazemos dados que apontam para a vulnerabilidade social dos estudantes:

“O contato com os pais, e o apoio de alguns professores que não compreendem a situação de alunos específicos. Por ser uma zona de risco, várias tribulações acontecem na vida dos alunos.”

“A vulnerabilidade social dos alunos”

“Particularmente esse ano, desde o início, a turma nova (1º ano) é muito fechada emocionalmente. Alguns alunos em situação de risco”

Diante disso, entendemos que os estudantes distanciados da escola se encontram em uma situação de vulnerabilidade ou mesmo de risco, sendo assim, é ainda mais necessária a busca ativa destes. Nessa vertente, Arroyo (2020) ressalta a importância de inclusão de todas as crianças e jovens terem o direito à educação respeitados. Contudo, outro impedimento é a falta de acesso à internet e às ferramentas tecnológicas, conforme apontam as respostas abaixo:



“As mesmas dificuldades envolvidas em manter atividades remotas gerais. Falta de recursos como um bom computador e espaço adequado para trabalhar (...)”.

“Somente o contato com alguns alunos e o acesso à internet de alguns alunos que é limitada ou nenhuma”

“Falta de internet e ferramentas tecnológicas.”

“A falta de acesso à internet nesse contexto atual”

Analisamos que essa falta de acesso mencionada pelos PDTs é decorrente das condições socioeconômicas do estudante. Vale salientar que as escolas mencionadas estão em áreas de maior vulnerabilidade e que muitos estudantes precisam, inclusive, trabalhar para ajudar nas despesas familiares.

Outro fator relevante é a questão da carga horária destinada ao trabalho dos PDTs. Na concepção de Boavista e Sousa (2013), a carga horária para as atribuições do PDT no contexto anterior à pandemia, já não era suficiente para as suas demandas. Conforme os dados apontam, no contexto atual, essas demandas se multiplicaram. Vejamos o que disseram os PDTs:

“Em tempo de pandemia a atividade ficou ainda mais cansativa, visto o contato necessário para com os alunos”

“Muitos alunos para acompanhar na mesma turma e ainda apoiar alunos de outras turmas”

“A questão com os próprios colegas que acham que PDT resolve todo problema da turma e não é bem assim”

Diante do exposto, compreendemos a necessidade de haver um maior investimento governamental no trabalho do PDT, tanto no contexto do ensino remoto, quanto do ensino híbrido e do presencial, visto que este profissional é fundamental para garantir a permanência dos alunos na escola. Além disso, é notória a necessidade da colaboração dos demais envolvidos na comunidade escolar, atuando como colaboradores nesse processo de combate à evasão escolar. Na sequência, debateremos sobre as ações complementares ao trabalho do PDT, na busca ativa pela permanência de alunos na escola.

4.1.3 Ações complementares ao trabalho do PDT na busca ativa pela permanência de alunos na escola

Diante da preocupação com o aumento da evasão e do abandono escolar, questionamos aos professores diretores de turma, que responderam ao nosso formulário on-line as seguintes perguntas: Que ações fazem parte do seu trabalho como PDT, dentro do contexto da pandemia para evitar a evasão escolar? Que outras ações você poderia sugerir? Quais as soluções propostas por sua escola para tornar a busca ativa pelos estudantes mais eficaz? Que ações complementares ao trabalho do PDT a comunidade escolar (demais professores, gestão, pais, alunos, etc.) poderia realizar, a fim de contribuir para a permanência do aluno na escola?



Todas essas perguntas tinham o intuito de colher sugestões para elaboração de estratégias para a permanência dos discentes próximos à escola, de modo a não perderem o interesse pelos estudos e ao mesmo tempo pensar formas de incentivar o “aprender a aprender” mesmo fora dos muros da escola física. Sabemos que é um desafio enorme incentivar a aprendizagem em meio a tantas desigualdades sejam elas econômicas, sociais ou educacionais, que já elencamos anteriormente nesse artigo.

Dessa forma, por meio desses formulários on-line e das nossas próprias experiências como professoras diretoras de turma, mapeamos algumas práticas de busca ativa exitosas, como também as principais dificuldades enfrentadas pelas escolas, no contexto da pandemia de coronavírus e a partir desse mapeamento, propomos algumas táticas e estratégias de manter os estudantes ligados à escola e buscar ser o vetor de sua aprendizagem.

Para pensar métodos de suplantarmos a evasão escolar, é necessário pensar a escola como um espaço necessário e transformador, ao mesmo tempo, pensar seus agentes como comprometidos com o fazer escolar, mas para além disso, comprometidos com a causa humana e um projeto de país mais igualitário. Quando pensamos em métodos mais eficazes de busca ativa, estamos pensando também em possibilidades de mudança social dos discentes através da escola, só dessa forma a educação estará realmente comprometida com a vida de cada estudante e seus projetos de vida.

Diante dessa reflexão sobre a necessidade da permanência dos estudantes em contato com a escola, mesmo em um momento de distanciamento social, vem-nos um questionamento: Como evitar a evasão dos estudantes? Na análise dos questionários respondidos pelos PDTs, percebemos que essa é uma enorme preocupação, juntamente com a questão da qualidade da aprendizagem, e que a solução apontada é a necessidade de motivar os estudantes. Sabemos que a questão da falta de motivação para os estudos não é uma problemática nova em se tratando do Ensino Médio, e que está diretamente relacionada ao desengajamento dos discentes com a escola (MENDES, 2013).

Para pensar uma real motivação para continuar a vida acadêmica, é necessário incluir o próprio estudante como agente histórico-transformador de sua realidade. Como aponta Paulo Freire:

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém. (FREIRE, 1983, p. 14)

Ao fazer essa afirmação, Freire pretende despertar o entendimento de que o papel da educação e da escola é o comprometimento com a mudança a partir da conscientização dos estudantes e de seu protagonismo diante de sua própria educação. Dessa forma, a escola e os professores são mediadores e, para despertar essa consciência, é necessário dialogar com a realidade estudantil e entender as angústias desse momento.

Em uma das respostas à pergunta: Que ações complementares ao trabalho do PDT a comunidade escolar (demais professores, gestão, pais, alunos, etc.) poderia realizar a fim de contribuir para a permanência do aluno na escola? Um dos professores DT respondeu:





“Mostrar ao aluno que estamos em uma fase que com certeza passará, tentar tirar algum aprendizado dela. Mostrar a ele que todos estão incluídos nesse aprendizado de novo cenário mundial. Ter um maior empenho como educador no processo de aprendizagem, conteúdos atrativos, atividades menos exaustivas e cobrança da realização dessas atividades, para que o aluno veja a real importância de seu empenho.”

Como podemos analisar, o PDT busca incentivar os alunos a partir do entendimento da nova realidade que se apresenta e assim sugere aulas que os envolva com a aprendizagem.

Outra sugestão é um maior engajamento da comunidade escolar (pais, professores, alunos, gestão e demais funcionários), com o processo de busca ativa:

“Os pais estarem firmes no processo de busca, assistindo o seu filho e contribuindo para que seu aprendizado mesmo que remotamente, tenha uma eficácia. E, desta forma assumindo papel de parceiro da escola na busca ativa”

“O diálogo com os pais é essencial para isso; o apoio familiar é de fundamental importância.”

“Creio que ter um professor de apoio junto com o PDT já seria ótimo, bem como os pais presentes nos grupos digitais”

“Mostrar para o aluno que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (professor, gestão, funcionários, pais) estão em sintonia para tornar essa etapa mais fácil.”

Como podemos analisar, os PDTs acham imprescindível o envolvimento de todos os agentes escolares para o sucesso escolar nesse momento de pandemia, inclusive buscando parcerias com entidades que trabalhem com as juventudes, indo, se for o caso, às residências dos estudantes para conversar com a família e abrir um diálogo sobre a importância de continuar com as aulas, mesmo que remotamente.

Por fim, para que os professores diretores de turma continuem a fazer esse papel com

mais eficácia, acreditamos que é necessária uma ampliação do tempo de atendimento aos estudantes. Como sabemos, o PDT dispõem de 4 horas para se dedicar ao projeto, sendo uma hora disponibilizada para ministrar a disciplina de formação cidadã e desenvolver as competências socioemocionais, junto aos estudantes e as 3 horas restantes, para se dedicar a conhecer os estudantes individualmente, fazer uma escuta ativa de suas necessidades, mediar as relações entre a sua turma, atender aos pais e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como preencher todos os relatórios sobre a turma. Em período “normal” essa demanda já era demasiada para o pouco tempo para se dedicar ao projeto, no entanto, dentro do contexto da pandemia, a necessidade de tempo ficou muito mais emergente. Tendo em vista essa discussão, partiremos agora para nossas reflexões finais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluirmos esse trabalho, é mister dizer que esse momento de pandemia mundial nos coloca diante de reflexões sobre a importância da educação e da manutenção dos discentes em contato constante com a escola. Sabemos que o ensino remoto não é o ensino ideal para o desenvolvimento pleno do educando, por conta de todas as dificuldades que elencamos ao longo deste artigo. Todavia, ainda estamos a sonhar com uma educação de qualidade e de uma transformação social que dê conta de dar melhores condições de vida aos estudantes, com os quais convivemos.

Vale salientar que os professores sujeitos desta pesquisa têm se apropriado também dessa forma de ensino remoto e se reinventado como professores; diante desse mundo, somos ainda aprendizes. Como fala o nosso saudoso Paulo Freire, “A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos

todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos” (1983, p. 14). Sendo assim, compreendemos que aqueles que passam pelos espaços escolares contribuem para que a sociedade melhore no sentido de ter mais justiça social.

Dessa forma, acreditamos que devemos pensar novas metodologias e práticas educativas inovadoras, não somente para esse momento de ensino remoto, mas também para o ensino híbrido que cada vez mais se mostra presente em nossas vidas como docentes e, para isso, precisaremos assinar um grande pacto pela educação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Direito à Educação em tempos de Pandemia. Canal Imprensa Sind-REDE/BH no YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ji9B7Er0TSQ> Acesso em: 15/08/2020.
- BOAVISTA, Clara; SOUSA, Oscar de. O Diretor de Turma: perfil e competências. Revista Lusófona de Educação, 23, 77-93, 2013. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502013000100005. Acesso em: 02/08/2020.
- BRASIL. LEI Nº 9.394 DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 02/08/2020.
- FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983. p.14. Disponível em: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-educacao-e-mudanca-desbloqueado.pdf>. Acesso em 26/08/2020.
- MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. Educ. Pesqui. [on-line]. vol.30, n.2, pp.289-300, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a07.pdf> Acesso em: 28/08/2020. Acesso em: 02/08/20.
- MENDES, Marcelo Simões. Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio, Estudos de Psicologia Campinas | 30 (2) | 261-265, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n2/12.pdf> Acesso em: 15/08/2020.
- OLIVEIRA, Breyner. Análise da. Direito à Educação em tempos de Pandemia. Canal Imprensa Sind-REDE/BH no YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ji9B7Er0TSQ> Acesso em: 15/08/2020.
- SILVA, Análise da. Direito à Educação em tempos de Pandemia. Canal Imprensa Sind-REDE/BH no YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ji9B7Er0TSQ> Acesso em: 15/08/2020.



I Encontro Profissional e Tecnológico: desafios e possibilidades na realização de eventos escolares mediados por tecnologias digitais

André dos Santos Bandeira¹

Felipe de Araújo Silva²

Francisca Bruna de Oliveira Peixoto³

Magnólia Carneiro de Oliveira⁴

RESUMO

O I Encontro Profissional e Tecnológico (EPTEC) é uma experiência inovadora no âmbito escolar da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão, localizada no município de Pereiro-CE, em contexto pandêmico. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo analisar as contribuições e os desafios encontrados na realização do EPTEC, tanto na percepção dos participantes quanto dos organizadores; além de verificar sua importância para o ensino remoto mediados pelas tecnologias digitais. Para tanto, realizamos pesquisa bibliográfica com o intuito de discorrer sobre a contextualização do ensino em tempos de pandemia. Além disso, foi aplicado questionário eletrônico aos participantes do EPTEC e realizado um grupo focal com os organizadores deste evento (professores e gestão escolar). Os resultados das análises dos dados mostraram que as principais contribuições do EPTEC estão relacionadas ao fomento do desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional, bem como promoveram maior interação entre estudantes e professores. Foram apontados, também, alguns desafios na realização deste evento, entre eles: a baixa qualidade da conexão com a internet, cansaço físico e mental ao ficar exposto muito tempo em frente a tela de equipamentos tecnológicos (computador/notebook e celular) e as distrações (de entretenimento) presentes nas residências dos participantes. Apesar dessas limitações, podemos concluir que o I EPTEC possibilitou a difusão de conhecimento em diversas temáticas que permeiam o nosso cotidiano, principalmente relacionadas às competências emocionais, profissionais e tecnológicas.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino remoto. Evento.

¹Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública e atualmente Coordenador Escolar da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão/CREDE 11.

²Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido -UFERSA e atualmente Professor da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão/CREDE 11.

³Mestre em Ensino pela UERN e atualmente professora em tempo integral da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão/CREDE 11.

⁴Especialista em Docência na Educação Profissional nos Níveis Básico e Técnico e atualmente Coordenadora e Professora do Curso Técnico em Agronegócio da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão/CREDE 11.

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos meses, as transformações políticas, econômicas e sociais no Brasil e no mundo foram aceleradas pelo surgimento de um novo vírus, denominado SARS-CoV-2, responsável pela propagação de uma doença, ainda sem cura, chamada de COVID-19. Esta doença teve dimensões continentais ocasionando um estado de pandemia.

Nesse sentido, a sociedade contemporânea, marcada por um processo de globalização, precisou de uma nova forma de organizar as relações sociais e profissionais em virtude do isolamento social estabelecido pelas autoridades de vários países como forma de prevenir a expansão desta doença.

No contexto educacional, essas mudanças foram acompanhadas pela mediação das novas tecnologias, uma vez que as instituições escolares tiveram suas atividades suspensas temporariamente, adotando o ensino remoto. Nesse sentido, ações educacionais inovadoras fizeram-se necessárias para o enfrentamento da rotina laboral em contexto de pandemia.

Nessa perspectiva, a Escola Estadual de Educação Profissional Professora Maria Célia Pinheiro Falcão, localizada no município de Pereiro-CE, vem desenvolvendo várias ações neste viés, entre elas a realização do I Encontro Profissional e Tecnológico - I EPTEC. Este evento teve por finalidade incentivar ações protagonistas, promover a interação escola e família, bem como reforçar o sentimento de uma gestão compartilhada no cenário pandêmico.

Dito isto, o presente artigo visa analisar as contribuições e os desafios encontrados na realização do EPTEC, tanto na percepção dos participantes quanto dos organizadores; além de verificar sua importância para o ensino remoto mediados pelas tecnologias digitais. Desse modo, almejamos que este trabalho possa contribuir para suscitar novas reflexões sobre as práticas pedagógicas através de eventos escolares mediados pelas plataformas digitais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção foi estruturada em três tópicos, a saber: contextualização do ensino em tempos de pandemia pelo COVID-19, as tecnologias digitais e sua importância para o ensino remoto e ações educacionais inovadoras para adequar a rotina de trabalho em contexto pandêmico.

2.1 Contextualização do ensino em tempos de pandemia pelo COVID-19

O ano de 2020 deixará um marco na história da humanidade com o surgimento de um vírus que teve sua origem na China. O vírus SARS-CoV-2 é responsável pela difusão de uma doença, ainda sem cura, chamada de COVID-19. A doença alastrou-se por todo o mundo, caracterizando um cenário de pandemia.

Esse novo contexto fez inúmeras alterações nas relações sociais, financeiras, políticas entre outras em vários países, principalmente na China,





Japão, Itália, Espanha e os Estados Unidos da América. Não diferenciando do cenário brasileiro, em que fomos surpreendidos pela contaminação desse vírus por volta do mês de fevereiro do ano corrente (WHO, 2020).

Como a doença ainda não possui uma vacina, a Organização Mundial da Saúde (OMS) determinou inicialmente o isolamento social (quarentena) e medidas sanitárias (uso de máscaras e assepsia das mãos [álcool em gel ou água e sabão]), como forma preventiva para evitar a expansão do número de pessoas contaminadas por este novo vírus.

Desse modo, o estado de quarentena modificou, significativamente, a vida em sociedade. Vários segmentos foram fechados, atividades foram interrompidas e a prioridade pautou-se em serviços essenciais à população. Como forma de proteger e evitar a propagação do vírus, as escolas de todo o país, públicas e privadas, desde a educação básica à superior, tiveram suas aulas presenciais suspensas conforme a Portaria MEC nº 343/2020, de 18 de março de 2020.



As práticas atuais de ensino, mediadas por meios digitais, portanto, não podem ser caracterizadas como EaD por não se tratar de uma modalidade de ensino, mas sim de uma situação emergencial. Neste sentido, concordamos com a terminologia proposta por Hodges et al. (2020) de ensino remoto de emergência para designar as ações docentes que estão sendo ministradas nesse período de pandemia.

2.2 As tecnologias digitais e sua importância para o ensino remoto

No contexto de pandemia, podemos observar como os meios tecnológicos tornaram-se essenciais, possibilitando que atividades dos mais diversos segmentos tivessem a sua continuidade na modalidade remota. No âmbito educacional, observamos também a relevância da inserção das tecnologias para mediar o ensino neste momento em que as aulas presenciais estão suspensas.

Como afirma Moran, Masseto e Behrens (2000), ensinar com a utilização das novas tecnologias será uma revolução, mas para essa revolução de fato acontecer, faz-se necessário uma mudança de paradigmas convencionais do ensino. Caso contrário, seguiremos apenas dando uma repaginada de modernidade, sem alterar no essencial.

No entanto, o uso das tecnologias digitais ainda é pouco presente nas práticas docentes, conforme ressalta Estevan e Salles (2018). Os autores comprovaram, por meio de pesquisa, a falta uma exploração mais aguçada no que diz respeito ao estudo e aprofundamento teórico e prático das tecnologias digitais na formação de docentes.

Desse modo, percebemos que se os professores tivessem recebido uma formação contemplando a utilização das tecnologias digitais e sua aplicação no ensino, este momento não seria tão desafiador para eles. Com este novo cenário, notamos o surgimento de alguns problemas

[utilização de novas plataformas digitais, Google Meet, Google Sala de aula] e a intensificação de outros [desigualdades sociais, educacionais e financeiras.]. Apesar destes desafios, o uso dos meios tecnológicos acentuou-se de maneira significativa, reconfigurando as formas de ensino e possibilitando sua continuidade pelo menos para uma parcela de estudantes.

Com relação ao contexto escolar pesquisado, observamos como o uso das tecnologias digitais foram de extrema importância para que o ensino pudesse acontecer mediante a suspensão das aulas presenciais. Além disso, através de plataforma digitais, como o Google Meet, Instagram, Facebook e o Youtube, a equipe de educadores do campo de pesquisa conseguiu inovar, nesse período pandêmico, ao realizar um evento tecnológico na modalidade remota, o I EPTEC.

2.3 Ações educacionais inovadoras para adequar a rotina de trabalho em contexto pandêmico: realização do I Encontro Profissional e Tecnológico (EPTEC)

Com o advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), em especial as digitais, intensificou as maneiras de acesso às diversas informações, ampliando, assim, as formas de comunicação e modificando as relações humanas com os mais variados ambientes, profissional, acadêmico e familiar (GOEDERT; ARNDT, 2020).

Sendo assim, segundo Dotta et al (2013) para o ensino ser completo, é importante mesclar a mediação da aprendizagem combinando ferramentas síncronas (são on-line e que permitem interação em tempo real), e assíncronas (são as desconectadas de tempo e espaço), a fim de que os educadores possam oferecer aos educandos uma experiência inovadora no ensino remoto, configurando-se, desse modo, como uma opção para o contexto pandêmico.

Nessa perspectiva, as tecnologias assumem papel fundamental para ressignificação nas mais diferentes esferas da organização social, sejam elas culturais, políticas, econômicas ou educacionais (GOEDERT; ARNDT, 2020). Diante da reconfiguração do cenário educacional em que as aulas presenciais foram suspensas, percebemos que o ensino presencial cedeu espaço para as plataformas digitais através do ensino remoto.

Nesse sentido, a EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão buscou inovar o ensino para adequar a rotina de trabalho em contexto pandêmico. Para tanto, a referida escola realizou o I Encontro Profissional e Tecnológico (EPTEC), um evento totalmente on-line e gratuito, tendo como objetivo incentivar ações protagonicas, promover a interação escola e família, bem como reforçar o sentimento de uma gestão compartilhada.

O evento foi realizado nos dias 01, 08 e 15 do mês de junho do ano corrente, organizado pelos professores do eixo técnico e gestão escolar da instituição em foco. A programação contemplou diversas atividades, entre elas a realização de palestras, oficinas, painéis de vivências e momento cultural. Vale destacar que o evento promoveu 13 oficinas, sendo duas do Eixo Técnico de Gestão e Negócios, seis do Eixo Técnico de Recursos Naturais e cinco do Eixo Técnico de Gestão e Comunicação.

Teve-se também a realização de 12 palestras ministradas por profissionais voluntários das diversas áreas do mercado de trabalho (ambiental, financeira, educacional, social, tecnológica e outras) com o intuito de discutir diversas temáticas com o público alvo do evento, ou seja, professores, estudantes, pais ou responsáveis, egressos e pessoas externas à comunidade escolar de diversas localidades.

Além das oficinas e palestras, contemplou-se ainda a realização de 02 painéis de vivências, versando sobre a contribuição da educação profissional para a formação do jovem e outro sobre o empoderamento feminino a partir de reflexões tecidas por estudantes egressos da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão que se encontram atualmente inseridos no mercado de trabalho ou no nível superior.



Paralelo a estas atividades, realizou-se outras de cunho cultural, como torneio de jogos eletrônicos e lives musicais, com o intuito de promover uma interconectividade entre os participantes, bem como a arrecadação de alimentos para as famílias dos estudantes da escola em foco que se encontram em situação de vulnerabilidade social, principalmente nesse momento de pandemia.

Nesse sentido, o conjunto destas atividades compõem o evento, o qual para Andrade (1999, p. 117) pode ser “Atividade dos mais diferentes tipos reunindo pessoas”. Assim, o EPTEC apresenta-se como um evento de modo a reunir pessoas “a fim de discutir, debater e solucionar questões sobre determinados temas relacionados com suas áreas de atividade” (MEIRELLES, 1999, pág.30). Vale destacar que estas atividades estão disponibilizadas no link https://www.youtube.com/playlist?list=PL-78PK83_mW50W_CVxgCI1_hw2AXnT-li.

3. METODOLOGIA

Esta subseção tem por objetivo apresentar o percurso metodológico deste estudo, visando alcançar os objetivos traçados que consistem em analisar as contribuições e os desafios encontrados na realização do I Encontro Profissional e Tecnológico - EPTEC, tanto na percepção dos participantes quanto dos organizadores, além de verificar sua importância para o ensino remoto mediado pelas tecnologias digitais, sendo assim, fez-se necessário trilhar várias metodologias.

Esta pesquisa configura-se em um estudo de caso, no qual segundo Gil (2008, p. 37) é “caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”. O trabalho, aqui apresentado, possui uma abordagem qualitativa, uma vez que seu estudo tem o ambiente como fonte direta dos dados e segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70) neste tipo de abordagem o “pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”.

Entre os diversos tipos de metodologia, utilizou-se, inicialmente, a pesquisa bibliográfica para a seleção das obras relevantes para a composição do trabalho científico. Uma vez que usamos teorias que norteiam e embasam as atividades desenvolvidas através do levantamento de dados em livros, artigos, sites, entre outras fontes de pesquisa.

Aplicou-se um outro instrumento de coleta de dados, o questionário. Segundo Gil (2008, p. 121), o questionário é um conjunto de questões que são “submetidas as pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc”. Nesse viés, este instrumento foi utilizado visando obter informações dos participantes sobre o I EPTEC. Para tanto, ao final da realização do evento foi elaborado um questionário on-line, via Google Formulário e disponibilizado nas plataformas digitais adotadas para a realização deste evento.

O questionário apresenta uma nota explicativa sobre o objetivo da realização da pesquisa, sua importância e a necessidade do preenchimento dos dados. Em consonância com Marconi e Lakatos (2003, p.201), tentou-se “despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável”.

Este instrumento de coleta de dados foi elaborado com o intuito de identificar as percepções dos participantes, com foco nas contribuições e nas dificuldades encontradas pelos sujeitos pesquisados. Dessa forma, o questionário foi dividido em três seções, contemplando as fases de planejamento, execução e avaliação final do evento, mediante questões objetivas (múltiplas escolhas) e subjetivas (abertas).

A pesquisa de campo contou com a participação de 412 respondentes de forma voluntária, os quais foram identificados pela ordem de preenchimento do questionário e adotado a seguinte nomenclatura: Participante 01, Participante 02, Participante 03 e assim sucessivamente.

Destarte, a utilização do questionário justifica-se pela possibilidade de atingir grande número de pessoas, garantir o anonimato das respostas, permitir que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente, não expor os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado, entre outros (GIL, 2008).

Com o intuito de compreender as percepções dos organizadores desse evento foi adotado uma outra ferramenta metodológica, o grupo focal. Para Gomes e Barbosa (1999, p. 01), esta técnica é “rápida e de baixo custo para avaliação e obtenção de dados e informações qualitativas, fornecendo aos gerentes de projetos ou instituições uma grande riqueza de informações qualitativas sobre o desempenho de atividades desenvolvidas”.

Assim, foram convidados [as] os [as] 07 professores [as] do Eixo Técnico e os membros da gestão escolar (um diretor e um coordenador escolar), todos eles servidores da instituição da EEEP Professora Maria Célia Pinheiro Falcão (instituição promotora do I EPTEC) para participarem de uma discussão sobre a realização deste evento escolar de forma remota. Desse modo, buscou-se uma “discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade” (GOMES; BARBOSA, 1999, p. 01).

O grupo focal teve a participação dos 09 sujeitos a serem entrevistados, uma vez que todos eles concordaram em participar da pesquisa e estiveram presentes na reunião previamente agendada para o dia 24 de junho de 2020, através da plataforma digital Google Meet das 10hs às 11:40hs. O moderador levantou temáticas sobre o

planejamento, execução, monitoramento e avaliação do I EPTEC, a partir de um roteiro predefinido para buscar opiniões, vivências, ideias, preferências, necessidades e outras informações. (GOMES; BARBOSA, 1999).

Logo após o grupo focal, os autores deste estudo reuniram-se para condensar as informações, as suas impressões e as implicações dos dados para a pesquisa. Assim, a análise dos dados foi realizada a partir das palavras de cada participante, o contexto da fala (tom e intensidade do comentário), precisão de respostas (com base na experiência pessoal), concordância e discordância dos sujeitos pesquisados entre outros.

Vale destacar que as respostas dos partícipes do grupo focal foram identificadas da seguinte forma: os professores do eixo técnico pela nomenclatura Prof. 01, Prof. 02 e assim sucessivamente de acordo com a ordem alfabética dos nomes dos participantes. Os membros do núcleo gestor, por sua vez, foram nomeados Diretor 01 e Coordenador 01.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção tem por objetivo apresentar e analisar os dados coletados mediante a utilização do questionário on-line e grupo focal com os sujeitos pesquisados deste estudo. Assim, busca-se compreender as principais contribuições do I EPTEC e as dificuldades encontradas pelos mesmos em realizar e/ou participar de eventos escolares mediados pelas novas tecnologias digitais. Os dados foram analisados a partir de quatro etapas do desenvolvimento do evento, desde o planejamento, execução, verificação até a avaliação final.

Com relação a primeira etapa do planejamento foi indagado aos sujeitos participantes do grupo focal, quais as facilidades que eles tiveram para organização do evento remoto. De acordo com eles, as principais facilidades estão relacionadas à redução de custos, a facilidade de entrar em contato com os palestrantes, realizar palestras on-line e

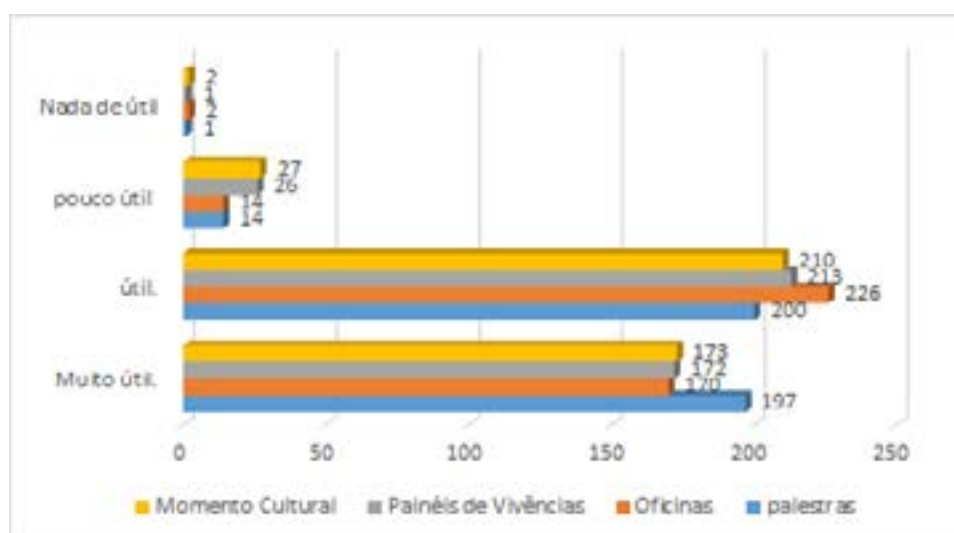


alcançar um maior número de pessoas disponíveis para participar do evento.

No que diz respeito à etapa da execução, foi perguntado quais atividades foram contempladas na programação do EPTEC e as plataformas digitais utilizadas. Segundo os entrevistados, as atividades desenvolvidas no evento referem-se às oficinas, palestras, painéis de vivências e momento cultural, sendo realizadas principalmente mediante a utilização de plataformas digitais como o Google Meet e YouTube. Sendo possível difundir conhecimentos não somente para o público interno (estudantes e professores), mas também para o público externo (comunidade em geral).

Desse modo, as plataformas acima citadas proporcionaram a oportunidade de “adentrar as residências, possibilitando a interação entre as comunidades discentes, docentes, egressos, pais ou responsáveis dos alunos” (PROFESSOR 06, grupo focal realizado em 24 de junho de 2020). E com relação ao desenvolvimento destas atividades, indagou-se os participantes sobre a utilidade das temáticas abordadas, obtendo o gráfico abaixo.

Gráfico 01 - Percepção dos participantes sobre as atividades desenvolvidas no I EPTEC



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

De acordo com os 412 respondentes, podemos verificar que entre a maioria dos sujeitos participantes do evento classificam as temáticas das palestras, oficinas, painéis de vivências e momento cultural como muito útil e útil. Enquanto uma pequena parcela dos participantes, entre 3,64% a 7,04%, classificou-as como pouco útil e nada útil.

Nesta perspectiva, é possível perceber a relevância das temáticas abordadas no evento, uma vez que elas possibilitaram discussões sobre a conjuntura atual em diversas áreas (empoderamento feminino, socioemocional dos jovens, mercado de trabalho, protagonismo juvenil, sustentabilidade ambiental, uso das novas tecnologias e etc.). Assim, alcançando um dos objetivos propostos pelo evento, contemplar reflexões sobre o desenvolvimento de competências emocionais, profissionais e tecnológicas.

Com relação ao monitoramento das ações do evento, os sujeitos entrevistados afirmaram que foi preciso fazer algumas alterações ao longo dos dias da realização do evento, em virtude de alguns imprevistos. Desse modo, o excerto da fala de um dos participantes do grupo focal resume a narrativa dos demais ao afirmar que:

foi preciso fazer algumas mudanças no percurso do evento, pois surgiu alguns contra tempos e precisamos fazer mudança de palestrantes, adequação do tempo em algumas palestras, por estarem muito extensas, a reorganização de horários, adaptação de cronograma e tivemos, após o primeiro dia do evento, a ideia de criar um painel de vivência apenas com mulheres, para debatermos sobre o empoderamento feminino durante o século XXI. Assim, acredito em que todo evento existe “acontece” situações que não foi pensado, porém com a equipe que temos não foi difícil fazer ajustes no decorrer do evento. (DIRETOR 01, grupo focal realizado em 24 de junho de 2020)

Diante dessa narrativa, nota-se que os organizadores e a gestão escolar mostraram-se atentos às possíveis falhas, além de pensar em alternativas para a melhoria do evento, como a criação dos painéis de vivências. Desse modo, podemos perceber a adoção de ações desenvolvidas no decorrer do evento com vistas para identificar os possíveis erros, bem como naqueles pontos que poderiam ser aprimorados.

Vale destacar que um outro aspecto relevante considerado neste estudo, refere-se à fase da ação que consiste em verificar se o planejado foi alcançado através da comparação entre os objetivos traçados e os resultados obtidos. Nesse sentido, foi perguntado aos sujeitos participantes do grupo focal, quais as contribuições do I EPTEC para os participantes envolvidos no evento, bem como para toda a comunidade em geral.

Na visão deles, as principais contribuições estão relacionadas ao fomento do desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional, assim como promover maior interação entre estudantes e professores. Somado a estes aspectos, o I EPTEC também contribuiu para

Mesmo em tempos de pandemia foi possível realizar os eventos escolares, assim dando continuidade aos eventos sem perder a qualidade via as tecnologias digitais. O evento trouxe um momento dinâmico com palestras e oficinas enriquecedoras, reunindo alunos e ex-alunos, pais e professores, levando conhecimento de diversas áreas com excelentes profissionais, além de ser uma alternativa de quebrar a rotina escolar e promover o entretenimento neste período de pandemia. (PROFESSOR 06, grupo focal realizado em 24 de junho de 2020)

Desse modo, verifica-se que as tecnologias digitais podem potencializar o aprendizado, desde que estas sejam percebidas em suas potencialidades e integradas num planejamento educacional (GOEDERT; ARNDT, 2020). Na visão dos sujeitos respondentes ao questionário sobre essa mesma questão, foi construído o gráfico 02, a seguir.

Gráfico 02 - Contribuições do I EPTEC na visão dos participantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).



De acordo com o gráfico 02, nota-se que, na visão dos participantes do evento, as principais contribuições do I EPTec vão ao encontro às relevâncias mencionadas pelos sujeitos do grupo focal, pois pode-se verificar no gráfico acima que 78,4% (N=323) deles afirmaram que o evento favoreceu de forma significativa para o desenvolvimento pessoal, seguido por 73,1% (N=301) para o desenvolvimento acadêmico e 68,9% (N=284) para o desenvolvimento pessoal e profissional. Além de incentivar o protagonismo juvenil com 41,7% (N=172).

Por outro lado, mediante os dados coletados é possível afirmar, também, que na visão dos participantes do grupo focal, as principais dificuldades encontradas para a realização de eventos escolares de forma remota estão atreladas a três fatores fundamentais: a dificuldade de realizar atividades de caráter mais prático/experimental, seguido pela não conciliação das rotinas de casa com os horários da programação do evento e a baixa qualidade da conexão com a internet, respectivamente.

Esta última dificuldade também foi evidenciada na perspectiva dos participantes, conforme podemos verificar no gráfico 03.

Gráfico 03 - Dificuldades encontradas para a realização de eventos escolares de forma remota na visão dos participantes



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Com base no gráfico 03, constata-se que a baixa qualidade da conexão com a internet aparece em primeiro lugar com 61,8%. Somado a este fator, os participantes, ainda, apresentam outras dificuldades, como o cansaço físico e mental em ficar exposto muito tempo em frente à tela de equipamentos tecnológicos (computador/notebook e celular) e as facilidades de distrações (de entretenimento) em casa. Esse último fator é abordado por Moran, Masseto e Behrens (2010) ao ressaltar a facilidade de dispersão, uma vez que muitos alunos perdem-se no emaranhado de possibilidades de navegação de interesse pessoal.

Com relação à baixa qualidade de internet, verifica-se que este aspecto limita o ensino remoto, podendo acentuar as desigualdades sociais e educacionais. Desse modo, compreender essas dificuldades e oportunidades envolvidas em um processo é relevante para refletir e fazer intervenções que busquem melhorias, seja no campo pedagógico ou no campo estrutural (FEITOSA, 2020).

Diante de todas as dificuldades elencadas anteriormente, foi perguntado aos organizadores do evento e à gestão escolar o que poderia ser feito para melhorar as atividades desenvolvidas no I EPTec para as próximas

edições. E segundo o relato deles, faz-se necessário diminuir o quantitativo de atividades por dia e aumentar o número de dias do evento de modo que não se tenha uma programação “encharcada” de atividades. Além disso, envolver mais os alunos no evento, desde a etapa do planejamento até a fase de avaliação.

E finalizando o questionário dos sujeitos participantes do evento, foi perguntado quão satisfeito eles ficaram com a realização do I EPTEC e verificou-se que a maioria, 61,9% (N=255) estiveram satisfeitos, 31,1% (N=128) muito satisfeitos e 2,2% (N=9) declararam estar insatisfeitos e 4,9% (N=20) afirmaram estar muito insatisfeitos. Dessa forma, evidencia-se que o contexto pandêmico, apesar de trazer inúmeros desafios educacionais, possibilitou, também, novas oportunidades de melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário de pandemia, em que as práticas pedagógicas passaram a ser mediadas por novas tecnologias, houve a necessidade de adaptação dos professores e alunos às novas plataformas digitais. Nesse viés, em virtude da situação pandêmica foi preciso o desenvolvimento de atividades escolares de forma remota, as quais foram realizadas através da colaboração de professores, núcleo gestor, estudantes, enfim da comunidade em geral.

Nesse sentido, o I EPTEC pôde contribuir para o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional do público alvo, bem como promoveu o incentivo ao protagonismo juvenil e interação entre os participantes. Por outro lado, nota-se, também, algumas dificuldades na realização desse evento, a saber: a baixa qualidade da conexão com a internet, distração em casa (atividades de entretenimento), o cansaço físico e mental decorrente do uso prolongado de equipamentos tecnológicos (computador/celular, tablet, e etc.)

e não conciliação de rotinas domiciliares com os horários da programação do evento.

Desse modo, para minimizar os problemas relacionados à distração em casa, pode-se propor alternativas direcionadas para o maior envolvimento do público alvo, como momentos de exposição de projetos ou trabalhos dentro das temáticas abordadas no evento. Com relação ao uso prolongado de equipamentos tecnológicos, pode-se diminuir o quantitativo de horas por dia de apresentação e duração de atividades desenvolvidas, e aumentar o número de dias de realização do evento.

Vale destacar que alguns desafios encontrados na realização de eventos remotos estão relacionados a problemáticas que fogem do alcance das responsabilidades dos organizadores do I EPTEC ou da escola em foco, tais como: a baixa qualidade da conexão com a internet e a não conciliação de rotinas pessoais com os horários da programação.

Apesar dessas dificuldades, podemos concluir que o I EPTEC possibilitou aprofundar o conhecimento em diversas temáticas que permeiam o nosso dia a dia, como a inteligência emocional, questões de sustentabilidade, uso de novas tecnologias (plataformas digitais), e empreendedorismo. Além disso, podemos verificar que o I EPTEC reforçou a importância para a realização de eventos escolares de modo remoto, mediados pelas tecnologias digitais, para além desse momento de pandemia em que se vive atualmente.





REFERÊNCIAS

- ANDRADE, R.B. Manual de eventos. Caxias do Sul: Educus, 1999
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 343, de 17 março de 2020. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. [2017, 25 maio]. Regulamenta o art. 80 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília.
- DEMO, P. Aprendizagens e novas tecnologias. Revista Brasileira de Docência. Ensino e Pesquisa em Educação Física, Cristalina, v.1, n.1, p.53-75, ago. 2009.
- DOTTA, S. C. et al. Abordagem dialógica para a condução de aulas síncronas em uma webconferência. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2013, Belém. Anais do X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém: Unired/UFPa, 2013.
- ESTEVAM, E. R.; SALES, S. R. Formação de professores e tecnologias digitais: levantamento e análise da produção discente na pós-graduação em educação. Revista Intersaberes, Curitiba, v.13, n. 28, p. 37-50, jan/abr. 2018.
- FEITOSA, et al (2020) Ensino Remoto: O que Pensam os Alunos e Professores?. In: Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação [Ctrl+E 2020], João Pessoa. <https://sol.sbc.org.br/index.php/ctrl/article/view/11383/11246>, Agosto.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.
- GOEDERT, L; ARNDT, K.B.F. Mediação pedagógica e educação mediada por tecnologias digitais em tempos de pandemia. Criar Educação, Criciúma, v. 9, n.2, p. 104-121, abr/jun.2020.
- GOMES, M. L. S.; BARBOSA, E. F. Técnicas de Grupos Focais para a obtenção de dados qualitativos. Educativa - Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais. Minas Gerais, 1999. Disponível em: http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/banco_objetos/%7B9FEA090E-98E9-49D2-A638-6D3922787D19%7D_Tecnica%20de%20Grupos%20Focais%20pdf.pdf. Acesso em: 24 ago. 2020.
- HODGES, C et al. [2020, 27 março]. The Difference Between Emergency Remote Teaching and On-line Learning. Educause Review. Recuperado de:<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-on-line-learning>.
- MEIRELLES, G.F. Tudo sobre eventos. São Paulo: STS, 1999. Metodologia do Ensino: Uma Introdução - Edições São Paulo, Atlas.
- MORAN, J. M; MASETTO, M. T e BEHRENS. As novas tecnologias e mediação pedagógica. 1 ed. São Paulo: Papirus, 2010.
- MOTA, B. Conexão SEDUC: ação promove diálogos e experiências sobre os estudos domiciliares. SEDUC. Fortaleza-Ce, 30 de abr. de 2020. Disponível em:<<https://www.seduc.ce.gov.br/2020/04/30/conexao-seducacao-promove-dialogos-e-experiencias-sobre-os-estudos-domiciliares/>>. Acesso em: 28, ago. 2020.
- PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- World Health Organization[2020]. Coronavirus disease (COVID-19) situationreport–102.(2020). Recuperado de:https://www.who.int/docs/defaultsource/coronaviruse/situationreports/20200501-covid-19-sitrep.pdf?sfvrsn=742f4a18_2.

Tecnologias e equidade: caminhos da gestão pedagógica para garantir os direitos à aprendizagem desafios e possibilidades na realização de eventos escolares mediados por tecnologias digitais

André Fernandes Teixeira¹

Fabício Mota Gonçalves²

1. INTRODUÇÃO

Diante de uma mudança brusca nas práticas educativas e de gestão pedagógica, devido à pandemia causada pelo novo coronavírus, é visível uma grande evolução no acesso ao mundo virtual, a disseminação das redes sociais e o contato em massa das pessoas. É fato que a educação moldada na revolução industrial e suas práticas arcaicas estão cada vez mais longe do ideal pedagógico e comprometem a gestão de um ambiente escolar que tem a intenção de preparar o educando para os desafios da era da informação. Diante dessa perspectiva, há a necessidade de implementar metodologias dinâmicas no ambiente escolar que tratam da formação dos professores por meio de um planejamento estruturado e formativo, com o objetivo de inserir o estudante no meio virtual educacional, voltado às necessidades do mercado de trabalho e desenvolvimento social.

Com a possibilidade do crescimento cada vez maior do mundo virtual nas ações escolares e da velocidade da informação, surgem também grandes desafios para a gestão escolar, os professores e os estudantes. Cada vez mais o profissional da educação deve ser protagonista da sua história profissional, desempenhando suas funções pautadas na pesquisa e nas vivências. A expansão do mundo digital e o seu acesso facilitado, proporcionando ao usuário o poder de interagir no meio digital de maneira eficiente com seus pares, não se consolida como efetivo do ponto de vista educacional, pois muitos educandos vivenciam grandes limitações diante da utilização das ferramentas ligadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Nenhuma tecnologia ou infraestrutura será eficiente e efetiva com falhas no processo de gestão. Por esse motivo, há a necessidade do fortalecimento de ações de planejamento coletivo para a identificação de fragilidades no processo de condução dos professores e alunos. Diante de uma visão de gestão, podemos fazer alguns questionamentos: Qual é o perfil do meu aluno? Qual é a minha estrutura tecnológica como escola? Qual é o nível de conhecimento e de formação dos meus professores? Quais tecnologias educacionais podem ser exploradas? Como avaliar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes diante do distanciamento

¹Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Tecnologia Evolução. Atualmente Diretor Escolar na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral de Irauçuba.

²Doutorado em Engenharia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com ênfase em modelagem matemática e inteligência artificial. Atualmente coordenador da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral de Irauçuba.



social? Como manter o vínculo entre escola e educando? Todas essas respostas só podem ser respondidas diante de um trabalho de gestão eficaz que busque estratégias coletivas, proporcionando formação continuada aos docentes.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo mostrar estratégias de gestão que respondam às perguntas mencionadas acima, sempre buscando a interação entre gestão, professor e aluno, garantindo o direito à aprendizagem com equidade.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pandemia causada pelo novo coronavírus trouxe à escola as exigências de uma repentina adaptação quanto aos processos pedagógicos. Nesse cenário, e em concordância com a Lei 9.394/96, art. 12º, inciso I, cabe à instituição escolar, por meio da articulação da gestão, elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Diante da necessidade do distanciamento social causado pela pandemia, torna-se vital descobrir novos caminhos para garantir o direito de todos à aprendizagem. Segundo a Constituição Federal de 1988, no art. 205, a educação é um direito de todos. Assim sendo, deve-se “fazer um importante deslocamento no trabalho da gestão: mover o foco da escola e colocá-lo no estudante [...]” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017, p. 37). A partir daí, apresenta-se diante da escola um novo e imponente desafio: o de ofertar uma educação de qualidade em meio ao distanciamento social. É papel do gestor pedagógico, “investir com determinação na formação continuada dos educadores, na escuta atenta dos jovens e na garantia de espaços de diálogo e participação” (INSTITUTO UNIBANCO, 2017, p. 50). Para isso, é fundamental se considerar todas as variáveis no interior da escola pública, que não pode, em hipótese alguma, ignorar as desigualdades existentes. Henriques (2002, p.14) aponta que “a naturalização da desigualdade, por

sua vez, engendra, no seio da sociedade brasileira, resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas”.

A escola precisa acolher as necessidades dos estudantes. Do contrário, ampliar-se-iam as distâncias e desigualdades quanto às oportunidades de aprendizagem, esquecendo um valor intrínseco à educação de qualidade: a equidade. Bourdieu (1998, p. 53), afirma que “tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.” A missão da gestão é dar mais apoio a quem mais precisa. Afinal, a equidade deve ser a base da ação pedagógica. E, para garanti-la, é imperioso que a gestão pedagógica explore as tecnologias tão presentes atualmente.

Para ilustrar essa presença tão forte das tecnologias na vida humana, Sobrinho e Fortuna (2016, p. 89) afirmam que a “interação homem-máquina chega a criar vínculos em que ambos os organismos [orgânicos e inorgânicos] se complementam em uma relação recíproca”. Seu objetivo aqui foi destacar a simbiose existente entre tecnologia e o humano.



Urge, portanto, a necessidade de “integrar as tecnologias de informação e comunicação porque elas já estão presentes e influentes em todas as esferas da vida social [...]”. (BELLONI, 2005, p.10).

No âmbito educacional, as inúmeras ferramentas tecnológicas como canal de propagação do conhecimento, trouxeram uma grande contribuição das plataformas digitais e inúmeros aplicativos, usados como ambientes virtuais de sala de aula, além de outros mecanismos que a própria escola é capaz de produzir. É importante salientar que “A evolução tecnológica não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos” (KENSKI, 2012, p. 21). Tudo o que a escola é capaz de produzir e explorar tecnicamente pode ser considerado recurso tecnológico.

3. METODOLOGIA

Todo o trabalho foi desenvolvido na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral de Irauçuba, Ceará, distante 150 km de Fortaleza. Diante das fragilidades encontradas no cenário de pandemia observou-se algumas oportunidades para a melhoria do atendimento aos alunos e formação dos professores com base no fortalecimento do planejamento, monitoramento e avaliação das ações de gestão desenvolvidas pela coordenação pedagógica do estabelecimento de ensino. Foram elencados seis pontos de partida para a implementação de uma gestão pedagógica dinâmica, que buscasse melhorar a formação do professor e o alcance da escola relacionada ao aluno. Os elementos elencados foram: Perfil do aluno, Estrutura tecnológica da escola e a comunicação, Nível de conhecimento e de formação dos professores, Tecnologias educacionais, Avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes diante do distanciamento social e Mantendo o vínculo entre escola e educando.

Cada ponto de discussão levou em consideração os momentos de planejamento e escuta ativa da coordenação pedagógica, dos professores, dos educandos e seus responsáveis, sempre buscando amenizar as mais diversas dificuldades oriundas do distanciamento social e falta de capacitação prévia para enfrentar o desafio de ensinar remotamente.

3.1 Perfil do aluno

Para determinar a melhor estratégia de gestão pedagógica para o alcance dos alunos e a formação dos professores, conforme a realidade educacional, buscou-se traçar um perfil do aluno que frequenta o espaço escolar. Foi realizado um levantamento do número de alunos atendidos pela escola, o tipo de acesso aos ambientes on-line, as dificuldades para o acesso e sua localização no território municipal.

No âmbito do acesso e domínio tecnológico foi possível mapear três grupos predominantes: O primeiro grupo que representa 47% dos discentes, é composto por estudantes que possuem contato direto com as tecnologias digitais, através do acesso às redes sociais, aplicativos de jogos e outros. Porém, com sérias limitações em se tratando das tecnologias para fins pedagógicos. O segundo, que compreende 40% dos estudantes matriculados, que devido às condições estruturais e financeiras não possui acesso, mas que reside próximo à escola, o que facilita a comunicação e torna possíveis as devidas intervenções pedagógicas. E, por fim, o terceiro grupo com 13% dos estudantes, que também não possui acesso e que reside em localidades distantes, onde não há cobertura da empresas de telefonia, nem de internet WI-FI.

Com base nos dados do perfil dos educandos, foram observados os meios de alcance para que houvesse a possibilidade de, inicialmente, começar um trabalho de inclusão desses alunos mesmo com muitas limitações técnicas e financeiras.



Um dos grandes protagonistas nesse processo de intermediação entre a escola e o aluno foi o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), que funcionou como ponto de coleta de informação para as mais diversas turmas que constituem a escola. Por meio do PPDT consolidou-se um monitoramento eficiente ligado ao desempenho do aluno e sua permanência no ambiente on-line, além do contato e alcance dos alunos que não dispunham de recursos de internet para acessar os materiais didáticos disponibilizados pela escola. Foi implementada parceria com a Federação das Associações de Irauçuba (FAI), Figura 1, com o objetivo de ajudar na logística de entrega das atividades aos alunos das localidades sem acesso. Todas essas ações se deram devido ao levantamento do perfil dos educandos. Cada membro da FAI teve a função de ser um ponto de apoio e difusão das atividades propostas pela escola.

Figura 1 - Reunião de alinhamento com a coordenação pedagógica e representante da FAI.



Fonte: Autores.

3.2. Estrutura tecnológica da escola e a comunicação

Diante de um ambiente hostil de distanciamento social e sem estrutura ou técnica para o trabalho remoto, a gestão pedagógica buscou avaliar as dificuldades e agarrar as

oportunidades. Foram avaliados conjuntamente com os professores a melhor forma de contato inicial com os estudantes de modo a proporcionar, no mínimo, um alcance satisfatório. O primeiro meio de contato estabelecido, logo após a instalação do distanciamento social, foi por meio do aplicativo WhatsApp, devido a grande maioria dos estudantes terem um amplo acesso a essa plataforma. Por meio desse ambiente, criou-se três grupos ligados a primeira, segunda e terceira séries do ensino médio. Todos os alunos tinham acesso a sua respectiva série, entretanto, somente o núcleo gestor e os professores poderiam se manifestar no grupo, pois essa ação garantia a organização e qualidade das informações no ambiente, fazendo com que o aluno tivesse um contato direto com o professor no modo privado para a retirada de possíveis dúvidas.

Com a comunicação estabelecida de forma on-line, mas sem um suporte para o armazenamento e controle das devolutivas dos alunos, a coordenação pedagógica avaliou a necessidade de criar um ambiente virtual sem custos, que fosse capaz de organizar as ações da escola, armazenar por série e por disciplina materiais didáticos para os alunos e tivesse a capacidade de disponibilizar atividades síncronas e assíncronas. Por meio da pesquisa bibliográfica, observou-se que o ambiente do Google Drive dispunha das melhores ferramentas para a implementação de um ambiente virtual em nuvem. Todas as atividades ofertadas pelos professores passaram a ser confeccionadas por meio de formulários Google, dando a opção ao professor da correção automática e por meio de registro fotográfico de forma tabulada.

O grande desafio passou a ser atingir dois públicos diferentes na mesma escola, os que tinham acesso a internet e os que não tinham. Para a resolução desse problema, foram criados dois eixos de atendimento, o Eixo On-line e o Eixo Analógico. Para docentes do Eixo Digital, todo o planejamento e suas ações ficavam disponíveis no drive e eram

compartilhados via link nos grupos de WhatsApp. Já os professores do Eixo Analógico ficaram responsáveis em montar uma ligação entre o planejamento coletivo e os conteúdos abordados pela TV Ceará, que proporcionava material estruturado para todas as séries do ensino médio. Por meio da FAI, os professores disponibilizavam o cronograma de estudos ao estudante e, após uma semana, um teste de consolidação dos conhecimentos da semana, no mesmo formato dos aplicados no ambiente virtual.

3.3 Nível de conhecimento e de formação dos professores

Uma das grandes questões colocadas diante da gestão pedagógica foi a necessidade de oferecer suporte necessário às práticas pedagógicas dos professores, no sentido de qualificar o atendimento aos estudantes com a utilização de recursos tecnológicos, visando a contemplar todos os estudantes matriculados na escola. Foi necessário fazer um levantamento de informações sobre o uso das tecnologias para se constatar que a grande maioria dos professores não tinha, no início da pandemia, o domínio das tecnologias digitais no campo pedagógico, tendo em geral um acesso restrito a um notebook, um projetor de imagens e uma caixa de som. Muitos deles nunca haviam gravado uma videoaula, realizado lives em redes sociais ou sequer se imaginaram fazendo-o, embora a escola, numa visão futurista, já viesse desde 2019 direcionando-os para reflexões e produção de ações que os aproximasse do ensino híbrido.

A decisão foi investir na formação dos professores desde o início da pandemia. Inicialmente, realizou-se um encontro global, envolvendo todas as áreas de conhecimentos e profissionais da escola, para a orientação sobre como construir o Plano de Atividades Domiciliares, fundamentado nas diretrizes educacionais para o Ensino Médio. Posteriormente, passou a ser ministrada durante os encontros coletivos por área, a cada semana, uma oficina de qualificação dos processos, com temas que transitavam desde os cuidados socioemocionais ao uso das tecnologias.

Todos esses momentos formativos aconteceram on-line, pelo Google Meet, sendo fortalecidos com materiais orientadores, na forma de tutoriais, disponibilizados nos grupos de WhatsApp e Drive institucional.

3.4 Tecnologias educacionais

Devido às circunstâncias que envolvem a melhoria na formação dos professores, a comunicação e interação com os alunos, houve a necessidade de avaliar os processos educacionais digitais para potencializar o ensino e a aprendizagem dos educandos. O primeiro passo foi identificar a intenção pedagógica para o momento, gerando algumas perguntas motivadoras para a implementação das ações pedagógicas e fortalecimento do processo de formação, de ensino e aprendizagem dos professores e alunos. Os questionamentos iniciais foram: Qual é o meu objetivo pedagógico? Como provocar o aluno a interagir? Preciso de formação? Onde buscar? Que material usar? Foi identificado que era preciso formar os professores e definir metodologias ativas que proporcionassem a interação adequada entre os docentes e os discentes. A partir dos questionamentos acima, foram identificadas as principais ferramentas tecnológicas envolvidas no processo e as mesmas foram organizadas em dois grupos, ferramentas de interação com o aluno e ferramentas de divulgação para o aluno.

Os recursos tecnológicos de interação foram o Google formulários e os documentos do Google (editor de planilhas, editor de apresentação e editor de texto), pois cada um desses recursos apresentava muitas funcionalidades que tornavam possível a implementação das metodologias ativas escolhidas



para as aulas síncronas e assíncronas. Com base em uma formação sólida oriunda dos planejamentos coletivos, os professores foram capacitados para utilizar as seguintes metodologias ativas: Aprendizagem baseada em projetos (ABP); Aprendizagem baseada em problemas; Gamificação; e a Aprendizagem entre pares.

Já os recursos de divulgação foram WhatsApp, Google Meet, Facebook e Instagram. Cada uma das ferramentas tinham uma função específica conforme a metodologia ativa utilizada e a modalidade de aula abordada, síncrona ou assíncrona.

3.5 Avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes diante do distanciamento social

Com a adequação do ensino presencial ao formato remoto, inevitavelmente, os processos avaliativos tiveram que reconfigurar-se. E, nesse sentido, a partir da reflexão prática, a escola foi descobrindo diversas possibilidades, considerando os recursos disponíveis, o perfil do seu aluno com todas as variáveis presentes em um contexto de diversidade. Na busca pela equidade, a avaliação formativa e reflexiva constituiu-se como intrínseca ao processo, buscando compreender que, nas suas especificidades, cada aluno possui um ritmo próprio de aprendizagem, o que exige uma variação de métodos, além da percepção global do educando. Assim, tomando como base os conteúdos trabalhados no momento presencial e, posteriormente, no período remoto, a escola utilizou, no fim de cada período, o Google Forms como principal instrumento de avaliação assíncrona para os alunos do eixo digital. Também foram considerados, para fins avaliativos, atividades do Google Forms realizadas semanalmente, registros fotográficos das anotações dos alunos durante as aulas, bem como das atividades direcionadas pelos professores, a interação durante a aula síncrona e em atividades assíncronas, além da frequência e

participação durante esses momentos. E, para os alunos do Eixo Analógico, foram ponderados, com grande importância avaliativa, os portfólios de atividades e anotações pedagógicas, produzidos a partir de direcionamentos pedagógicos impressos e enviados através da parceria com a FAI, pelos líderes comunitários aos alunos de suas respectivas regiões.

Para garantir a frequência e participação dos alunos, levando em consideração a condição de acesso de muitos deles devido à escassez das condições estruturais, a escola optou por adequar o currículo, com base nas matrizes e nos conteúdos previstos no plano de curso de cada componente curricular. E, em consequência disso, organizou um cronograma semanal de aulas, reduzindo a carga horária das aulas síncronas e reunindo todos os componentes curriculares da mesma área de conhecimentos em um mesmo dia da semana.

3.6 Mantendo o vínculo entre escola e educando

Adentrar um processo de ensino com atividades predominantemente a distância coloca em risco o vínculo entre a escola e educando, que, na prática, é fortalecido pelo diálogo do cotidiano escolar, pelo contato direto com o educando e sua família, por meio da presença física.

Visando reduzir esses riscos e garantir a conexão com os estudantes, a princípio, a escola organizou uma plataforma de comunicação e informação sobre os processos, fazendo uso do aplicativo de bate-papo, WhatsApp, com a criação

de três grupos universais por série. Outrossim, buscando proteger o vínculo entre a escola e o educando, buscou-se fortalecer ainda mais o Projeto Professor Diretor de Turma, criando-se grupos específicos por turma, nos quais o PDT realizou momentos interativos semanalmente para diálogo e escuta ativa, coletiva ou individualmente, conforme a necessidade dos educandos, a fim de priorizar o cuidado socioemocional e fortalecer os vínculos. Para esse acompanhamento, cada professor, manteve atualizada uma planilha sobre a participação, a interação e a situação socioemocional dos alunos por ele acompanhados. Numa perspectiva mais generalizada, a escola também realizou palestras com profissionais da psicologia, do serviço social, dentre outros, com o objetivo de manter os estudantes motivados e com perspectivas de futuro.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola hodierna, numa visão futurista, já vivenciava algumas transformações tecnológicas no seu cotidiano, buscando adaptar-se às necessidades dos educandos para ofertar uma educação de qualidade. O que não se esperava é que “ensino híbrido” fosse acontecer de forma tão repentina e, simultaneamente, em todas as escolas. Pensar pedagogicamente para ofertar uma educação com igualdade de condições de acesso e permanência na escola, conforme rege a LDB nº 9.394/96 no art. 3º, em tempo de pandemia, foi o grande desafio dos gestores escolares. Santaella (2013, p. 46) diz que “a velocidade tomou conta do mundo e se há uma área da ação humana que não se permite que fiquemos à janela vendo a banda passar, essa área é a da educação”.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pela Escola de Ensino Médio em Tempo Integral de Irauçuba, por intermédio de sua gestão pedagógica, gerou importantes reflexões sobre a sua realidade complexa de um público diverso. As tecnologias tomaram grandes espaços, mas “não podemos cair na ilusão de achar que todos se beneficiam destes produtos ou que isto se dá de forma uniforme. Não devemos interpretar erradamente e achar que já seja algo acessível a todos” (VILAÇA, 2014, p. 63). A falta de um espaço adequado para estudo, a ausência de apoio familiar, o despreparo para lidar com as frustrações, a falta de perspectivas de futuro, a carência de autogestão foram alguns dos fatores que se agigantaram na vida do estudante em comparação com a estrutura tecnológica digital. Essa constatação revela que ter uma infraestrutura adequada não significa que o aluno corresponderá às expectativas nele depositadas. Para além dos aparatos tecnológicos, ele precisa estar bem, sentir-se acolhido, ter condições psicológicas, afetivas e emocionais a partir do apoio da família e da escola. De acordo com dados coletados em junho de 2020, dentre os 920 alunos matriculados, a escola conseguiu atingir 87% dos estudantes. Esse dado evoluiu para uma variante de praticamente 100%,





à medida em que se fortaleceram as parcerias com a prefeitura para retransmissão do canal TVC, cuja programação pedagógica conseguia atingir quase todos os alunos, e com os líderes comunitários que se tornaram ramificações da escola nesse período.

No que diz respeito à sua estrutura tecnológica, a escola precisou, com o apoio da gestão, lançar mão de todos os recursos existentes, o que evidenciou o planejamento pedagógico, voltado à formação dos professores, como momento de laboratório de inovação tecnológica, disponibilizando aos professores experiências com os aplicativos já mencionados anteriormente. Observou-se um grande crescimento profissional dos professores, pois as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) passaram a fazer parte do cotidiano escolar, esta constatação ficou visível em torno de duas questões fundamentais, primeiramente, a de que a tecnologia está muito mais presente em nossas vidas do que muitos pensam; em segundo lugar, os desenvolvimentos ou avanços tecnológicos são constantes. É importante ressaltar a necessidade de pesquisar mais as relações entre a sociedade da informação e as tecnologias digitais de informação e comunicação, assim como a importância das redes sociais digitais e da inclusão social do cidadão na sociedade da informação.

O reflexo das boas práticas da gestão pedagógica nos leva a perceber que mesmo com limitações tecnológicas podemos avançar com tecnologias sociais e pesquisa em conjunto com as vivências dos professores. Ficou claro que a tecnologia não se resume apenas às máquinas de última geração, mas o processo de aproximação da ciência dos leigos para tornar a mesma prática. Constatamos isso pelo excelente resultado no alcance dos 13% de alunos que não eram alcançados pelas tecnologias inicialmente utilizadas no estudo remoto. Só por meio do planejamento pedagógico, a parceria com o associativismo local e a utilização

da TV Ceará, foi possível incluir os alunos que até o fim de junho de 2020 estavam fora do processo de aprendizagem. Isso nos mostra o potencial das experiências locais como forma de superar as dificuldades que foram geradas por parte da falta de políticas públicas que gerassem equidade e justiça social no ambiente escolar.

Em relação ao nível de formação dos professores, o estudo evidenciou que, apesar de a grande maioria não dominar as novas tecnologias, havia uma intencionalidade e uma utilização, embora ainda tímida, por parte de alguns professores. No entanto, revelou também uma grande abertura ao novo, na absorção dos direcionamentos e conhecimentos abordados durante os momentos formativos pela coordenação escolar. Afinal, não basta ter os recursos disponíveis, é preciso saber usá-los e relacioná-los aos objetivos de aprendizagem.

Em se tratando dos processos avaliativos adotados, com base na LDB, art. 24, inciso V, a avaliação deve ser “contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. Explorar a avaliação como um processo formativo e reflexivo, revelou que o aluno se sentiu mais acolhido e contemplado dentro do processo. Além disso, os professores tornaram-se mais flexíveis com relação à recuperação dos alunos que, em algum momento, deixaram de participar das ações pedagógicas. Compreender a avaliação sob essa ótica é desvinculá-la da equivocada percepção da mesma como um mero teste.

Para isso, o vínculo entre a escola e o estudante precisou ser cuidadosamente tratado. As ações desenvolvidas nesse sentido elucidaram a grande importância do acolhimento realizado a partir do Projeto Professor Diretor de Turma, sob orientação da coordenação pedagógica, com foco nas competências socioemocionais. esse trabalho

gerou impactos muito positivos, fazendo com que muitos dos estudantes desistissem de abandonar a vida escolar. O acompanhamento e monitoramento sistemáticos que a Escola de Ensino Médio em tempo Integral de Irauçuba já vinha fazendo pela coordenação escolar foi o ponto crucial para conseguir realizar ações eficazes dentro para a sua realidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário hodierno explicita a urgente necessidade que a escola tem de ressignificar suas relações com a sociedade atual. Irromper com as barreiras impostas pelo pensamento de que a adaptação do contexto escolar às novas tecnologias é um processo paulatino e a longo é fundamental. Nesse novo cenário, no sentido de articular ações resolutivas, utilizando das tecnologias para redução das desigualdades educacionais, em seu contexto, o trabalho da coordenação pedagógica foi fundamental em todos os aspectos pedagógicos.

Pode-se considerar que o acompanhamento e monitoramento das ações docentes, no sentido de ofertar a formação necessária para este momento com suporte pedagógico e tecnológico, possibilitou aos professores, no mínimo, um grande avanço com relação às reflexões sobre as práticas adotadas em sala de aula, bem como sobre as novas possibilidades. O acompanhamento aproximado da realidade de cada alunos com ações pedagógicas de escuta ativa e dialogicidade, possibilitou a oferta de um serviço educacional com equidade, tanto no acompanhamento pedagógico quanto nos processos avaliativos, a partir da percepção dos diferentes grupos atendidos pela instituição.

Vale dizer, enfim, que construir caminhos para garantir os direitos à aprendizagem com uso das tecnologias com equidade, se inicia na gestão pedagógica com reflexão dos processos, articulação, corresponsabilização de todos os atores da instituição e da sociedade com parceria para que a aprendizagem ultrapasse os muros da escola e chegue até onde ela sozinha não consegue chegar.

É, portanto, necessário que se vá além e que a gestão pedagógica perceba a necessidade de convencer e mobilizar também as tecnologias sociais, em torno dos ideais de uma educação coletiva pautada na equidade. Nesse processo, deve haver um verdadeiro engajamento, desde os profissionais a órgãos públicos parceiros. Toda a comunidade precisa acreditar naquilo que deseja alcançar, e que as ações planejadas coletivamente e executadas com a participação de cada um garantirão o sucesso no desdobramento desses caminhos.



REFERÊNCIAS

- BELLONI, M. L. O que é mídia-educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.), *Escritos de Educação*, pp. 39-64. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. Constituição [1998]. Constituição da República federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: ago. 2020.
- BRASIL. Lei Federal nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- HENRIQUES, Ricardo. Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação. Brasília: Unesco, 2002.
- INSTITUTO UNIBANCO. Jovem de Futuro. Circuito de Gestão: princípios e Método – percurso formativo de gestão escolar para resultados de aprendizagem. 2017.
- KENSKI, Vani Moreira. Tecnologias e ensino presencial e a distância. 9ª ed, Campinas, SP: Papirus, 2012.
- SANTAELLA, Lucia. Cultura e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003a.
- SOBRINHO, Patrícia Jerônimo; FORTUNA, Daniele Ribeiro. Corpo e Tecnologia: seríamos todos cyborgs? IN: Tecnologia, sociedade e educação na era digital. Duque de Caxias. 2016.
- VILAÇA, M. L. C., ARAUJO, E. V. F. Questões de comunicação na era digital: Tecnologia, Cibercultura e Linguagem. In: E-scrita Revista do curso de Letras da UNIABEU. Nilópolis, Vol. 3, n. 2, maio/ago, p. 58-72, 2012.
- VILAÇA, M. L. C. Educação, Tecnologia e Cibercultura: entre impactos, possibilidades e desafios. IN: Revista UNIABEU. Belford Roxo, Vol. 7, n. 16, maio/ago, p. 60-75, 2014.

O trabalho docente mediado pelas tecnologias digitais, a comunicação e a formação continuada:

reflexões acerca do trabalho da CREDE 19

Antonia Lucelia Santos Mariano ¹

Lavina Maria Soares²

Maria Alves da Silva³

Marfra Rejanne Martins Pierre⁴

RESUMO

O presente artigo é fruto de pesquisa e reflexões realizadas por profissionais que atuam na 19ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 19), sediada em Juazeiro do Norte, com o intuito de apresentar o contexto educacional vivenciado durante a pandemia da COVID-19 e levantar reflexões acerca da formação continuada, da comunicação e do trabalho docente mediado pelas tecnologias digitais. Serviram para a fundamentação teórica os escritos de Freire [1996], Nóvoa [2020], Valente [1993], entre outros. Além disso, consideramos experiências e relatos da nossa própria prática para a consolidação deste. As tecnologias digitais roubaram a cena nesses quase seis meses de distanciamento social e a perspectiva é que muito do que se aprendeu neste período possa estar presente na estruturação do trabalho docente a partir daqui. A formação continuada precisará adequar-se a esse novo contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho docente. Tecnologias Digitais. Comunicação. Formação Docente.

¹Licenciada em Ciências (URCA, 1986); especialista em Gestão Escolar (UDESC, 2004)/ Informática na Educação (UECE, 2000), Extensão Universitária em EaD para o Ensino Superior (UFPR, 2003); Professora da rede estadual de ensino do Ceará desde (1998). Atuou como professora do Ensino Fundamental na rede municipal de Juazeiro do Norte, Professora multiplicadora em Núcleo de Tecnologia Educacional da CREDE 19, Gestora Escolar em CEJA, Coordenadora de Estágio em Escola Estadual de Educação Profissional. Atualmente lotada na CECOM/ CREDE 19, acompanhando o eixo de Ciências - EFII. E-mail para contato: lucelia.ceara@gmail.com

²Licenciada em História (URCA, 1994); Mestranda em Educação (URCA, 2018); Especialista em Gestão Escolar (UDESC, 2007); Extensão Universitária em EaD para o Ensino Superior (UFPR, 2003); Professora de História da rede Estadual de Ensino do Ceará (desde 1998); Professora Substituta na Universidade Regional do Cariri (2001 a 2003), Coordenadora Pedagógica da EEM Figueiredo Correia (2003 a 2004); Professora da Fundação Patativa do Assaré (2004 a 2007); Gerente Regional Mais Paic (2009 a 2014); Orientadora da Célula de Cooperação com os Municípios - CECOM/CREDE19 (desde 2015). E-mail: lavinnasoes@gmail.com.



1. INTRODUÇÃO

Desde março de 2020, estamos vivendo o momento mais desafiador da nossa história, o qual nos impõe mudanças radicais, de ressignificação sobre os processos de construção de saberes formais aos quais estávamos acostumados. A pandemia da COVID-19 colocou em xeque o modelo de trabalho desenvolvido nas mais distintas instâncias da educação, exigindo dos profissionais um trabalho diferente, que requer criatividade e coragem para se reinventar diante do novo.

Para reestruturar todo o trabalho que antes era essencialmente presencial, em especial, o atendimento aos alunos, deparamos-nos com um grande desafio: a falta de equipamento como computador, notebook, celular e acesso à internet de qualidade. Para cumprir com os protocolos exigidos pela Organização Mundial de Saúde (OMS), os alunos ficam em casa, muitos não têm um lugar adequado para estudar, alimentam-se mal, não há infraestrutura, clima familiar, sem falar de abusos, de violência, sem condições de manter a rotina escolar. Há também relatos de pais que não se sentem preparados para auxiliar nas atividades escolares, por não saberem ou por falta de tempo, já que muitos precisam trabalhar.

As escolas continuam fechadas com aulas não presenciais desde 17 de março do ano corrente e, com isso, os professores tiveram que trabalhar em casa, adaptar aulas presenciais para o formato

remoto, enviar atividades impressas, na busca de manter o vínculo escola-aluno-família, tentando evitar uma evasão em massa. Os alunos, em casa, sentem saudades da escola, da sua rotina, enquanto os docentes desdobram-se para conseguir ministrar aulas com qualidade, buscando um currículo flexível que atenda a essa nova realidade. Ambos vivem uma rotina exaustiva de aulas remotas.

O novo coronavírus resultou no distanciamento físico, sendo necessário repensar a formação docente, centrando-se basicamente no uso das tecnologias digitais, tema que já não é tão inovador, mas a pandemia revelou que não estávamos preparados para continuar nosso trabalho no formato virtual. Os professores esforçam-se para quebrar o desconforto de ensinar remotamente, dedicam-se na busca ativa dos alunos, tentando prender a atenção deles da melhor forma possível. De forma, a subsidiar o trabalho docente em meio às adversidades deste contexto de pandemia, a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE), também precisou reorganizar suas ações. Sabemos que os desafios são grandes, mas não podemos deixar de reconhecer que muitos estão comprometidos em exercer sua função da melhor forma possível e com os recursos de que dispõem.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo apresentar o contexto educacional durante a pandemia da COVID-19 na Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE

³Bacharel em Serviço Social (UECE, 1989); licenciada em Ciências Sociais (UFC, 1999); especialista em Pobreza, Educação e Desigualdade Social (UFC, 2018); mestre em Sociologia (2020). Professora de Sociologia a rede estadual de ensino do Ceará desde 2004. Atualmente lotada na CECOM/ CREDE 19, acompanhando o eixo de Competências Socioemocionais. E-mail para contato: maalves1377@gmail.com

⁴Licenciada em letras pela (FAFIDAM, 2003), especialista em educação inclusiva pela FIP (2010), pós-graduação lato sensu em Gestão e Organização da Escola com ênfase em direção escolar pela Universidade

Pitágoras Unopar (2020). Orientadora da célula gestão administrativa financeiro. Atualmente coordenadora CREDE 19. E-mail para contato: marfra.martins@prof.ce.gov.br



19], levantando pontos para reflexão acerca da comunicação, da formação continuada e do trabalho docente mediado pelas tecnologias digitais, considerando que a CREDE, por oferecer formação continuada, tem uma grande responsabilidade de apoiar o processo de mudança das práticas pedagógicas. Para tanto, utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica, com base nos textos de Freire (1996), Fonseca et al (2018), Nóvoa (2020) e Valente (1993), relacionando com o trabalho desenvolvido na CREDE 19, por atuarmos no processo de formação continuada durante a pandemia da COVID-19.

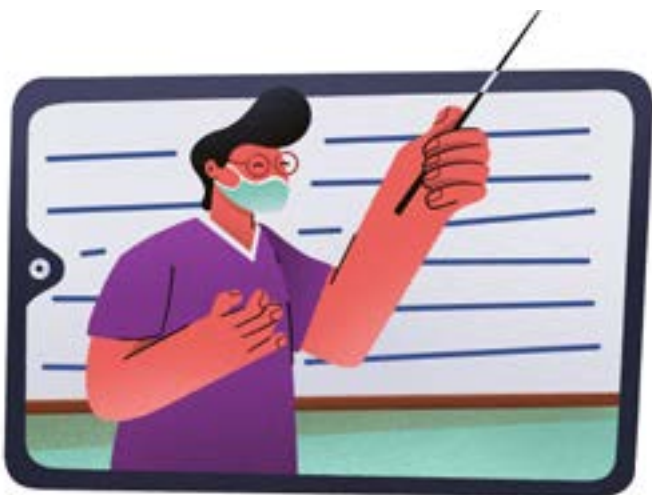
O texto está dividido em seções e subseções, quais sejam: “O trabalho docente mediado por tecnologias digitais e a formação continuada em tempos de pandemia da COVID-19”, o qual aborda o contexto educacional recriado pela pandemia, o trabalho docente mediado pelas as tecnologias digitais, a formação continuada e reflexões acerca da comunicação atrelada à formação docente. Na sequência, tratamos sobre a metodologia empregada para a elaboração deste artigo e ao final apresentamos nossas considerações diante do estudo proposto.

2. O TRABALHO DOCENTE MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS, A COMUNICAÇÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Com o advento da pandemia provocada pelo novo coronavírus, ativa-se uma velha discussão acerca da formação dos atores educacionais, em especial sobre os aspectos do saber tecnológico dos professores para adequar às necessidades de um contato direto com os discentes, em tempos de isolamento social, na perspectiva de mantê-los em vínculo com a escola para que não ocorra afastamento súbito, causando uma evasão em massa, retardando assim os processos de construção de saberes formais e informais, aos quais a escola se propõe enquanto espaço social de formação coletiva. É o que aponta Carvalho (2020, p. 194), ao afirmar que “[...] em poucas semanas uma série de paradigmas sociais ligados ao modo como nos relacionamos profissional e pessoalmente tiveram que se adaptar”.

Diante da realidade surpreendente e com o rumo crescente da situação sanitária no planeta, a Organização Mundial da Saúde (OMS) defende e sugere a suspensão, por tempo indeterminado, das atividades presenciais em espaços coletivos que promovam aglomerações de pessoas até que se obtenha um controle de transmissão da doença. Nesta condição, o governo do Ceará emitiu o Decreto nº 33. 510, 16/03/2020, Artigo 3º, Inciso III, que trata da suspensão, a princípio, por 15 dias, das “atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março”. Em meados do mês de março de

2020, reuniram-se representantes da Secretaria Estadual da Educação (SEDUC) e das Secretarias Municipais de Educação (SMEs) e juntos, realizaram um plano de estudo e discussões, culminando no desenvolvimento de um novo calendário escolar, a fim de promover a interação entre professores, alunos e seus familiares, com vistas a realização das atividades escolares na modalidade de ensino remoto, atendendo aos regulamentos oficiais do Ministérios da Educação (MEC), através da seguinte Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020, que “Dispõe





sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid -19, em revogação as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020 e nº 473, de 12 de maio de 2020”.

Sabemos que é grande o número de professores sem formação tecnológica para uso educacional, dificultando, assim, os avanços necessários a mudanças urgentes. Na perspectiva de prosseguir os processos formativos dos Gerentes e Professores Formadores do Programa MAISPAIC, gestores e professores da rede pública, a SEDUC/CE, desenvolveu um plano de formação continuada, para promover os meios de subsidiar o trabalho docente e o acompanhamento aos professores da educação básica estadual e municipal.

2.1 TECNOLOGIAS DIGITAIS E A RESSIGNIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE

Desde o início da década de 1990, alguns governos vêm investindo continuamente no aparelhamento das escolas devido ao avanço nas telecomunicações e internet, o que provocou importantes mudanças na gestão social do conhecimento. O papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na educação surge com o intuito de auxiliar e facilitar o processo de ensino e aprendizagem, à medida que visa à inclusão dos alunos no mundo da tecnologia, fato este que ainda não é tão democrático, visto que muitos são os estudantes que não têm equipamentos tecnológicos e/ou acesso à internet.

Muitos foram os investimentos em equipar escolas, em paralelo a um esforço por romper com a resistência quanto ao uso das tecnologias digitais, computadores e softwares para subsidiar as práticas de ensino. Ainda no final do século XX, Valente (1993) afirmava: “[...] o advento do computador na educação provocou o questionamento dos métodos e da prática educacional. Também

provocou insegurança em alguns professores menos informados que receiam e refutam o uso do computador na sala de aula.”

Apesar das resistências ao uso das tecnologias digitais, são inegáveis os benefícios proporcionados pelas TDICs à educação: além de estimular a curiosidade, a criatividade, a aprendizagem mais profunda dos conteúdos, é a fonte mais poderosa de acesso aos conhecimentos produzidos e facilita a veiculação e compartilhamento de ideias. Diante disso, é necessário investir no desenvolvimento profissional de professores e gestores, mudar as estratégias de ensino para que oportunizem a continuidade das aprendizagens essenciais, a fim de garantir o direito da criança e do adolescente à educação. Apesar de as escolas estarem fechadas, a aprendizagem não pode parar, o direito à educação de cada estudante não pode ser negado. É preciso cuidado, porém, para que estas tecnologias não sejam utilizadas para a mera replicação de conteúdos como acontecia tradicionalmente com outras tecnologias, ou que sejam utilizadas em substituição ao trabalho do professor, pois este, certamente, é insubstituível. Importante frisar que apesar de muitas das tecnologias digitais já fazerem parte da rotina diária de grande número de educadores, isso não significou melhoria na qualidade da educação, porque não é apenas a existência da tecnologia que possibilitará a mudança. É preciso que haja um movimento de mudança de “dentro para fora” e a compreensão de seu uso para o ensino dos conteúdos que o professor deseja trabalhar. E as tecnologias estão a favor desse movimento, mas é um processo que precisa estar aliado à formação continuada.

Para além da sala de aula, as TDICs têm possibilitado melhoria na comunicação entre gestores e professores, professores e alunos, e com os pais, mas ainda há muito a melhorar, porque essa afirmação não se aplica a uma totalidade de agentes. É imperativo que esse potencial seja melhor utilizado

pela gestão, para a formação dos profissionais, reuniões, acompanhamento de atividades, gestão financeira, entre outros processos, com ênfase ainda maior para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Enfim, não há como retroceder: precisamos usar as TDICs a favor de muito mais aprendizagens neste mundo que é cada vez mais informatizado e que em meio a uma pandemia, não temos outra escolha, senão aproveitá-las, ao máximo, para fazer cumprir o papel fundamental da escola: a aprendizagem de cada criança e adolescente que adentra ao seu espaço. Todos e cada um! Resta-nos vencer o medo e enxergar as possibilidades que as tecnologias oferecem-nos.

2.2 O TRABALHO DOCENTE E A FORMAÇÃO CONTINUADA

Diante da urgência imposta pela pandemia, a SEDUC aplicou investimentos de recursos emergenciais para a aquisição de materiais digitais e conteúdos didáticos disponibilizados em plataformas via web, além de captação de um produto midiático para a transmissão de aulas televisivas com o objetivo de incluir a parcela de alunos que estão à margem do - poder tecnológico - e assim garantir a educação como um direito de todos, como dispõe o Art. 205, do Título VIII, Cap. III, Seção I - Da Educação, da Constituição Brasileira de (CF/1988): Art, 205. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Neste cenário, a formação docente precisa passar por mudanças profundas sobre o conceito de utilização do uso das TDICs como meio de aprendizagem. Contudo, é preciso compreender

que aulas expositivas tão somente mediadas por qualquer tecnologia não alcançam o objeto de aprendizagem como um fim. Os conteúdos expostos por meio de computadores ou outra técnica de transmissão exigem do professor novas estratégias de aprender a intervir como mediador dos processos cognitivos a partir do saber tecnológico do aluno. O professor precisa, pois, se reinventar e se adaptar às ferramentas tecnológicas despiando-se das suas armaduras e, de forma coletiva, encontrar novas estratégias de aprender a aprender e aprender a ensinar, mediado pelas tecnologias digitais.

Vale registrar um fenômeno positivo ocorrido no percurso da formação tecnológica dos professores na abrangência da CREDE 19, na qual, de forma colaborativa e processual, os educadores foram se doando, trocando experiências e saberes tecnológicos e, de pouco a pouco, vencendo as barreiras do conhecimento. Nunca se viu tanta busca e correspondência nos processos de aprendizagem para o manuseio de ferramentas e plataformas. Deste processo de comunicação entre os pares têm surgido redes de colaboração e aprendizagem entre gerentes municipais, formadores do Programa MAISPAIC da CREDE 19, gestores e professores, dos seis municípios que compõem a regional: Barbalha, Caririçu, Farias Brito, Granjeiro, Jardim e o Juazeiro do Norte (SEDE).

É importante ressaltar o apoio e orientação da Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM) desta regional, através do fomento para o fortalecimento dessas redes de colaboração, bem como cuidar da preparação metodológica dos educadores neste novo cenário de receptividade ao alunado, diante dos preparativos das atividades escolares, na modalidade de ensino remoto como única forma de prosseguir a caminhada em meio aos impactos sanitários causados por este vírus tão bem pronunciado por Antonio Nóvoa (2020), em



palestra virtual direcionada aos professores brasileiros:

[...] Um grande abraço, de amizade, de solidariedade neste tempo tão duro das nossas vidas. Um tempo que em conjuntos vamos superar. Tenhamos confiança no conhecimento e na ciência. [...] É via que vai nos ajudar a superar esta crise tão dramática para todos nós. Entretanto, do ponto de vista da educação temos de agir na urgência e ao mesmo tempo pensar no futuro. Os professores de Portugal, estão montando um conjunto de plataformas on-line do processo de ensino a distância, os professores têm se mobilizado para isto. Tem sido um tempo duro pra os professores, um tempo de grande trabalho, de grande envolvimento mas também de grande criatividade, encontrando soluções que permitam manter a aprendizagem, manter a educação das nossas crianças através de instrumentos on-line enquanto as escolas estão fechadas.

Ainda sobre tais preocupações, Nóvoa (2020) destaca a importância dos professores para o mundo inteiro quando afirma que “ [...] a educação é um bem comum à humanidade, é um bem global.” Ao mesmo tempo em que os orienta a visualizar a necessidade de organização nos espaços educativos e no tempo escolar, nos currículos, ter energia, capacidade e saber pedagógico para garantir a aprendizagem e o sucesso das crianças e cuidar especialmente das mais frágeis e vulneráveis, para que não desistam da escola em consequência da falta de acesso aos recursos tecnológicos. Ainda defende que o professor se prepare para a “metamorfose” necessária, fundamental e imprescindível para a educação do século XXI. E que neste momento difícil, os educadores possam também “[...] agir com urgência pensando no futuro pós coronavírus”. (NÓVOA, 2020) É preciso reconhecer todo o empenho e resiliência dos educadores envolvidos neste projeto de formação continuada, especialmente em um momento de grande movimento em defesa da vida, quando todos encontram-se numa só fileira pelo resgate da educação e do retorno das crianças e jovens para o ambiente escolar. Sabemos que na escola - todas elas - estão protegidas, resguardadas e sobretudo têm seus direitos garantidos de sonhar com um mundo melhor, mais justo e igualitário. Concluímos referenciando, mais uma vez, o pensamento de Nóvoa (2020) sobre a força do professor e da educação para o mundo. “A escola é central e o professor também é central.”



2.3 A COMUNICAÇÃO NAS FORMAÇÕES: por uma Pedagogia da Comunicação

As guerras, muitas vezes, mobilizam o mundo, mas sem comparação com o surgimento de meios de comunicação como o rádio, no início do século passado; mesmo sendo essa informação controversa, o poder da internet no pós-Segunda

Guerra, e o aparecimento da COVID-19 em fins de 2019, e primeiro semestre deste ano de 2020. As crises tendem a proporcionar transformações substanciais à humanidade.

Nem bem o ano de 2020 se iniciava, e nós já estávamos centrados(as) em como seriam as formações nesse calendário anual, que há cerca de uma década e meia desenvolvemos. O carnaval passou, importante marco simbólico recheado de representações, entre uma delas está a que se diz que o ano laboral ou funcional só começa após o carnaval. Em meio a tudo isso, pensávamos o quanto nesse ano estudaríamos muito mais as ideias, bem como a obra do conceituado educador Paulo Freire. Sabemos do quanto suas contribuições para com a Educação são fecundas nesse universo de muitas aprendizagens. Porém, para além desse patamar de reflexões, o conceito de comunicação instigava-nos em ir mais além daquilo que já costumávamos fazer nas formações.

A comunicação é um daqueles conceitos que os professores formadores estão sempre imbuídos de bem trabalhá-lo. Não por acaso, autores como Paulo Freire dão a devida importância em considerarmos a comunicação, algo que contribui muito no fazer do formador, quando ele está preocupado em construir um saber/formação que não só traga uma notícia, uma informação, mas sobretudo que retire os véus que encobrem uma realidade alienante. Portanto, para chamar a atenção para isso, é que ressalta-se

A comunicação é uma construção social, portanto, é tarefa da escola se debruçar sobre ela. A comunidade escolar está imersa no mundo da comunicação; a sala de aula funciona como um microambiente comunicativo: professores, alunos, funcionários e pais interagem. O momento da aula é comunicativo por excelência, embora muito pouco se reflita a respeito da qualidade desta interação para os objetivos de ensino-aprendizagem. (FREIRE, 1996, apud FONSECA, 2018, p.84)

Nossos pensamentos estavam centrados em tudo aquilo que Paulo Freire tinha a nos ensinar acerca de uma melhor comunicabilidade por ocasião das formações, é então que vale destacar que em seu livro “Educação como Prática da Liberdade” (1976), onde o autor chamou a atenção dos educadores para o fato de que a comunicação é uma construção humana e, portanto, precisa ser ensinada”. (FREIRE, 1976, apud FONSECA, 2018, p. 76)

Tão logo o mês de março chegou, ainda em seus meados, a presença de um vírus começa a impor um novo tipo de comunicação, iminência de contágio por todo o mundo, que já vinha sinalizando e assustando desde a virada do ano de 2019, com a velocidade de uma pandemia. De pronto, paralisamos e passamos a observar o quão determinante pode ser um vírus, ameaçador e eventualmente em alguns casos, fatal. O que se segue, ao nosso olhar através das mais variadas mídias, são as imagens de centro de várias cidades comerciais, turísticas, totalmente esvaziadas, cidades fantasmas desse século XXI, tão tenso e ameaçador se fez o momento presente, contaminado pelo novo coronavírus.





A pandemia alastrou-se, e o vírus mostrou a sua face determinante em comunicar o alerta, a histeria, o risco concreto de contaminação e morte. A COVID-19 comunica o tempo todos os males pelos quais padecem os países, as comunidades e populações desvalidas e vulneráveis. O vírus comunica que as desigualdades sociais são a pior das mazelas que há séculos vêm ceifando a vida, bem como o futuro, o destino de muita gente nesse planeta, no dizer de McLuhan, uma “aldeia global”. Segundo McLuhan (1977), nós

[...] vivemos num único espaço compacto e restrito em que ressoam os tambores da tribo [...] McLuhan entende que ao propiciar este estado de comunidade numa base elétrica, a percepção e o conhecimento do mundo recuperam aquele estado em que o ouvido ocupava o lugar do cérebro” (McLuhan, 1977, p 57-58, apud SOUSA et al., 2012, p. 39)

Num primeiro instante, atônitos, ainda amadurecendo os planos do que fazer, voltamos-nos para o dito do provérbio latino “Non nova, sed nove, reza o provérbio latino: se não há como dizer coisas novas, então por que não dizê-las de uma nova maneira - (em) nova mente?” (SOUSA et al., 2012, p.42).

Sucedendo meados de março, com o aparecimento do vírus, da comunicação que o mesmo instaura, é um estado de “inércia”. O mundo parou, muitos setores estiveram paralisados por mais de cinco meses, em face do desconhecimento vigente até agora de formas de vencer o vírus. Mas esse estado de “coisa” logo iria ser contornado, quando passamos a utilizar as ferramentas e todo o poder de comunicação que elas nos oportunizam para manutenção do distanciamento físico, exigência sanitária para o atual contexto.

Toda a sorte de medos e angústias, inseguranças e frustrações levou-nos a reinventar nosso modo de ser no planeta, e, conseqüentemente, nossa atuação enquanto profissionais da educação, com atribuições relacionadas ao processo formativo

de professores e gestores, o que traz em seu bojo a comunicação. A conectividade intensificou-se até mais do que antes, com a SEDUC/CE, bem como com os seis municípios que compõem a CREDE 19: Barbalha, Caririáçu, Farias Brito, Granjeiro, Jardim e Juazeiro do Norte. Não podemos afirmar que são de todo ideais, muito ainda há que ser melhorado. Nada que as relações otimistas e afetuosas entre as pessoas e seus páreos não possam superar.

E foi pensando em como seriam as nossas formações nesse novo modelo, que vieram à tona as contribuições de um importante estudioso da comunicação, Marshall McLuhan, que refletia o seguinte,

As noções legendárias de seu pensamento como «o meio é a mensagem», «os meios como extensões» e a «aldeia global» são apenas as proposições conceituais que funcionam como as artérias primordiais das hipóteses que não foram formuladas para serem demonstradas e provadas, mas sim para abrir o diálogo e desencadear reflexões na linha evolutiva de uma visão de mundo global e inclusiva. Trata-se de caminhos retóricos orientados para o outro, como tudo na comunicação.” (MCLUHAN, 1977, SOUSA et al, 2012, p. 28)

Pensando as formações enquanto processos dialógicos de profundas interações sociais, então é oportuno citar “os estudos do medievalista belgo-canadense Paul Zumthor sobre a poética da oralidade com ênfase na relação entre a letra e a voz, título de um de seus livros já traduzidos para o português”. (IDEM, p. 29)

Dessa forma, extrapolando a ideia de formação na sua acepção mais tradicional que seria sinônimo de momentos estanques, em que há agentes externos, “iluminados”, especialistas que vinham esporadicamente trazer “a luz” aos professores, pretendemos muito mais: promover uma formação que, de fato, seja contínua, permanente, um continuum, e que considere as experiências de cada sujeito, numa via dupla de compartilhamento. (PIMENTA, 2000)

Então, diante do distanciamento social em que nos encontrávamos, uma saída foi construir uma conectividade por meio de “uma ponte tecnológica”, o computador, os celulares, a internet. Os encontros virtuais, nem por isso deixaram de ser relações sociais, com quase todos os atributos que a oralidade permite a uma comunicação. Não é ideal, mas um paliativo que em muito supre as dificuldades que o momento impõe-nos.

3. METODOLOGIA

Esse artigo utilizou a metodologia da Pesquisa Bibliográfica e Documental, com intuito de buscar informações fundamentadas em livros, artigos, trabalhos acadêmicos e publicações eletrônicas. Koche (2009) define a Pesquisa Bibliográfica como “indispensável para qualquer tipo de pesquisa”, pois é nela que o pesquisador conhece e analisa as principais teorias e contribuições acerca do assunto explorado. Gil (2010) explica a principal finalidade da Pesquisa Bibliográfica, que é “[...] elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, este método de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos.”, ele completa dizendo que praticamente toda pesquisa acadêmica, requer o uso de Pesquisa Bibliográfica em algum momento do trabalho.

Além disso, utilizamos também a Pesquisa Documental para melhor fundamentar este artigo, considerando que foram tratados leis, decretos do governo estadual do Ceará e Portaria do Conselho Nacional de Educação (CNE), considerando que

[...] são considerados documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação: leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares. (LUDKE e ANDRE, 1987, p. 23)

O método de pesquisa utilizado foi o descritivo, partindo da revisão bibliográfica de autores da área da educação: Freire (1996), Fonseca (2018), Nóvoa (2020), Sousa et al (2018) e Valente. O estudo teve caráter essencialmente qualitativo, com ênfase na observação e estudo documental, buscando relacionar teoria, prática e uma reflexão sobre a atuação da CECOM na formação continuada dos profissionais de educação nos municípios da abrangência da CREDE 19 e o papel das tecnologias de informação e comunicação nesse processo, especialmente no atual período de pandemia da COVID-19, onde a tônica principal é o isolamento social físico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à pandemia da COVID-19, o cenário educacional sofreu intensas mudanças que desafiaram os professores e os demais profissionais da educação a reinventarem sua prática, a fim de garantir que a aprendizagem continuasse acontecendo mesmo de forma remota. Esses desafios estão rendendo experiências que jamais serão esquecidas ou colocadas em desuso.

Se o trabalho do professor sofreu tantas mudanças, o trabalho da CREDE também teve que ser completamente redimensionado para atender às demandas dos municípios e das escolas que buscam o nosso apoio. Registramos que foram muitas as aprendizagens que o momento nos proporcionou e que surgem novas estruturas possíveis para esse trabalho que envolvem um formato presencial atrelado aos benefícios que as tecnologias digitais oferecem-



nos, e que tornam possível um acompanhamento mais próximo e sistematizado. Ressaltamos também a importância de formação contínua como instrumentalizadora para a prática afetiva e efetiva. Nesse processo, percebemos a possibilidade de oferecer formação continuada e acompanhamento muito mais qualificado às equipes das SMEs, além da construção de uma rede de colaboração entre os diversos sujeitos que compõem todo o sistema de educação comportado pela regional.

Mesmo diante de todo o caos, não podemos esquecer que somos comunidade, que não percamos o vínculo com os outros, que nos faz humanos. Como na música do Jota Quest, que não percamos a esperança de que “Dias melhores... pra sempre”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal Brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 28/08/2020

____. Ministério da Educação. Portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020, que “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid -19, em revogação as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020 e nº 473, de 12 de maio de 2020”. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872> Acesso em: 27/08/2020

Decreto nº 33.510, 16 de março de 2020. DECRETA SITUAÇÃO DE EMERGÊNCIA EM SAÚDE E DISPÕE SOBRE MEDIDAS PARA ENFRENTAMENTO E CONTENÇÃO DA INFECÇÃO HUMANA PELO NOVO CORONAVÍRUS. disponível em <https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-N%C2%BA33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf> acesso em 29/09/2020, às 14h40.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FONSECA, Claudia Chaves. Por uma pedagogia da notícia: o conceito de comunicação em Paulo Freire. Mediação, Belo Horizonte, v. 20, n. 27, jul./dez. de 2018.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2010.

KOCHE, José Carlos. Fundamentos de Metodologia Científica. Petrópolis: Vozes, 2009.

Lüdke, M.; André, M. . 1986. A pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU.

NÓVOA, António. Aula Magna com o professor Antonio Nóvoa: Formação Continuada. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=7kSPWa5Nio> Acesso em 20/08/2020

____. Palestra proferida pelo professor Antonio Nóvoa, em 14 de maio de 2020: “Educar humanos por humanos para o bem da humanidade”. Projeto Devir 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WcjU9VND1VI> Acesso em 20/08/2020

PIMENTA, S.G. Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: ____ [Org.]. Saberes pedagógicos e atividade docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p.15-35.

SOUSA, Janara; CURVELLO, João; RUSSI, Pedro. 100 anos de McLuhan. Brasília, DF: Casa das Musas, 2012.

VALENTE, J. A. Por que o computador na educação? In: José A. Valente [org.]. Computadores e Conhecimento: repensando a educação. Campinas: Unicamp/Nied, 1993.

Ensino remoto: desafios e possibilidades para a reinvenção tecnológica e pedagógica na EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios

Antônio Joceli de Araújo¹

Gersino dos Santos Sousa²

Kátia Rafaella Brito Sousa Alves³

RESUMO

Este artigo discute os desafios e as possibilidades para a reinvenção tecnológica e pedagógica a partir da implementação do ensino remoto na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Valdo de Vasconcelos Rios, município de Itarema, Estado do Ceará, ocasionado pela pandemia do coronavírus Disease (COVID-19). Nesse contexto, os principais desafios detectados entre os estudantes foram: a falta de acesso, suporte tecnológico aos alunos, dificuldade de organização de uma rotina de estudo e de compreensão dos conteúdos, falta de acompanhamento familiar, dificuldades financeiras, obrigando alguns a trabalharem, a desmotivação e problemas socioemocionais. Quanto aos professores, destaca-se o pouco domínio das ferramentas tecnológicas e o baixo engajamento dos estudantes nas atividades propostas. Entretanto, o ensino remoto apresentou novas possibilidades para o trabalho docente, dentre as quais destacamos: a aprendizagem de novas tecnologias, a utilização de novos métodos de ensino e o fortalecimento do trabalho em equipe. Quanto à fundamentação teórica utilizada na análise do problema, diferencia educação à distância de Ensino Remoto Emergencial (ERE) com base em Hodges et al (2020), Rabello (2020), Tomazinho (2020), dentre outros. Em relação às tecnologias, apoia-se em autores como: Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) e Valente (2014) sobre as Tecnologias de Informática e Comunicação (TIC) e Tecnologias Digitais de Informática e Comunicação (TDIC). Na discussão dos resultados, a pesquisa apresenta a perspectiva de estudantes e professores sobre o ensino remoto.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Tecnologias. Práticas Pedagógicas.

¹Diretor da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Valdo de Vasconcelos Rios

²Professor da EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios

³Coordenadora Escolar da EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios



1. INTRODUÇÃO

A educação à distância está em ascendência no Brasil nas últimas décadas na Educação Superior, contudo uma realidade distante da educação básica até a pandemia da COVID-19. Embora já prevista na Resolução nº 3/2018 a possibilidade de até 20% da carga horária a distância para o ensino médio diurno e 30% para o noturno, na prática isso não era efetivado. Por tal motivo, o ensino ofertado no contexto atual, caracteriza-se como Ensino Remoto Emergencial (HODGES et al, 2020) por não ter sido estruturado para ser à distância e sim por um determinado tempo.

A partir da implementação do ensino remoto na EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios, estudantes e professores passaram a enfrentar diversos desafios na sua efetivação. Contudo, diante desse cenário desafiador surgiram outras possibilidades para a reinvenção tecnológica e pedagógica, considerando a necessidade dos professores no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e/ou ou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), conforme diferenciam Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) na fundamentação teórica da pesquisa e, ainda, a necessidade de alcance e interação com os estudantes.

Com isso, o presente trabalho tem por objetivo analisar os desafios enfrentados por professores e estudantes no desenvolvimento do ensino remoto e as possibilidades para reinvenção tecnológica e pedagógica da EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios.

Na fundamentação, utiliza-se das contribuições de Hodges et al (2020), Rabello (2020), Tomazinho (2020), além de documentos norteadores da Secretaria da Educação do Ceará sobre o ensino remoto. Em relação ao uso das tecnologias, baseia-se em Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) e Valente (2014). A pesquisa é constituída como um estudo de caso (ANDRÉ, 2013). Utiliza-se na metodologia como instrumentos questionários de pesquisa on-line, elementos da pesquisa quantitativa como escala e gráficos por meio de um questionário padronizado fechado aplicado aos estudantes e da qualitativa, em questionário aberto aplicado aos docentes, denominado por Flick (2013) de triangulação.

Os resultados trazem as percepções dos estudantes e professores acerca do ensino remoto, que se tornam essenciais no planejamento e na execução de uma proposta integrada que alia tecnologia com a inovação das práticas pedagógicas com foco na permanência dos estudantes e no fortalecimento do ensino remoto, tendo em vista a possibilidade do ensino remoto e/ou híbrido, aliado à proposta da BNCC.

Por último, as considerações trazem os pontos relevantes pesquisados, ratificando os desafios e as possibilidades do ensino remoto, a partir dos dados coletados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pandemia ocasionada pela COVID-19 mudou a organização do ensino e da aprendizagem para garantir a proteção de estudantes, professores (as), funcionários (as) diante da grave emergência na saúde pública e, a consequente, suspensão das aulas presenciais. Nesse contexto, escolas e



universidades enfrentam o desafio de promover o ensino e a aprendizagem de modo remoto. (HODGES et al, 2020).

Nos últimos anos, o Ensino a Distância (EaD) está em ascendência no Brasil, tornou-se comum no Ensino Superior nos cursos de graduação e pós-graduação. Segundo dados do Censo EAD.BR 2018, divulgados pela Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED), o ensino totalmente à distância tem crescido rapidamente, representando em 2018, 26% do público universitário. (Censo EAD.BR 2018). Contudo, uma realidade ainda distante da Educação Básica até a pandemia.

No tocante ao ensino médio, embora a Resolução nº 03/2018 possibilita que até 20% da sua carga horária pode ser realizada à distância no ensino diurno e 30% no noturno, na prática das escolas ainda não era uma realidade. (BRASIL, 2018)

De acordo com Hodges et al (2020) há uma diferenciação entre ensino remoto emergencial e aprendizado on-line. Para os autores, “o aprendizado on-line resulta de um planejamento e design cuidadosos, usando um modelo sistemático de design e desenvolvimento” (HODGES et al, 2020, p.3). Acrescentam ainda que “O processo de design e a consideração criteriosa de diferentes decisões de design têm impacto na qualidade do ensino”. (HODGES et al, 2020, p.3). Para os autores, esse design na maioria dos casos está ausente no ensino remoto emergencial. Assim diferenciam esse modelo do aprendizado on-line.

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

Também diante dos avanços tecnológicos na contemporaneidade, a discussão do ensino remoto mantém uma relação com as tecnologias. Costa, Duqueviz e Pedroza (2015) classificam-nas como Tecnologias da Informática e Comunicação (TICs) ou Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

Para os autores, as TIC englobam as TDCI. A primeira inclui dispositivos eletrônicos e tecnológicos, a exemplo de computador, internet, tablet e tecnologias mais antigas, como: televisão e jornal. Já as TDIC se referem às novas tecnologias e estão relacionadas ao uso do dispositivo à navegação na internet. Quanto a isto, o acesso ainda é um desafio, como visto na imagem a seguir:

Imagem 1 - Acesso a equipamentos de TIC no Brasil



Fonte: Cetic (2019a). Elaboração: Todos Pela Educação.



De acordo com o que se apresenta na imagem 1, as classes menos desfavorecidas socialmente têm menos acesso às TIC. Em relação à Internet, há um abismo entre os indivíduos pertencentes às classes A e D/E e o mesmo se observa em relação ao computador. A TV ainda é o meio mais presente nos domicílios brasileiros e o acesso à Internet via celular pelas classes D/E está em ascensão. No ensino remoto, a falta de acesso pode reproduzir desigualdades educacionais e sociais entre os (as) estudantes de classes altas e baixas.

Para Valente (2014), vivemos na era da geração digital e, portanto, as TDICs estão cada vez mais presentes na vida pessoal, profissional e na sociedade de um modo geral. Dessa forma, elas têm se tornado importantes aliadas para efetivação do ensino remoto.

Nesse contexto, o ensino remoto apresenta oportunidades, sendo uma forma da escola estabelecer vínculos com o(a) educando(a) e uma aprendizagem significativa durante a pandemia, conforme destaca Lemos (2020, recurso on-line)

Há de se considerar também a estreita relação cotidiana de uma parcela significativa da população com ferramentas tecnológicas. Nesse sentido, é plausível pensar que uma experiência educativa permeada por Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) seja atrativa e, até mesmo, um caminho lógico. Para esse contingente, o ensino remoto apresenta-se como uma possibilidade de viabilizar seus projetos de vida. (LE MOS, 2020, recurso on-line)

O autor ainda acrescenta que

Nesse momento de crise, em que o distanciamento social é uma necessidade premente, as plataformas de ensino remoto vêm mostrando, talvez como nunca antes, sua importância. Graças a elas, milhões de estudantes não terão as aulas interrompidas nem o ano letivo perdido. (LE MOS, 2020, recurso on-line)

No Ceará, o Decreto Estadual nº 33.510/2020, datado no dia 16 de março decretou situação de emergência em saúde pública para contenção da

infecção humana pelo novo coronavírus e dentre as medidas adotadas, em seu art. 3º, inciso III, suspende “atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março” (CEARÁ, 2020a, p. 1).

A Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC-CE) estabeleceu as diretrizes para o ensino remoto nos estabelecimentos de sua rede, tendo como estratégia o cumprimento da jornada escolar, a partir do Plano de Atividades Domiciliares (PAD) elaborado por cada unidade de ensino, fundamentando-se na legislação vigente, a exemplo: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e a Resolução nº 03/2018 (BRASIL, 2018), conforme consta no texto do documento (CEARÁ, 2020b)

As diretrizes supracitadas orientam as escolas a utilizar o livro didático como referência para organização das atividades dos estudos domiciliares, propõem o uso de suportes tecnológicos, como: aluno on-line, professor on-line, google classroom e de diversas plataformas digitais, a citar: Enem na Rede, Plataforma Alcance, Portal do Professor, Domínio Público, dentre outras. (CEARÁ, 2020b)

Para dinamizar o acesso, a SEDUC-CE, em parceria com a UNDIME-CE, aderiu ao Programa Vamos Aprender, idealizado pela CONSED, Undime Nacional e de outros parceiros. No Ceará, recebe o apoio da TVC e TV Assembleia e, assim “os recursos e conteúdos educacionais digitais são veiculados em emissoras de radiodifusão e disponibilizados em plataformas digitais”. (CEARÁ, 2020c, recurso on-line)

Lemos (2020, recurso on-line) defende que “Quando encarada com a seriedade devida, a educação a distância é tão eficiente quanto à ofertada numa sala de aula presencial”. Nesse contexto, Rabello (2020, recurso on-line) também defende que “Com a educação remota em massa,

surge a oportunidade de repensar antigas práticas, descobrir outras que funcionam para o ambiente virtual. E, no momento oportuno, combiná-las com o ensino presencial”.

Tomazinho (2020, recurso on-line) vê o ensino remoto na perspectiva da recriação de uma escola inovadora que tem como foco o estudante, como bem expressa no trecho seguinte:

O ensino remoto emergencial vai nos ensinar a ser a escola que sempre sonhamos e nunca pensamos ser possível construí-la. Uma escola que experimenta, que aprende, que inova, que tenta o novo, e sempre busca o melhor para o ator mais importante deste processo é a razão da escola ou IES existir, o aluno e seu ganho de aprendizagem. (TOMAZINHO, 2020, recurso on-line)

Na seção seguinte, detalhamos a metodologia da pesquisa e as discussões sobre os pontos destacados aqui serão ampliados na seção dos resultados, estreitando assim, o que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) acerca da reorganização curricular, do protagonismo estudantil e do projeto de vida. (BRASIL, 2018 b)

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa pode ser considerada um estudo de caso, surgido no campo educacional entre as décadas de 1960 e 1970, porém muito limitado no elemento de investigação, mas que a partir da década de 1980 ganha nova dimensão. (ANDRÉ, 2013). Para a autora:

O estudo de caso ressurge na pesquisa educacional com um sentido mais abrangente: o de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Nessa perspectiva, há uma intrínseca relação do estudo de caso com a abordagem qualitativa, pelo fato das interações cotidianas realizadas pelos sujeitos, que transformam a realidade e, ao mesmo tempo são transformados. (ANDRÉ, 2013)

Dentre os instrumentos de levantamento de dados, esta pesquisa utiliza questionário padronizado fechado para os estudantes. Na concepção de Flick (2013) a padronização facilita a análise. O autor complementa que “Os estudos de questionários têm por objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes” (FLICK, 2013, p. 110). Contudo, para obter uma análise qualitativa e aprofundada da realidade faz-se uso de perguntas abertas para os professores. Assim, pode ser classificada como pesquisa de levantamento on-line. (FLICK, 2013). Desse modo, traz as percepções gerais dos participantes.

A pesquisa foi composta no questionário fechado padronizado por doze perguntas, aplicado a 99 estudantes, representando aproximadamente 40% dos estudantes matriculados na escola. No tocante aos professores, um questionário de 07 questões, 20 participantes, representando um percentual acima de 80%. A pesquisa utiliza-se de elementos da pesquisa quantitativa, a citar: mensuração, números e escalas, contudo apoia-se na análise qualitativa. Desse modo, a pesquisa é constituída de uma triangulação na visão de Flick (2009) quando articula diversos métodos qualitativos ou de métodos qualitativos e quantitativos.

Os dois questionários foram aplicados na primeira quinzena de agosto com o intuito de coletar informações fidedignas sobre o ensino remoto. Na seção seguinte, apresenta-se os resultados e faz uma discussão aprofundada.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Ensino Remoto Emergencial (HODGES ET AL, 2020), a partir do contexto da EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios, apresenta um panorama da situação do acesso, um dos possíveis entraves para sua efetivação. Na sequência, apresenta-se a tabela com a situação de acesso e suporte tecnológico dos estudantes da escola, como um problema na democratização das TDIC.



Tabela 1 - Situação de acesso e suporte tecnológico

Tabela 1 – Situação de acesso e suporte tecnológico							
Acesso à Internet				Suporte tecnológico			
							
Dados móveis 3,6%	Fixo 76,9%	Vizinho 9,2%	Não possui 10,3%	Celular 82,5%	Computador 3,1%	Não possui 14,4%	
1ºANO A	5	20	5	6	26	0	8
1ºANO B	2	24	4	3	20	1	5
1ºANO C	0	27	0	7	20	0	6
2ºANO A	0	27	0	7	20	0	6
2ºANO B	0	27	7	4	20	3	11
3ºANO A	2	27	7	2	35	4	3
3ºANO B	0	34	0	0	32	0	1
ESCOLA	9	193	23	26	212	8	37

Fonte: Elaborada pelos autores (2020)

Além das condições de acesso, há outros desafios no ensino remoto. Conforme levantamento realizado com os estudantes, os três principais foram: a dificuldade de organização da rotina de estudos (65,7%), a dificuldade de compreensão dos conteúdos (60,6%) e a desmotivação e/ou problemas emocionais (41,6%). (Enquete com estudantes, agosto de 2020). No entanto, este ensino possibilitou aos estudantes no período de isolamento social estabelecer vínculos e enfrentar a ociosidade, conforme mostra o gráfico a seguir:

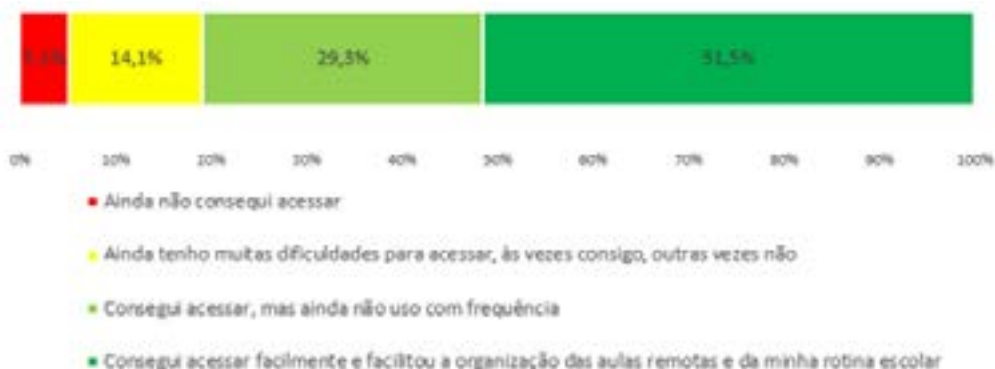
Gráfico 1 - Respostas à Questão 1 “O ensino remoto contribuiu para me manter com a mente ocupada no período da pandemia e manter o vínculo com a escola?”



Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

Em relação ao ensino remoto, quanto ao apoio de suporte tecnológico, um dos mais utilizados foi resultante da parceria firmada pela Secretaria da Educação (SEDUC) do Ceará com a Google, por meio da plataforma G suíte que disponibiliza ferramentas como o Google Sala de Aula, Drive, Gmail, Hangout, Meet e Agenda. (CEARÁ, 2020). Esse suporte viabilizou a interação dos educadores com estudantes. Sobre o Google Sala de Aula, uma das ferramentas, os estudantes trazem suas concepções.

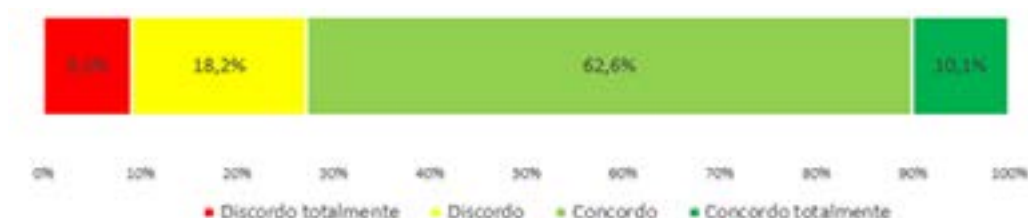
Gráfico 2 - Respostas à Questão 3 - “Em relação ao google sala de aula”



Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

Em relação à ferramenta Google Sala de Aula, ainda há alguns problemas resultantes do domínio tecnológico e/ou outros problemas, entretanto é validada positivamente pela maioria. Outra ferramenta bastante utilizada da plataforma G Suíte é o Google Meet que viabiliza a interação síncrona entre estudantes e professores. Na avaliação dos estudantes, deve-se aumentar a interação dos professores com essa ferramenta.

Gráfico 3 - Respostas à questão 8 “As aulas virtuais no meet devem ganhar mais espaço para o contato dos estudantes com os professores?”



Fonte: Elaborado pelos pelos autores 2020

Uma outra informação relevante no planejamento das atividades é a percepção dos estudantes acerca das atividades propostas:

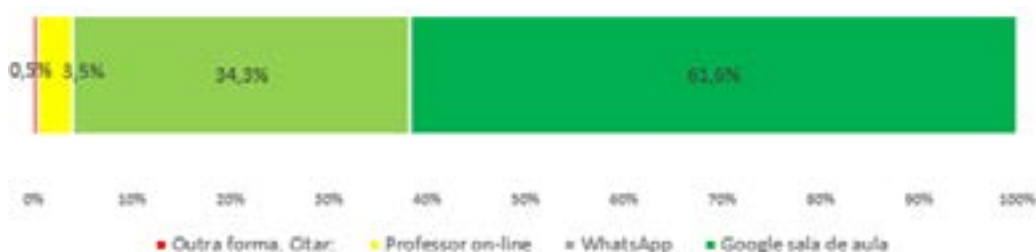
Gráfico 4 – Respostas à Questão 9 - “Em relação às atividades planejadas pelos professores, prefiro”:



Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

As respostas a essa questão demonstram a preferência dos estudantes por atividades virtuais, validando a necessidade da revolução tecnológica da educação. Quanto às formas de devolução das atividades, o gráfico seguinte traz o feedback.

Gráfico 5 - Respostas à questão 10 “Como você prefere receber e devolver as atividades?”



FONTE: Elaborado pelos autores (2020)



Por meio das respostas, é possível perceber que o WhatsApp e o Google Sala de Aula são as ferramentas tecnológicas preferidas pelos estudantes. Dessa forma, a primeira, por sua estrutura organizacional, torna-se mais eficiente. Enquanto que outros, pela popularização, tais como o WhatsApp, podem ter mais facilidade no domínio.

Apesar dos desafios detectados no Ensino Remoto quanto ao alcance dos estudantes e o acesso à Internet e ou as TIC ou TDIC. Essa forma de organização do ensino no período de pandemia oportunizou uma reflexão das práticas pedagógicas e no uso de novas ferramentas tecnológicas.

Na voz dos professores, podemos constatar tais informações, a partir da questão 1 “Como trabalhei no período remoto no primeiro semestre? (Citar as principais atividades/metodologias)”

P1⁴- No primeiro semestre trabalhei com vídeo aula do YouTube e gravada pela tela do notebook, utilizando slides, atividades do livro didático, mapas mentais, formulário no google class, live utilizando o meet, além dos atendimentos via WhatsApp. (Questionário aplicado aos professores, respondente 01, agosto de 2020)

P2 - Através de aulas on-line via Google Meet; Vídeos gravados e postados no meu canal no Youtube com link ;disponibilizado em arquivos em Word e colocados nos grupos do whats e no google sala de aula; Vídeos, textos e mensagens motivacionais que façam o discente refletir a respeito de suas escolhas e de seu futuro; Através de google formulário (Questionário aplicado aos professores, respondente 02, agosto de 2020)

P9 - Aulas via videoconferências, estudo direcionado com uso do livro didático, links de vídeos do YouTube de professores renomados nacionalmente, atividades no Formulário Google, Fóruns no Google Classroom. (Questionário aplicado aos professores, respondente 09, agosto de 2020)

P19 - Encaminhando de atividades e dinâmicas com foco no socioemocional do estudante e na organização dos estudos (Questionário aplicado aos professores, respondente 19, agosto de 2020)

Com base nessas respostas, ver-se o uso de diversos recursos tecnológicos, como também nas metodologias dos professores na busca da interação com os estudantes tanto síncronas quanto assíncronas, destacando-se as ferramentas do Google que permitem o uso do Google Sala de Aula, o Meet, o Google Formulário, dentre outros. Muitos destes não eram frequentes no período de aulas presenciais. Constata-se ainda o uso frequente do Youtube e do WhatsApp, além do foco de atividades motivadoras e com foco no socioemocional no período da pandemia, como forma de fortalecimento do vínculo no período de isolamento social.

Na questão 2 do questionário aplicado aos professores “Quais os meus principais desafios no 1º semestre?”, há importantes contribuições dos participantes para a reflexão. Nesse contexto, as contribuições dos professores são relevantes “P1 - Apropriação das tecnologias digitais, dificuldade no contato com os alunos e devolutivas das atividades por parte dos mesmos”. (Professor 01). Já o P4 “Gravar as aulas, chamar a atenção dos alunos, conseguir envolvê-los no conteúdos”. (Professor 4). O P6 acrescenta “Aprender a mexer nas ferramentas”. (Professor 06). O P9 opina “Contar com maior contingente de alunos nas videoconferências e no engajamento na resolução de atividades”. (Professor 09). O P13 contribui “Aperfeiçoar a minha aprendizagem sobre o uso da tecnologias” (Professor 13). O P 15 menciona “Manuseio de novas ferramentas metodológicas” (Professor 15). O P16 propõe “Abraçar de forma criativa o novo, ou seja trabalhar com as tecnologias para alcançar de forma positiva o estudante”. (Professor 16) Dados coletados pelos autores (Enquete aplicada aos professores em agosto de 2020).

Nesses excertos ficam evidentes a dificuldade no uso das tecnologias, ao tempo que os professores passam a utilizar tais ferramentas no cotidiano para a interação com os estudantes. Ou seja, uma reinvenção

⁴Utilizaremos a nomenclatura P1, P2, P3... para nos referirmos ao número da ordem das respostas dos professores ao

das práticas. Contudo, o engajamento dos educandos é um desafio a ser superado.

Na questão 3, na perspectiva do segundo semestre, utilizou-se a pergunta “Quais estratégias pretendo usar para melhorar minha prática no ensino remoto?”. Dentre as respostas, destacamos: P1 “Facilitar o acesso dos alunos aos conteúdos por meio das ferramentas tecnológicas disponíveis e a interdisciplinaridade dos conteúdos. Procurar está ainda mais em contato com os alunos” (Professor 01). P5 “Pretendo trabalhar em conjunto com minha área de conhecimento interagindo com o educando com as ferramentas que vinha utilizado e acrescentar o Google formulários para melhor atender aos jovens de nossa escola”. (Professor 05); P7 “Utilizar mais ainda o Google Formulário e produzir vídeos explicando os conteúdos, além de utilizar o Google Meet de forma diferente, na qual se torne mais atrativo para o aluno”. (Professor 07); P13 “Autoconhecimento e foco nos objetivos traçados utilizando as ferramentas que mais nos aproxima dos alunos. Lembrando que é sempre bom buscar inovar, mesmo que isso cause medo” (Professor 13); P14 “Mudar a metodologia, usar mais metodologia ativa” (Professor 14). O P16 “Manter maior contato com os alunos e usar mais as ferramentas tecnológicas para tornar as aulas mais atrativas” (Professor 16). (Enquete aplicada aos professores em agosto de 2020).



Nesses excertos, ficam explícitos o comprometimento dos educadores com a inovação e a reinvenção tecnológica. Com isso, fortaleceu-se o trabalho em equipe, partindo da ótica da reorganização curricular como propõe a BNCC, em que as atividades passaram a ser planejadas por área do conhecimento, priorizando o Google Formulário e/ou outras TDIC de interação com os estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa, constatamos que a pandemia do COVID-19 impôs inúmeros desafios à escola pública, dentre estes o acesso dos estudantes às TDIC ou TIC, como a necessidade dos professores de se apropriarem de novas tecnologias. Nesse contexto, houve a necessidade de a escola reinventar suas práticas pedagógicas, a partir do uso das TDICs, para buscar o vínculo com os estudantes e mantê-los engajados nas atividades propostas.

Nesse propósito, a EEMTI Valdo de Vasconcelos Rios, no percurso do Ensino Remoto, evidenciou na pesquisa alguns entraves na efetivação do ensino remoto, dentre os quais 10,3% dos estudantes sem acesso à internet; 14,4% sem suporte tecnológico (computador ou celular); 65,7% tiveram dificuldade para organização da rotina de estudos; 60,6% dificuldades de compreensão dos conteúdos e 41,6% tiveram desmotivação e/ou problemas socioemocionais.

Quanto aos professores, observou-se o relato da dificuldade de interação com estudantes e o pouco domínio das novas tecnologias. Contudo, surgiram possibilidades de reinvenção tecnológica e pedagógica, com o aprendizado de novas tecnologias pelos docentes, com a utilização de recursos diversificados, metodologias ativas, trabalho integrado por todos os professores das áreas e interação síncrona. Para 63,7% dos professores, o ensino remoto combate a ociosidade e fortalece o vínculo com a escola. Observou-se ainda que, apesar das dificuldades, o ensino remoto torna o aluno protagonista do processo.



REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441/4804>. Acesso em: 15 jun. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base. Brasília: MEC; Consed; Undime, 2018a. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 ago. 2020.
- BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União: Seção 1, n. 224, p. 21, 22 nov. 2018b. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 17 ago. 2020.
- CEARÁ. Decreto nº 33510/2020. Diário oficial do Estado. Fortaleza, série 3, ano XII, n. 53, cad. 1/3, p. 1, 16 jun. 2020 a. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-%C2%BA33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf> > Acesso em: 17 ago. 2020
- CEARÁ. Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará. Fortaleza, 26 mar. 2020b. Disponível em: <]https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/Diretrizes_escolas.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020
- CEARÁ. SEDUC. Vamos Aprender. 2020 c. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/vamos-aprender/> Acesso em: 25 ago. 2020.
- CEARÁ. Parceria entre SEDUC e Google permite acesso de estudantes e professores a ferramentas educacionais on-line. SEDUC-CE, 02 abr. 2020 d. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/04/02/parceria-entre-seduc-e-google-permite-acesso-de-estudantes-e-professores-a-ferramentas-educacionais-on-line>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- CENSO EAD.BR: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018 = Censo EAD.BR: [livro eletrônico]/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Camila Rosa (tradutora). Curitiba: InterSaberes, 2019. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf. Acesso em 17 ago. 2020.
- COSTA, S.R.S; DUQUEVIZ, B. C; PEDROZA, R.L.S. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 19, Número 3, Setembro/Dezembro de 2015:603-610. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-85572015000300603&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso: 22 ago. 2020.
- FLICK, U. Introdução à metodologia da pesquisa: Um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes. Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.
- FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução de José Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- HODGES, Charles; et al. Diferenças entre o



aprendizado on-line e o ensino remoto de emergência. Revista da Escola, Professor, Educação e Tecnologia, v. 2, 2020. Disponível em: <http://escribo.com/revista/index.php/escola/article/view/17/16> > Acesso em: 17 ago. 2020.

LEMOS, Marcos. Folha de Londrina. Espaço Aberto. FOLHA DE LONDRINA. 30 abril 2020. Disponível em: <https://www.folhadelondrina.com.br/opiniaio/em-tempos-de-distanciamento-educacao-remota-aproxima-2989161e.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

RABELLO, Maria Eduarda. Lições do coronavírus: os desafios de avaliar a aprendizagem remota. 04mai. 2020. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/avaliacao-a-distancia-coronavirus/> Acesso em: 20 ago. 2020.

TOMAZINHO, Paulo. Ensino Remoto Emergencial: a oportunidade da escola criar, experimentar, inovar e se reinventar. Disponível em: nepe-rs.org.br/noticias/ensino-remoto-emergencial-a-oportunidade-da-escola-criar-experimentar-inovar-e-se-reinventar. Acesso: 22 ago. 2020.

VALENTE, José Armando. A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Revista UNIFESO – Humanas e Sociais Vol. 1, n. 1, 2014, pp. 141-166. Disponível em: <http://www.smeduquedecaxias.rj.gov.br/portal/ead/svp/pluginfile.php/3461/mod_resource/content/1/valente.pdf>. Acesso em: 06 de agosto de 2018.





Impactos sociais da COVID-19: reflexões sobre as desigualdades de gênero

Argentina Mororó Castro¹

Danielle Taumaturgo Dias Soares²

RESUMO

Neste artigo apresentam-se reflexões sobre os impactos sociais que atingem à desigualdade de gênero no Brasil, sobretudo, durante o enfrentamento da pandemia de COVID-19. Pretende-se contribuir com a elaboração de políticas públicas consistentes e eficazes, necessárias para situações de desigualdades de gênero, durante a pandemia, que venham a mitigar as consequências advindas do isolamento social. O objetivo geral deste artigo científico é estabelecer reflexões sobre a situação de desamparo que aflige boa parte das mulheres brasileiras, durante a situação de pandemia. Já os objetivos específicos ficaram assim estruturados: apresentar uma análise dos fatores de riscos comportamentais para a mulher durante a pandemia; discutir sobre os impactos sociais da pandemia de COVID-19 e as desigualdades de gênero, e discorrer sobre as lições aprendidas durante a pandemia de COVID-19, relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem. Com a intenção de atender aos objetivos indicados, desenvolveu-se uma investigação documental fundamentada em uma revisão integrativa que consistiu em uma leitura crítica de artigos científicos e outros tipos de obras científicas disponibilizadas em bases de dados eletrônicas tais como: PubMed, Scientific Electronic Library On-line (SciELO), Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), revistas e jornais científicos nacionais e internacionais, utilizando palavras-chave como gênero, mulher, gravidez, COVID-19, pandemia, desigualdade. Ao final da pesquisa, considera-se que é necessário garantir que a cobertura universal de saúde inclua, sempre, gestantes, adolescentes e pessoas integrantes de grupos marginalizados, devendo, também, promover o correto atendimento do planejamento familiar, disponibilizar centros comunitários de saúde [provedores essenciais de saúde], realocar recursos adequadamente.

Palavras-chave: Mulheres. Pandemia. Reflexões. Ensino. Aprendizagem.

¹ Pedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); Especialista em Gestão da Educação Pública, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF-MG); Técnica em Secretariado Escolar pela Universidade Aberta do Nordeste/Fundação Demócrito Rocha. Atuou como professora, Coordenadora da Educação Infantil da rede municipal de ensino de Ipu-CE, gestora escolar da rede pública estadual de ensino do Ceará, e atualmente está articuladora da Secretaria Executiva da Educação do Estado do Ceará (SEDUC).

² Pedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); Especialista em Formação de Professores para o Ensino Fundamental, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); Especialista em Gestão da Educação Pública, pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF-MG). Atuou como Professora e Gestora Escolar da rede pública estadual de ensino do Ceará, Secretaria da Educação do Município de Ipu-CE, Assessora Institucional do Centro de Educação a Distância do Ceará, e atualmente está assessora especial de gabinete, na Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC).

1. INTRODUÇÃO

Na saúde pública, situações caracterizadas como emergências determinam atos céleres e compõem circunstâncias em que todos devem acomodar a sua própria capacidade de resposta diante de cenários que, até pela sua própria natureza, não podem ser previstos.

Por isso, governos, instituições e especialistas precisam avaliar e aprender com os impactos de epidemias que já ocorreram e, desta maneira, promover ações que busquem mitigar os efeitos de novas epidemias. Tomando, por exemplo, a recente epidemia do vírus zika ocorrida no Brasil, sabe-se de pesquisas relacionadas aos impactos sociais desta epidemia que demonstram como meninas e mulheres foram desproporcionalmente atingidas, quando comparadas aos homens. É fato, também, que até hoje muitas delas seguem enfrentando as consequências da herança nefasta do zika. (DINIZ, 2017; HUMAN RIGHTS WATCH, 2017).

A finalidade de se desenvolver esta exploração bibliográfica fica justificada pela intenção das autoras em chamar a atenção da sociedade, como um todo, para a situação da mulher no enfrentamento da crise de COVID-19. Além disso, esta pesquisa justifica-se pelo momento em que o mundo enfrenta esta pandemia. Revistas como *The Lancet* ou projetos financiados pela Europa, como *Going FWD*, estão pedindo pesquisas detalhadas sobre as variáveis de sexo / gênero realizadas no período de pandemia de COVID-19.

Segundo especialistas em saúde pública, uma análise cuidadosa do impacto do vírus em homens e mulheres é uma etapa fundamental para entender os efeitos primários e secundários de uma crise de saúde em diversos indivíduos e comunidades, constituindo-se, desta maneira, em uma base científica para criar políticas e intervenções efetivas e equitativas.

O objetivo geral deste artigo científico é estabelecer reflexões sobre a situação de desamparo

que aflige boa parte das mulheres brasileiras, durante a situação de pandemia. Já os objetivos específicos foram assim estruturados: apresentar uma análise dos fatores de riscos comportamentais para a mulher durante a pandemia; discutir sobre os impactos sociais da pandemia de COVID-19 e as desigualdades de gênero, bem como discorrer sobre as lições aprendidas durante a pandemia, relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem.

Para tanto organizou-se esta investigação nas seguintes divisões: resumo, que tem a finalidade de explanar, de forma breve, todos os debates tratados no artigo; o abstract, referente ao resumo traduzido para o inglês; após o abstract, desenvolveu-se a introdução, que se configura como o preâmbulo do artigo, quando inicia-se o debate sobre os temas definidos; na sequência, apresenta-se a fundamentação teórica, na qual vários autores e organismos oficiais são citados enriquecendo o debate relativo ao enfrentamento à COVID-19, às situações de gênero e ao momento educativo atual; a seguir, a metodologia na qual são apresentados os métodos adotados para a elaboração deste artigo; por seguinte, as Considerações Finais onde é apresentada uma análise final do que foi discutido no artigo, e, por fim, as referências relacionadas às obras citadas no texto do artigo.





2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica foi estruturada em três subtópicos. No primeiro, foi apresentada uma análise dos fatores de riscos comportamentais que atingem à mulher durante a pandemia. No segundo, discorreu-se sobre os impactos sociais da pandemia de COVID-19 e as desigualdades de gênero. No terceiro, discutiu-se a situação educacional em tempos de pandemia.

2.1 Análise dos Fatores de Riscos Comportamentais à Saúde da Mulher durante a Pandemia

Assim como ocorreu com o advento da zika, quando mulheres, de maneira geral, sofreram mais com os efeitos desta epidemia, em consequência da incapacidade do Sistema Único de Saúde (SUS) de atender universalmente à população brasileira, espera-se que o mesmo sofrimento se repita, desta feita, infelizmente, com uma gravidade mais acentuada, diante da atual crise de saúde pública. (WENHAM; SMITH; MORGAN, 2020).

É preciso compreender que em termos de fatores de risco comportamentais, o risco das mulheres de contrair COVID-19 pode ser maior do que o risco que os homens correm, porque as mulheres são prestadoras de serviços de linha de frente, a exemplo da força de trabalho global em

saúde e assistência social. Além disso, elas fazem três vezes mais trabalho não remunerado em casa do que os homens (HUMAN RIGHTS WATCH, 2017; LOPES, 2005).

A desigual divisão de tarefas domésticas, que sobrecarrega especialmente as mulheres casadas e com filhos, comprova como o ambiente do lar é mais uma esfera do exercício de poder masculino. Na maioria das vezes, a presença dos homens em casa não significa cooperação ou distribuição mais harmônica das tarefas entre toda a família, mas sim o aumento do trabalho invisível e não remunerado das mulheres. Durante o isolamento social, seja em regime de home office, seja na busca pela manutenção de uma fonte de renda no trabalho informal, o trabalho doméstico não dá folga. Pelo contrário, aumenta à medida que há mais pessoas passando mais tempo em casa (FEDERICI, 2019 apud VIEIRA; GARCIA; MACIEL, 2020, p. 03).

Além disso, não se pode esquecer a situação das mulheres grávidas ou puérperas que podem passar por elevado risco de complicações relacionadas à gravidez ou ao parto durante a COVID-19 pandêmica. (RASMUSSEN et al, 2020)

Azevedo (2020, p. 01) informa:

No Brasil, 201 puérperas (mulheres que deram luz há no máximo 45 dias) perderam suas vidas para o novo coronavírus, segundo o mais recente boletim epidemiológico da COVID-19 divulgado pelo Ministério da Saúde, na última quarta-feira. O país lidera o ranking mundial nas mortes pela doença entre as mães de recém-nascidos. Esta é a conclusão de um estudo brasileiro publicado este mês na revista científica *International Journal of Gynecology and Obstetrics*.

Convém explicar que a gravidez é um estado especial de vida para as mulheres, fisiologicamente falando. Neste período, várias mudanças vão acontecer no organismo da mulher enquanto ela estiver gestante. Essas mudanças podem ampliar o risco para o estabelecimento do quadro grave de COVID-19. Paulo Gallo, professor de ginecologia da UERJ e diretor médico da clínica Vida Centro de Fertilidade, afirma que:



A princípio, toda gestante é grupo de risco para viroses respiratórias. É assim para gripe comum, por isso que elas são uma das primeiras a tomar a vacina contra a gripe. Durante a gravidez, ocorre uma mudança no perfil imunológico da mulher, provavelmente, por uma ação hormonal. Acredita-se que esta mudança acontece para diminuir o risco de abortos espontâneos, já que metade da carga genética do embrião é diferente da genética da mãe. (apud AZEVEDO, 2020, p. 02).

Em seus estudos Rasmussen et al (2020) relatam que, no caso da Síndrome respiratória aguda grave (SARS) e da Síndrome respiratória do Oriente Médio (MERS), é possível afirmar que o risco de morbidade, para estas enfermidades, aumenta durante a gravidez.

Crises humanitárias passadas mostraram que o acesso reduzido aos serviços gratuitos de assistência médica relacionados ao planejamento familiar e à situações femininas peculiares, tais como aborto, exame HIV, pré-natal, violência de gênero e saúde mental, resultam em aumento de taxas e sequelas de gravidez indesejada, abortos inseguros, doenças sexualmente transmissíveis (DST), complicações na gravidez, aborto, transtorno de estresse pós-traumático, depressão, suicídio, violência por parceiro íntimo e maternidade e mortalidade infantil. (DINIZ, 2017; BLOOM-FESHBACH et al, 2011)

Além disso, é importante ressaltar a existência de racismo sistêmico, da discriminação e do estigma, que tende a aumentar, ainda mais, as barreiras logísticas ao acesso a cuidados de saúde para mulheres e grupos marginalizados. De modo geral, ações como a garantia da oferta, do acesso e da utilização de serviços de saúde, durante a pandemia de COVID-19, já apresentam um impacto negativo no Brasil.

Recomenda-se que o cuidado à saúde sexual e reprodutiva esteja, sempre, entre aqueles que devem ser considerados essenciais durante qualquer tipo de emergência em saúde pública. As instituições governamentais, em todas as suas esferas, devem desenvolver políticas públicas para os devidos cuidados na proteção da vida. Estas políticas devem ser destacadas como uma das colunas que sustentam a justiça social, porque, por meio delas, de acordo com Brito et al (2020, p. 02), deve-se garantir a

Distribuição de contraceptivos, cuidado às vítimas de violência sexual e programas de abortamento legal e seguro, [...] cuidados de pré-natal, pós-parto e puerpério não devem, em hipótese nenhuma, sofrer interrupções, mas, sim, serem inclusive reforçados, diante das evidências dos impactos negativos das medidas de isolamento nessas áreas da vida.

Um artigo científico elaborado por Vieira, Garcia e Maciel (2020, p. 06) sugere os seguintes pontos que devem ser fortalecidos pelas instituições governamentais e não governamentais, em nosso país, durante o período de pandemia de COVID-19:

- [1] Garantir o atendimento 24 horas do Ligue 180, disque 100 (violação aos direitos humanos) e 190 (Polícia Civil), e a manutenção do trabalho dos Conselhos Tutelares por plantão presencial ou via telefone, WhatsApp, aplicativos para celulares e por meio digital para as denúncias de violação de direitos;
- [2] Garantir a agilidade do julgamento das denúncias de violência contra a mulher, que podem ser solicitadas pela vítima ao delegado(a) de polícia ou por meio do Ministério Público, visando à instalação de medidas protetivas de urgência, quando necessárias;
- [3] Reforçar as campanhas publicitárias que tenham como foco central a importância de que todos “metam a colher em briga de marido e mulher”. Da mesma forma, são necessárias as campanhas de alerta sobre os diferentes tipos de maus-tratos contra crianças e adolescentes. Vizinhos, parentes e amigos podem fazer toda a diferença em uma situação como essa;
- [4] Incentivar as iniciativas de apoio às mulheres, crianças e adolescentes em situação de violência, baseando-se no acolhimento e aconselhamento psicológico, socioassistencial, jurídico e de saúde;
- [5] Dentro do possível, é importante que mulheres em



situação de violência busquem fazer o distanciamento social acompanhadas de outros familiares que não apenas o marido agressor e os filhos;

[6] Em situações extremas, é importante manter o telefone celular protegido, bem como telefones de familiares e amigos com quem as mulheres possam contar em situação de emergência, além de um plano de fuga seguro para a mulher e seus filhos.

Marques et al (2020) destacam que quatro níveis de convivência estão sendo atingidos neste momento de crise sanitária: o nível social, o nível comunitário, o nível relacional e o nível individual. No nível social, para além de todas as situações citadas anteriormente, é preciso ressaltar que questões estruturais referentes à desigualdade de gênero e à necessidade do isolamento social (especialmente o escolar) vão contribuir, diretamente com a indesejada erosão de suporte social. No que se refere ao nível comunitário, o que já é possível relatar é que já acontece, diariamente, uma verdadeira competição por escassos recursos (especialmente na área da saúde), a prestação de serviços de defesa dos direitos da criança e do adolescente, neste momento, ocorre apenas de forma parcial, tudo isso associado à redução das redes sociais poderá elevar o risco de violência.

As autoras destacam no nível relacional, a sobrecarga de trabalho, o estresse dos pais relacionado às suas específicas múltiplas tarefas e ao atendimento das tarefas escolares dos seus filhos em home office. A maioria dessas tarefas escolares eram realizadas na escola, então, no momento que os pais estão vivendo, elas agora fazem parte do conjunto de multitarefas que já tinham cotidianamente... (MARQUES et al 2020).

Ressalte-se que, neste mesmo nível, podem acontecer repercussões nas crianças e nos adolescentes, pois elas também podem ficar mais irritadiças, devido às restrições de mobilidade e pela ausência dos colegas e dos professores, provocando comportamentos hostis ou de indisciplina. Além disso, Cluver et al (apud MARQUES et al, 2020, p. 02) asseguram que “o aumento do tempo de convivência, bem como o aumento das tensões nas relações interpessoais, são fatores que podem tornar mais frequentes os episódios de violência contra criança e adolescente neste período”. “No nível individual, identifica-se a importância de doenças mentais preexistentes e sua possibilidade de agravamento, o que pode diminuir a capacidade de lidar com conflitos e reduzir a supervisão parental.” (MARQUES et al, 2020, p. 02).

Destaque-se que, famílias em circunstância socioeconômica adversa que, em muitos casos, residem em moradias/lugares que promovem a indesejável aglomeração, são as mais vulneráveis à situação desta crise sanitária. Fica claro que o pleno reconhecimento de estruturas desiguais de poder, de distribuição equitativa de recursos/suprimentos hospitalares, bem como uma abordagem colaborativa dita o caminho que as instituições governamentais e não governamentais devem seguir (HALL et al, 2020).



2.2 Impactos Sociais da Pandemia COVID-19 e as Desigualdades de Gênero

Saliente-se que, para a aferição dos impactos sociais determinados pela COVID-19, é fundamental reconhecer as desigualdades de gênero, raça e de classe, pois tal reconhecimento poderá conduzir melhor as medidas de enfrentamento a esta enfermidade, uma vez que não se tem, ainda, notícia de vacina ou de outro tipo de produto farmacêutico que possa combatê-la.

Alerta-se que é essencial, para monitorar e proteger o gênero desigual, com relação aos efeitos sociais e, especificamente, os efeitos de saúde da COVID-19, que as instituições públicas mantenham uma estrutura de saúde e de justiça que centralize os direitos, reconheça injustiças que se cruzam, reconheça estruturas de poder e una identidades. Esta estrutura deve destinar especial atenção em impedir a interrupção de serviços de saúde e o desvio de recursos (seja ele criminoso ou político) essenciais para os cuidados que a COVID-19 exige, pois tais impropriedades podem aumentar os riscos de doenças maternas e morbimortalidade. (UNFPA, 2020; RASMUSSEN et al, 2020)



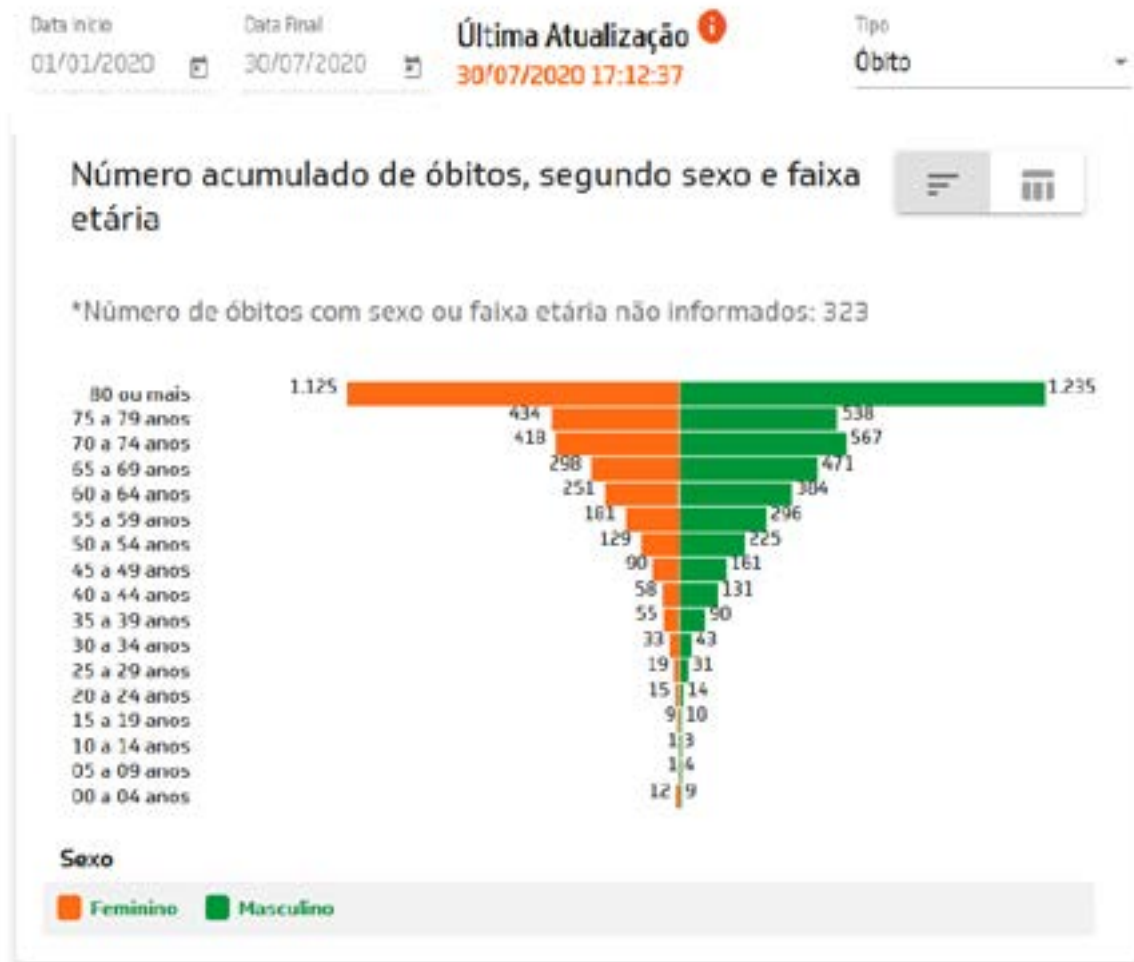
Apesar das alegações, análises e estudos diferenciados sobre esta temática ainda serem escassos, recomenda-se que os dados e números que serão, pouco a pouco, fornecidos devam ser desagregados, por sexo, e analisados em conformidade. Para tentar aliviar essa escassez de informações, foram lançadas algumas iniciativas, como o último boletim da Sociedade Alemã de Gênero e Saúde, que compilou bancos de dados, informações gerais, literatura e estatísticas sobre a crise, a fim de analisar não apenas os aspectos biológicos da pandemia em termos de gênero, mas, também, para fornecer uma visão geral do entendimento a pessoas acometidas pelo coronavírus COVID-19 sob uma perspectiva de gênero.

Além da falta de incorporação da perspectiva de gênero nos dados e na análise do impacto da pandemia nas mulheres doentes, também há pouca representação das mulheres nas instituições que estão gerenciando respostas à crise, incluindo a OMS. Essa sub-representação contrasta com a composição do pessoal de saúde mundial, na qual, segundo o último relatório global de saúde, as mulheres representam 70%. Vale destacar que o IntegraSus (plataforma de transparência da gestão pública de saúde do Ceará – Gráficos 01, 02 e 03) demonstra um comportamento científico exemplar na exposição clara dos seus dados, procurando evidenciar um tratamento estatístico e social homogêneo para com os dados referentes à mulher e ao homem.

Entretanto, não se pode negar que, a presença feminina nos órgãos e comitês responsáveis pela elaboração de estratégias para debelar o vírus, não encontra-se em igualdade relativa à primeira linha da luta contra a doença, na qual mulheres, profissionais de saúde, faxineiros, caixas de supermercado, policiais, assistentes sociais ou responsáveis pelo cuidado ao idoso, são expostos em maior proporção que o homem. (BELLOSO, 2020).



Gráfico 1 - Número acumulado de óbitos, segundo sexo e faixa etária (30/07/2020):



Fonte: IntegraSus (2020)

A análise do Gráfico 01 evidencia que morrem mais homens do que mulheres, vítimas da COVID-19, no Ceará.

Gráfico 2- Número acumulado de casos confirmados, segundo sexo e faixa etária (30/07/2020):



Fonte: IntegraSus (2020)

Já a análise do Gráfico 02 indica que o número de mulheres confirmadas com COVID-19 é maior do que o número de homens com a mesma enfermidade. Pode-se conjecturar que este fenômeno deve ocorrer, com boa parcela de certeza, devido ao número maior de mulheres que estão na linha de frente de combate ao coronavírus.

Gráfico 3 - Número acumulado de pacientes recuperados, segundo sexo e faixa etária (30/07/2020):



Fonte: IntegraSus (2020)

A interpretação do Gráfico 03 apresenta a situação pela qual o número de mulheres que se recuperaram é maior do que o número de homens recuperados da COVID-19. No ano de 2017, a ONU determinou ao seu grupo de alto nível a inclusão de análises de gênero nas pesquisas/documentos que tratem de políticas de emergência de saúde, reconhecendo o papel predominante das mulheres nas crises de saúde (BELLOSO, 2020).

2.2.1 Impacto no trabalho

Além dessa falta de incorporação da perspectiva de gênero no impacto do vírus no setor da saúde e nos pacientes, existem vários estudos que argumentam que é necessário analisar o impacto que essa crise terá sobre as mulheres em outras áreas, como o trabalho.

Alguns pesquisadores assinalam que, quando se compara crises econômicas e situações de recessão antecedentes, as quais afetaram muito mais o emprego masculino do que o emprego feminino, a crise econômica e sanitária, por hora enfrentada, provocada pelo COVID-19 e pela queda nas vagas de emprego, relacionadas às medidas de distanciamento social, apresenta um grande impacto em âmbitos com altas taxas de emprego feminino, como no setor de serviços, na educação ou na esfera artística e cultural. (REIS, 2005; MEDEIROS; GALVAO; NAZARENO, 2015; RIBEIRO, 2012; BELLOSO, 2020).

Além do mais, esta situação se agrava mais ainda quando são somados os impactos proporcionados por outras medidas adotadas durante a pandemia, como o fechamento de escolas e centros educacionais. Vale lembrar que aquelas mulheres que passaram a trabalhar na modalidade home office, por causa das medidas de confinamento, viram sua carga de trabalho domiciliar aumentar, já que assumiam, também, as tarefas de assistência, apoio à infância (educação escolar dos seus filhos) e cuidados gerais com a casa.

2.2.2 Impacto emocional

Uma pesquisa da Kaiser Family Foundation (Oakland – EUA) assegura que uma proporção maior de mulheres está mais preocupada com as consequências negativas do vírus, levando-as a adotar mais precauções do que os homens contra a infecção. (BELLOSO, 2020). Observe-se alguns dados apontados pela Dra. Belloso (2020, p. 04):

De acordo com os dados deste estudo, uma proporção maior de mulheres teme que elas ou alguém de sua família seja afetada pela doença (68% vs. 56%, respectivamente) e mostra preocupação com a perda de renda devido ao fechamento do local de trabalho ou do ambiente de trabalho. redução de horas pagas (50% vs. 42%, respectivamente).

De toda maneira, essa crise vem confirmar que é extremamente necessário continuar adotando



medidas de análise e de enfrentamento da segregação educacional que perpetua os papéis de gênero, pois considera-se que aí está todo o início do processo social preconceituoso que aflige as mulheres. Uma educação que permita a união e a convivência adequada dos gêneros, baseada no respeito mútuo e no tratamento homogêneo pode, sim, contribuir para o estabelecimento de um estado de direitos iguais para todos.

2.2.3 Impacto nas vítimas de violência de gênero

Finalmente, não se pode omitir aqui neste estudo, compreende-se que outro grande impacto dessa crise sanitária que afeta, diretamente, a igualdade de gênero é, sem sombra de dúvida, o aumento da vulnerabilidade das vítimas de violência de gênero durante o isolamento. Alerta-se que esse aumento já foi apurado em guerras e pandemias anteriores por inúmeros estudos que documentaram os efeitos que essas crises de saúde têm sobre as vítimas de violência (McGINN, 2000; WENHAM; SMITH; MORGAN, 2020).

Defende-se, portanto, que é necessário, diante de uma crise como a que hoje nos afeta como a chegada do coronavírus, elaborar estratégias conjuntas de luta e políticas públicas que promovam a proteção de toda a sociedade, incluindo, evidentemente, os grupos mais vulneráveis.

2.3 As Lições Aprendidas Durante a Pandemia COVID-19 Relacionadas ao Processo de Ensino e de Aprendizagem

A situação atual pela qual a humanidade está passando é bastante preocupante, e leva os habitantes do nosso planeta a refletir e implementar mudanças em seu estilo de vida. A educação não escapa ao ponto crítico que deve levar à reflexão, por tudo quando este vírus forçou os professores a sair de sua zona de conforto, para começar a desenhar estratégias de ensino e de aprendizagem diferentes daquelas que eram ministradas nas aulas anteriormente.

O que é bastante interessante, porque pode dar sentido à necessidade de atualização no conhecimento pedagógico e tecnológico de conteúdo, o que, necessariamente, levará a derrubar muros, mitos, crenças e atitudes baseadas no costume arraigado de transmitir conceitos (ao invés de compartilhá-los) para uma geração que exige mais maneiras de aprender.

Diretrizes governamentais voltadas à prevenção da infecção por COVID-19 impactaram fortemente programas acadêmicos, suspendendo as atividades e solicitando a migração para metodologias de aprendizado por meio da mídia virtual, considerando que não há certeza de uma data em que o sistema presencial possa ser restaurado. Esta situação criou um desafio para os professores brasileiros que perceberam a necessidade de virtualizar seus sujeitos para dar continuidade e não comprometer calendários acadêmicos.



O sistema denominado Conhecimento Tecnológico e Pedagógico do Conteúdo - CTPC, tem a ver com o uso correto da tecnologia em educação, são técnicas pedagógicas que utilizam, através da tecnologia, formas construtivas de ensinar conteúdo e neste artigo se faz a recomendação do seu uso (MISHRA; KOEHLER, 2006).

Entretanto, é bom que se diga, a muitos professores, que é mais fácil envolver as tecnologias tradicionais no sala de aula, como, por exemplo, o lápis, o quadro-negro, entre outros, devido à sua estabilidade, especificidade de uso e transparência ou simplicidade de função; do que, por outro lado, ensinar com tecnologias digitais, que são mais complexas e oferecem um desafio maior ao professor, porque são um conjunto de ferramentas em constante mudança, o que gera uma certa instabilidade (KOEHLER; MISHRA, 2009).

As tecnologias também têm suas possibilidades e limitações, o que influencia o que os professores fazem na sala de aula, e por isso, este momento, exige uma atualização (através de podcasts, reuniões virtuais, manuais, guias, etc.) para os professores. Este não é um processo fácil, especialmente devido a falta de conhecimento que alguns professores têm a respeito das novas tecnologias e que geralmente, por alta carga acadêmica, eles não têm tempo suficiente para dedicar à aprendizagem e especialmente à aplicação no ensino de seus educandos. Portanto, torna-se necessário, à luz do bom ensino, alcançar a interação entre tecnologia, pedagogia e conhecimento de conteúdo. Por tudo isto, Moreno-Correa (2020, p.24) julga importante refletir sobre os seguintes pontos:

1. Os professores devem mudar a metodologia tradicional de ensino, porque hoje o conhecimento é disponível para todos, portanto, precisamos evoluir e se transformar em guias, no sentido de serem conselheiros, facilitadores, companheiros e diretores do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.
2. A virtualidade não significa que instituições de ensino vão ficar sem os professores, de fato, a virtualidade requer muito mais trabalho e acompanhamento do professor para que eles possam, realmente, alcançar a continuidade do aluno e evitar o abandono. A permanência do professor é necessária para garantir a realização dos objetivos de aprendizagem.
3. Os professores devem aprender sobre o conhecimento Conteúdo Pedagógico e Tecnológico (CPT), que é indispensável entender como podemos usar TICs em nosso processo de ensino de acordo com às necessidades exigidas pelo conhecimento particular de cada área de conhecimento.
4. A migração para ambientes virtuais de forma inesperada e abrupta devido ao estado de emergência causa incerteza angústia em alguns professores e alunos, devido à perda de controle do conhecido e da dependência necessária em relação à tecnologia e à qualidade das redes e comunicações.
5. A inovação pedagógica nos dias de COVID-19 é o teste de que o sistema educacional precisava para se fortalecer, mudar, evoluir e dar mais peso à aprendizagem do que ao ensino e, assim, estar mais preparado para situações inesperadas.

Todo este processo pode ser árduo, mas pode ser considerado uma experiência enriquecedora que quebra mitos e barreiras que muitos educadores criaram com medo e angústia gerada pela perda da práxis pedagógica cotidiana.

3. METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos adotados nesta investigação bibliográfica referem-se a uma revisão integrativa, “método que tem como objetivo reunir e sintetizar os estudos publicados, possibilitando conclusões gerais sobre uma temática específica e a explicitação das lacunas de conhecimentos (GATZKE; ANDRADE, 2019, p. 75)”. A investigação foi permeada por uma revisão exploratória e narrativa da literatura, a definição de critérios explícitos de seleção dos artigos foi centralizada no teor científico do texto original e na data em que ele foi produzido (preferencialmente obras dentro do seguinte intervalo: 2015-2020).



Foi realizada uma pesquisa bibliográfica em artigos científicos encontrados nas bases eletrônicas de dados: PubMed, Scientific Electronic Library On-line (SciELO); Literatura Latino-americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS); e em revistas e jornais científicos nacionais e internacionais, utilizando na seleção das obras palavras-chave como gênero, mulher, gravidez, COVID-19, pandemia, desigualdade.

A delimitação de período de pesquisa adotada na busca dos artigos foi de janeiro a julho de 2020. Foram incluídos na pesquisa obras (artigos, documentos, livros, revistas, periódicos, jornais, etc.) originais e obras de revisão, disponíveis com texto completo, publicados em periódicos nacionais e internacionais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que até o momento, por falta de um produto imunizante, o distanciamento social, o ato de lavar as mãos (com sabão ou com álcool em gel) e o ato de usar máscaras fazem parte do conjunto de medidas necessárias para o alcance da redução de casos durante a pandemia. Nesse sentido, é sumariamente importante seguir as recomendações da OMS que recomenda a adoção plena do distanciamento social, da quarentena domiciliar e da aplicação, sistemática de testes.

Chama-se uma atenção final, com base nas evidências e contextos descritos ao longo deste artigo, de que é muito importante que sejam fortalecidas as ações de enfrentamento das violências contra mulheres, crianças e adolescentes no Brasil e no mundo. Para tanto é preciso garantir que a cobertura universal de saúde inclua, sempre, gestantes, adolescentes e pessoas integrantes de grupos marginalizados, devendo, também, promover o correto atendimento do planejamento familiar, disponibilizar centros comunitários de saúde (provedores essenciais de saúde), realocar recursos adequadamente. Os formuladores de políticas devem ampliar a telemedicina, os cuidados necessários e baseados em evidências para mulheres e meninas (situações de violência e disponibilização de vagas de emprego, por exemplo), incluindo cuidados de saúde sexual e reprodutiva. E, para o momento de retorno às aulas, uma constante programação de aplicação de testes em todos que compõem a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, José Leopoldo Ferreira. Condições Socioeconômicas em saúde: discussões de dois paradigmas. *Rev. Saúde Pública*, 2008. 420: 362-7.
- AZEVEDO, Evelin. Por que o Brasil é o país onde mais morrem grávidas e mulheres no pós-parto por COVID-19 no mundo? São Paulo: O Globo, 2020. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/coronavirus/por-que-brasil-o-pais-onde-mais-morrem-gravidas-mulheres-no-pos-parto-por-COVID-19-no-mundo-24560115.html>. Acesso em: 31/07/2020.
- BELLOSO, María López. El género y la igualdad en tiempos de coronavirus Madrid: Universidad de Deusto, 2020.
- BENSCHOP, Yvonne; DOOREWAARD, Hans. Covered by Equality: The Gender Subtext os Organizations. Haia: University of Nijmegen, 1998.
- BLOOM-FESHBACH, K.; SIMONSEN, L.; VIBOUD, C. et al. Natality decline and miscarriages associated with the 1918 influenza pandemic: the Scandinavian and United States experiences. *J Infect Dis*, 2011; 204: 1157–64.
- CLUVER, L.; LACHMAN, J.M.; SHERR, L.; WESSELS, I.; KRUG, E.; RAKOTOMALALA, S. et al. Parenting in a time of COVID-19. *Lancet*, 2020; v395: e64.
- DINIZ, Debora. Zika em Alagoas: a urgência dos direitos. Brasília: Letras Livres, 2017. 84 p. ISBN: 978-85-98070-42-1.

- FEDERICI, S. O Ponto Zero da Revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Elefante; 2019.
- GATZKE, Fernanda; ANDRADE, Vera Regina Medeiros. O Vírus Influenza: Revisão Narrativa da Literatura. *Revista Interdisciplinar em Ciências da Saúde e Biológicas*. 2019; 3(2):74-82 DOI: <http://dx.doi.org/10.31512/ricsb.v3i2.3298>
- HALL, Kelli Stidham; SAMARI, Goleen; GARBERS, Samantha; DAZON, Sara; DAZON, Casey; DIALLO, Dixon; ORCUTT, Miriam; MORESKY, Rachel T.; MARTINEZ, Micaela Elvira; Terry McGovern Centring sexual and reproductive health and justice in the global COVID-19 response. *Lancet*, 2020; v395.
- HUMAN RIGHTS WATCH. Esquecidas e desprotegidas. O impacto do vírus Zika nas meninas e mulheres no nordeste do Brasil. 2017. Disponível em: <https://www.hrw.org/pt/report/2017/07/13/306163>. Acesso em: 30/07/2020.
- KOEHLER, M.J.; MISHRA, P. What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 2009; 9(1): 60-70. ISSN 1528-5804.
- LOPES, Fernanda. Para além da barreira dos números: desigualdades raciais e saúde. *Cad. Saúde Pública*. Rio de Janeiro, v. 21, n. 5, p. 1595-1601, 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2005000500034&lng=en&nrm=iso. Acesso em: julho/2020.
- <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2005000500034>.
- MARQUES, Emanuele Souza; MORAES, Claudia Leite de; HASSELMANN, Maria Helena; DESLANDES, Suely Ferreira; REICHENHEIM, Michael Eduardo. A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. *Cad. Saúde Pública*, 2020; 36(4):e00074420. Doi: 10.1590/0102-311X00074420.
- MEDEIROS, Marcelo. Income inequality in Brazil: new evidence from combined tax and survey data. *World Social Science Report 2016*. Paris: UNESCO, 2016.
- MCGINN, T. Reproductive health of war-affected populations: what do we know? *Int Fam Plan Perspects* 2000; 26: 174–80.
- MISHRA, P.; KOEHLER, M.J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*. 2006; 108(6): 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- MORENO-CORREA, S.M. La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus* 2020; 6(1):14-26. Doi: <http://orcid.org/0000-0003-1435-614X>.
- RASMUSSEN, S.A.; SMULIAN, J.C.; LEDNICKY, J.A.; WEN, T.S.; JAMIESON, D.J. Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and pregnancy: what obstetricians need to know. *Am J Obstet Gynecol* 2020; published on-line Feb 24. DOI:10.1016/j.ajog.2020.02.017.
- REIS, E. P. Perceptions of poverty and inequality among Brazilian elites. In: REIS, E. P.; MOORE, M. (eds), *Elite Perceptions of Poverty and Inequality*. New York, Zed Books, 2005. pp. 26–51.
- RIBEIRO, C. A. C. Quatro décadas de mobilidade social no Brasil. *Dados*, 2012. Vol. 55, No. 3, pp. 641–79.
- UNFPA. COVID-19: a gender lens protecting sexual and reproductive health and rights and promoting gender equality. New York: United Nations Population Fund, 2020.
- VIEIRA, Pâmela Rocha; GARCIA, Leila Posenato; MACIEL, Ethel Leonor Noia. Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? *Rev Bras Epidemiol*, 2020; 23: E200033. DOI: 10.1590/1980-549720200033.
- WENHAM, Claire; SMITH, J.; MORGAN R. Comment COVID-19: the gendered impacts of the outbreak. *Lancet*. 2020. Mar; 395 (10227): 846–48.



Aplicação de tecnologias digitais no ensino remoto em escola de Ensino Médio integrado à educação profissional

Caetano Roberto Sousa de Freitas¹

Dhenis Silva Maciel²

Ítalo Renan Ferreira Girão³

Francisco Otávio de Menezes Filho⁴

RESUMO

Este artigo analisa as contribuições do uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no ensino remoto, entre março e junho de 2020, durante o isolamento social prescrito em função da pandemia do novo coronavírus. Nessa conjuntura, educadores e educandos das escolas brasileiras tiveram de usar massivamente os recursos digitais, mesmo sem ter pleno acesso ou domínio. Notoriamente, esse condicionamento interferiu na práxis docente e na aprendizagem dos alunos; fenômeno observado mediante estudo de caso das atividades desempenhadas pela Escola Estadual de Educação Profissional Salaberga Gomes de Matos, situada em Maranguape-CE. Dentre os resultados, observou-se que, apesar de variações decrescentes de frequência escolar, essa comunidade perseverou no ensino remoto durante o isolamento social, mantendo esta taxa acima dos 80%; construiu relevantes saberes inerentes às tecnologias digitais e às formações dos alunos e dos professores.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais. Ensino Remoto. Isolamento Social.

¹Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Única de Ipatinga (MG), Especialista em Metodologia do Ensino da Matemática e Física pela Universidade Cândido Mendes (RJ), Especialista em Qualificação do Ensino de Matemática no Estado do Ceará e Graduado em Ciências Contábeis e Licenciado em Matemática pela Universidade Federal do Ceará, Coordenador Escolar da Escola Estadual de Educação Profissional Salaberga Torquato Gomes de Matos (CE). Email: caetano.freitas@prof.ce.gov.br.

²Doutor em História Social e Licenciado em História pela Universidade Federal do Ceará, Professor da Faculdade Católica de Fortaleza, Membro da Sociedade de Estudos Brasil Oitocentista e do Grupo de Trabalho de História da Saúde e das Doenças da Associação Nacional de História (Anpuh), Professor de História da Escola Estadual de Educação Profissional Salaberga Torquato Gomes de Matos (CE). Email: dhenis.maciel@prof.ce.gov.br.

³Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela Universidade Federal do Ceará, Especialista em Geoprocessamento Aplicado à Análise Ambiental e aos Recursos Hídricos pela Universidade Estadual do Ceará, Licenciado em Geografia pela Universidade Federal do Ceará, Coordenador e Professor do Curso Técnico em Ambiente da Escola Estadual de Educação Profissional Salaberga Torquato Gomes de Matos (CE). Email: italo.girao@prof.ce.gov.br.

⁴Especialista em Gestão e Coordenação e Graduado em Computação pela Universidade Estadual do Ceará, Graduado em Análise de Sistemas para Web pela Faculdade de Tecnologia do Nordeste, Coordenador e Professor do Curso Técnico em Informática da Escola Estadual de Educação Profissional Salaberga Torquato Gomes de Matos (CE). Email: francisco.filho35@prof.ce.gov.br.

1. INTRODUÇÃO

Neste início do século XXI, as inovações das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) têm modificado, significativamente, a forma como as informações são transmitidas entre as nações. De tal modo que os habitantes da aldeia global⁵ tomam conhecimento, quase instantaneamente, dos fatos e se deslocam pelo globo em velocidades outrora impensáveis. Todavia, se essa aceleração permite maior circulação de pessoas, também propicia a de patógenos, como os que levaram ao aparecimento da pandemia do novo coronavírus⁶. No Brasil, os governadores estaduais homologaram decretos que impuseram aos respectivos estados o isolamento social ou o confinamento mais severo, lockdown, autorizando o funcionamento, apenas, das atividades essenciais como farmácias, supermercados e hospitais.

Como consequência, diversos setores foram bruscamente obrigados a interagir sob a mediação de tecnologias digitais, incluindo educadores e educandos, pertencentes às diversas estratificações sociais. Nesse sentido, pressupõe-se que essa situação compeliu mudanças paradigmáticas à práxis docente, levando à reflexão sobre as metodologias de ensino, currículo escolar e avaliação da aprendizagem, até então, vigentes. Por isso, frente às circunstâncias desafiadoras impostas à educação, torna-se necessário analisar o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no espaço em questão.

Para realizar essa pesquisa qualitativa e exploratória, estudaram-se as adequações curriculares, metodológicas e avaliativas desenvolvidas entre os meses de março e junho de 2020 pela Escola Estadual de Educação Profissional Salaberga Torquato Gomes de Matos, localizada em Maranguape (município da Região Metropolitana de Fortaleza, a 27 km da Capital). De antemão, cogita-se que as ações empreendidas por essa unidade de ensino, além de terem permitido a continuidade dos estudos aos seus 560 alunos, tenham proporcionado a construção de novos saberes por intermédio das tecnologias digitais.

1.1 Contextualização

A EEEP Salaberga Torquato Gomes de Matos se apresenta como um ambiente escolar onde são consumadas e aplicadas as TDICs mencionadas acima. Por ser uma escola integrante da rede estadual de ensino do Ceará, oferta o ensino médio integrado à educação profissional. Dentre os seus diferenciais estão: i) possibilidade de diplomação do ensino médio integrado ao curso técnico; ii) oferta de carga horária de estudos em tempo integral, totalizando uma carga horária diária de 9 aulas, cada uma com 50 minutos de duração⁷; iii) carga horária de aula destinada para uma Base de Formação Diversificada que compreende as disciplinas de Empreendedorismo, Projeto de Vida, Formação para Cidadania e Mundo do Trabalho.

⁵Aldeia global quer dizer que o progresso tecnológico está reduzindo todo o planeta à situação de uma aldeia, ou seja, que as pessoas têm a possibilidade de se intercomunicar diretamente umas com as outras, independentemente da distância. (SILVA & ALVARENGA, 2009, p. 140)

⁶Doença com grande potencial de contágio, causada pelo coronavírus SARS-CoV2, identificada primeiramente em Wuhan, na China, em dezembro de 2019 e rapidamente disseminada em todo o mundo. Até o momento de escrita deste relatório, a COVID-19 já fez mais de 800 mil vítimas fatais no mundo. Destes, cerca de 115 mil apenas no Brasil.

⁷Essa carga horária totaliza 5.400 horas/aula, a qual é trabalhada ao longo dos três anos de curso, distribuídas da seguinte forma: 2.620 h/a referentes à Base Nacional Comum e 2.780 h/a referentes à Base de Formação Técnica e Base de Formação Diversificada. (CEARÁ, 2020).



A escola está dentro do ambiente urbano do município de Maranguape (Região Metropolitana de Fortaleza - CE). Apesar de próxima ao centro comercial e administrativo da cidade, tal realidade não corresponde à boa parte do perfil originário dos discentes, uma vez que 32% deles procedem da zona rural, vivem em distritos interioranos do município, e, aproximadamente, 70% pertencem a famílias de baixa renda. Tal diferença interfere nas condições de acesso e de domínio das mídias digitais, destacadamente, para aqueles jovens que residem nas localidades interioranas.

Ademais, confrontando a pressuposta popularização da internet, é perceptível que existem dificuldades relacionadas à má qualidade do sinal, aos tipos de tecnologias disponíveis e a outros fatores os quais agravam o domínio precário ou inexistente das TDICs pelos estudantes. Nesse panorama, soma-se aos desafios, que ameaçam a plena realização do ensino remoto, a ideia preconcebida de que os nativos digitais saibam lidar melhor com as TDICs. Apesar de mais de 90% dos alunos dessa instituição possuírem smartphones, nem todos têm familiaridade com as ferramentas específicas de ensino remoto. Além disso, apenas 30% deles têm plano de dados e 20% utilizam outras fontes de acesso à internet (como, acesso emprestado).

Quanto ao corpo docente, observa-se uma realidade menos grave, porém ainda bastante desafiadora, sobretudo, no que se refere ao acesso às TDICs e ao domínio das mídias digitais. Apesar de 100% do corpo docente afirmar ter acesso à internet, essa mesma realidade não se aplica a outros fatores como: i) acesso a equipamentos adequados (por exemplo: computador, microfone, iluminação artificial para uso em videoconferências), ii) espaços propícios para o ensino remoto nos lares, iii) domínio de softwares especializados em gravação e edição de vídeos e outros mais.

Segundo pesquisa amostral realizada com os professores, tais profissionais possuem idade entre 24 e 60 anos e tempo de profissão entre 4 e 30 anos; a maioria desse período realizado no setor público. Dos 26 professores em plena atividade de regência de sala, são 13 homens e 13 mulheres. No entanto, considerando o espectro de amostragem (definido por 15 respostas recebidas), observou-se que 73% dos respondentes são do sexo masculino e 27% do sexo feminino.

Esses números apontam para uma heterogeneidade do grupo no que é concernente aos anos de profissão e idade e a uma predominância do sexo masculino na disponibilidade em responder à pesquisa. Isso evidencia: i) as dificuldades para implementação das TDICs nas práticas pedagógicas são reais e independentes de fatores como ser ou não mais jovem e ser ou não mais experiente na profissão, ii) o fato das mulheres não terem aderido tanto à pesquisa pode expressar um acúmulo de atividades por parte delas.

Acrescenta-se a esses aspectos a precariedade da conjunção econômica, a qual influencia diretamente nas possibilidades de acesso aos equipamentos e serviços tecnológicos. À vista disso, a dura realidade financeira, piorada pelos impactos da pandemia e pela ausência de infraestrutura básica que universalize a internet banda larga, provoca um cenário desfavorável que dificulta a aplicação satisfatória das TDICs no ensino remoto.



Dessa forma, considerando os contextos educacionais e socioeconômicos, depara-se com os seguintes questionamentos fundantes: De que modo utilizar as TDICs como ferramentas para estimular e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem? Até que ponto tais tecnologias darão eficiência ao ensino? Como se mostra a adesão dos discentes aos modelos propostos? Que resultados da aplicação das TDICs podem ser registrados? Sendo assim, nos tópicos seguintes, reflete-se sobre essas indagações.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tendo em vista que a educação busca atender às mudanças as quais surgem na contemporaneidade, desde a reestruturação de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz entre suas metas a utilização/ criação crítica e responsável das TDICs na organização curricular da educação básica (BRASIL, 2018). Logo, observa-se que, antes do abalo mundial ocasionado pela pandemia da COVID-19, as potencialidades educacionais das TDICs já eram percebidas.

A palavra tecnologia já existia bem antes das TDICs, e corresponde ao aprimoramento do estudo de uma técnica, originária do grego *tekhne* e do sufixo *logia* (estudo). Nesse raciocínio, o sociólogo André Lemos (2004, p. 79) argumenta que “[...] as novas tecnologias de informação e comunicação são resultado de convergências tecnológicas que transformam as antigas através de revisões, invenções ou junções.” Daí afirmar-se que os aparatos tecnológicos como os smartphones decorrem de antigas invenções criadas com finalidades similares, como o telégrafo, criado por Samuel Morse em 1844, para comunicações à distância.

Conclui-se que as tecnologias, analógicas ou digitais, desde os quadros das salas, os pincéis, até câmeras, computadores, projetores e sistemas de comunicação, compõem um repertório de equipamentos de trabalho utilizados nas escolas. Contudo, supondo-se que exista apropriação deficitária das tecnologias no âmbito escolar, ratifica-se a essencialidade de usá-las frequentemente na incorporação de novas práticas pedagógicas. Sobretudo, quando se vê a realidade corrente, hipoteticamente, estável e estremecida bruscamente por acontecimentos inesperados.

De modo análogo, ao falar do enfrentamento das incertezas na educação, na sua renomada obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, o antropólogo, filósofo e sociólogo francês, Edgar Morin, afiança que “o século XX descobriu a perda do futuro, ou seja, sua imprevisibilidade” (2009, p. 79). Por isso, frente a enredos desestruturantes como esse da pandemia de 2020, as mudanças se tornam inadiáveis e viram a regra, reforçando a necessidade de que professores e estudantes se reinventem na práxis docente/discente.

Sob uma óptica educativa, o professor e pesquisador brasileiro, José Moran (2007, p.90), defende que: “O domínio pedagógico das tecnologias na escola é complexo e demorado. [...]. Não basta ter acesso à tecnologia para ter o domínio pedagógico. Há um tempo grande entre conhecer, utilizar e modificar o processo.” Decerto, no ensino presencial, verifica-se a necessidade de adequar as práticas pedagógicas às nuances que envolvem a Cibercultura⁸, visto que, embora os aparelhos eletrônicos estejam presentes nesse universo, não significa que ocorra um letramento digital⁹ eficiente. Da mesma forma, no ensino remoto, as praticidades e funcionalidades das tecnologias digitais só podem ser aproveitadas em todas as suas

⁸“Cibercultura” especifica o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17).

⁹Letramento digital significa o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente. (SOUZA, 2007, p. 60).



potencialidades se acompanhadas de formação aos profissionais de ensino.

Mesmo assim, muitos educadores usam com propriedade os laboratórios de informática ou os simuladores virtuais de experimentos e os aplicativos disponíveis na internet, quando disponibilizados pelas instituições educacionais. Também os demais professores da educação básica utilizam comumente as tecnologias na ministração das aulas para apresentar slides ou filmes, amparados por notebooks e caixas de som. Nesse entendimento, vale observar que muitos profissionais de ensino fazem uso de recursos pessoais para viabilizar a utilização de TDICs em suas aulas, contando com seus próprios smartphones, notebooks e projetores. Salientamos que, presencial ou remotamente, esses mesmos aparatos são ferramentas que podem estar plenamente inseridas no contexto educacional, para fortalecer o aprendizado, demandando investimento em aquisição, e formação para implementação e manutenção.

A título de exemplo, evidencia-se que, na rede de ensino público do Ceará, os professores e os alunos do ensino médio usam as plataformas digitais “Professor On-line” e “Aluno On-line” para informar ou visualizar, nessa ordem, as frequências e as notas escolares. Além disso, por conta do necessário prolongamento do distanciamento social, em março de 2020, o Governo do Estado do Ceará contratou o pacote de serviços G-Suite com as ferramentas eletrônicas Gmail, Google Sala de Aula, Google Drive, Google Agenda. Enfaticamente, reforça-se que esses meios devem ser bem aproveitados pelos atores educacionais para instigar e facilitar a comunicação, a construção de conhecimentos e o acesso às informações em tempo real.

Diante do exposto, reconhece-se que o uso acentuado das TDICs no cenário preocupante da COVID-19, paralelamente, modificou as percepções individuais e coletivas da educação mundial. Porém, lembrando a máxima de Freire (1979, p.84) a

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Destarte, há de se monitorar a forma como essas atividades letivas foram desenvolvidas, mesmo em situações contingenciais, e como os feitos alcançados podem ser replicados por seus autores ou continuados por outros agentes educacionais.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Como estratégia metodológica, que desse conta da problemática a ser analisada, optou-se por um estudo de caso de caráter exploratório (YIN, 2001). Por esse motivo, esta pesquisa explora a aplicação de questionários semiestruturados (survey), contendo indagações orientadas e livres as quais os estudantes e mestres foram instados a responder. Este formato teve por finalidade analisar o fenômeno a partir de dados quantitativos e qualitativos, que geraram as informações interpostas ou particularizadas, fomentando os gráficos e as falas dos protagonistas escolares.

Compreende-se o estudo de caso como um importante meio para análise de problemáticas contemporâneas, “especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 21). Tal questão se impõe por entender-se que é impossível observar a edificação do sistema remoto de ensino sem atentar aos contextos de distanciamento social, teletrabalho, precarização do trabalho (de professores e pais de alunos), além das incertezas econômicas, sociais e sanitárias; e do desconhecimento técnico dos meios

digitais por parte dos entes sujeitos à análise. Em síntese, esse método revelou-se adequado por tratar-se de uma via versátil, capaz de conciliar técnicas micro e macroscópicas, quanti e qualitativas.

Em primeiro momento, por intermédio de gráficos, analisaram-se as taxas percentuais dos tipos de mídias publicadas na plataforma educacional Google Classroom pela escola pesquisada, a fim de observar que tipos de recursos foram mais utilizados pelos professores nesse período. As atividades das bases comum e técnica, quando se repetiam entre as séries, foram computadas uma única vez. Nessa tarefa, as mídias foram classificadas em três gêneros: i) “Arquivos texto” - com arquivos expressos, intensamente, por elementos textuais, como: DOC, PDF e PPTX; ii) “Quiz” - composto unicamente por formulários eletrônicos gerados no Google Forms; iii) “Links externos” - contendo redirecionamentos a imagens, vídeos e áudios em sites externos; iv) “Imagens” - contendo desenhos e fotografias em geral.

Ainda nessa tarefa inicial, apuraram-se os índices de frequência dos alunos na entrega das referidas atividades durante os meses de março a junho. Os números obtidos constituíram dois gráficos, um deles com a taxa de frequência discente nas suas respectivas séries (1a, 2a e 3a) e outro com o índice de frequência das três séries juntas.

Na segunda parte do trabalho, mediante formulário eletrônico Google Forms encaminhado aos representantes das turmas, para interagir, em particular, com os colegas de sala, a gestão escolar destinou aos estudantes canais de escuta por meio dos quais eles puderam responder às seguintes inquiuições: “1. Como você está após três meses de isolamento social?”; “2. As dificuldades apresentadas no primeiro bimestre foram solucionadas?”; “3. Surgiram outras dificuldades ao longo do segundo bimestre?”; “4. Como você avalia a sua aprendizagem?”; “5. Quais são suas expectativas para o retorno das aulas presenciais?”. Tais perguntas visaram sondar o grau de sensibilidade e conscientização dos jovens quanto às orientações do Governo do Estado do Ceará, amparadas técnica e cientificamente, pela Secretaria da Saúde, pela Secretaria da Educação e pelo Comitê Científico de combate ao coronavírus mantido pelo Consórcio Nordeste. As questões auxiliariam ainda a replanejar as ações do 2º semestre, considerando a opinião e a condição psicossocial dos estudantes.

A ideia de elaborar o terceiro instrumental a ser aplicado aos professores: um questionário com quatro perguntas abertas surgiu durante os encontros mediados pelo núcleo gestor e conduzidos por um psicólogo educacional cedido pela 1ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE-1). Esses diálogos realizados, virtualmente, foram criados para auxiliar o corpo docente a transpor as adversidades do ensino remoto, bem como socializar as inquietações e superações discentes naquele período.

Sobre as perguntas entregues aos educadores, não houve obrigatoriedade de resposta, deixando-os à vontade para expressar suas dificuldades, visto que alguns deles não se mostraram confortáveis em falar do assunto. Esse questionário foi composto pelas perguntas: “1. Como era seu contato com as Tecnologias Digitais antes da pandemia?”; “2. Quais as principais dificuldades enfrentadas por você no ensino remoto?”; “3. Como você se sente em relação ao uso dessas ferramentas tecnológicas após esses três meses?”; “4. Como está sua condição psíquica para a retomada das atividades presenciais?”

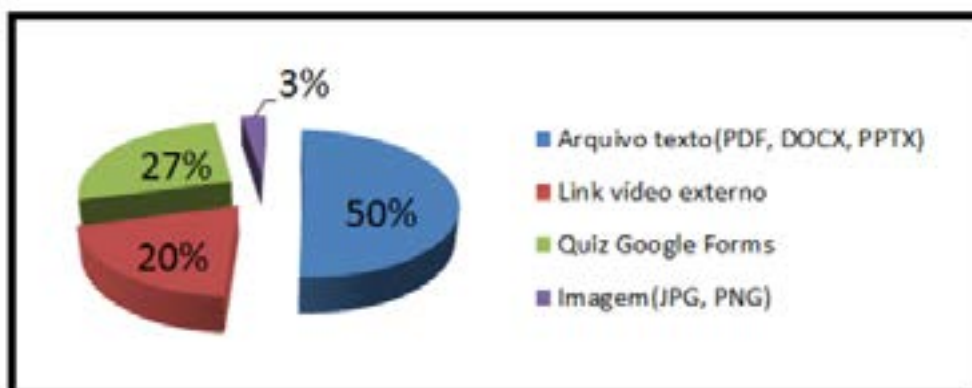
Na coleta, manteve-se o anonimato das respostas, as quais foram selecionadas para compor os gráficos e os recortes textuais analisados neste estudo de caso. Analogamente, os docentes puderam relatar os aspectos socioemocionais e outras alterações parecidas no período atípico, por meio do aplicativo WhatsApp, de modo privativo. No tópico seguinte, além da análise quantitativa das mídias, avaliam-se qualitativamente as principais falas desses dois relevantes protagonistas educacionais.



4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

No Gráfico 1, mostra-se o ajuntamento dos dados relativos à quantidade e variedade das soluções digitais utilizadas pelos educadores.

Gráfico 1 - Tipos de mídias disponibilizados no Google Classroom

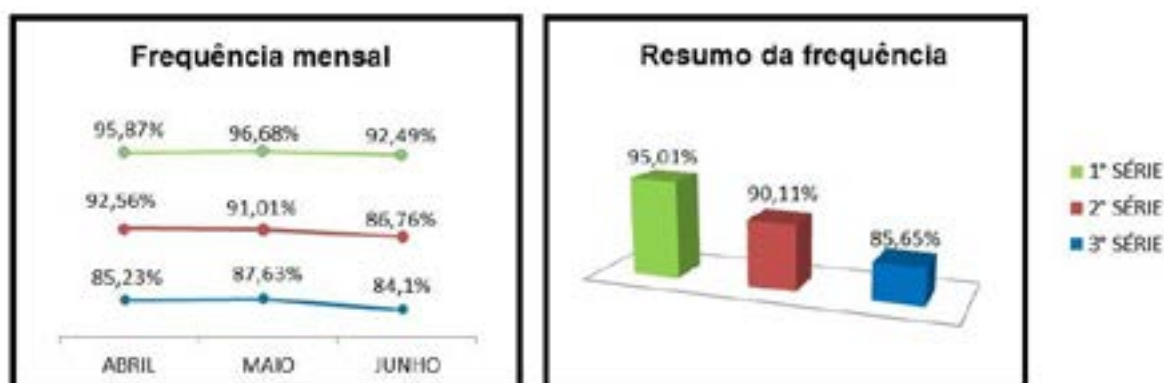


Fonte: elaborado pelos autores.

De acordo com esse gráfico, dada a maior prevalência dos arquivos de texto (50% do total), acredita-se que a familiaridade com esse tipo de mídia na fase presencial tenha influenciado a escolha. Em segunda instância, constatou-se que o fato de boa parte dos alunos não ter levado os livros didáticos para casa nos primeiros dias do isolamento social pode ter contribuído também para o destaque desse índice. Entende-se que o uso dos textos, acompanhados do entendimento e da aplicação das metodologias educacionais ativas¹⁰, pode ser mais bem explorado nessa tessitura.

Em seguida, surgem os formulários eletrônicos Google Forms traduzidos na modalidade “Quiz”, com uma taxa de 27%. Esses instrumentais, acrescidos dos benefícios de recursos visuais para facilitar a apreensão dos conteúdos, passaram a ser usados frequentemente ao longo do período. Em terceiro plano, observa-se o item “Link vídeo externo” cujo total de 20% exigiu a gestão de tempo pelos estudantes, já que deveriam acessar outras formas de mídias com autonomia. Por fim, esclarece-se que os 3% da “Imagem” não indicam a ausência dessa mídia no sistema virtual, porquanto estiveram presentes nas demais modalidades.

Gráfico 2 e 3 - Taxa de frequência, de acordo com a participação nas atividades

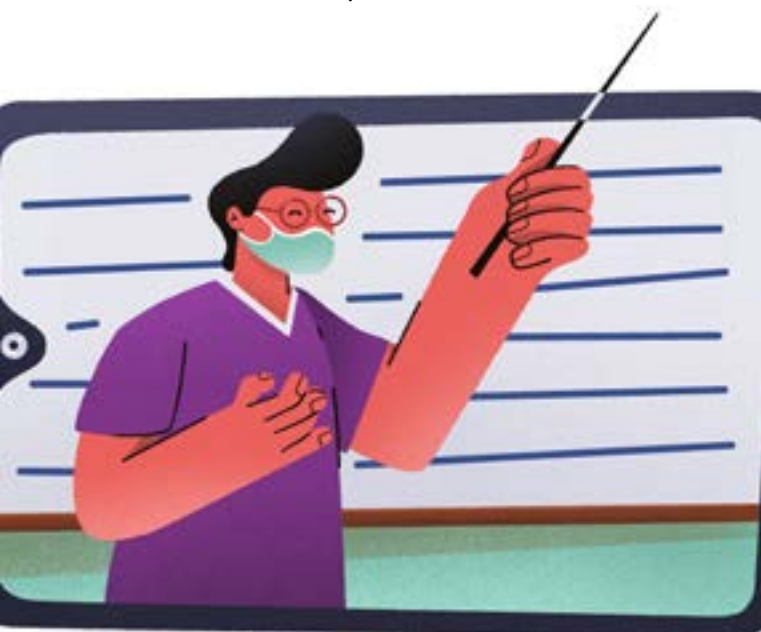


Fonte: elaborado pelos autores.

¹⁰Filatro e Cavalcanti (2018): “[No uso das metodologias ativas] estudantes e profissionais deixam o papel passivo de meros receptores de informação [...] para assumir um papel ativo e de protagonistas da própria aprendizagem”.

No Gráfico 2, verifica-se que a taxa de frequência da maioria das turmas esteve acima de 80% durante as semanas correspondentes às tarefas usadas para computar a frequência dos alunos. Constata-se ainda a existência de uma participação decrescente em relação às três séries, visto que o índice de frequência das turmas de 1ª série aparece no topo com 95%, sendo seguida pelos indicadores das turmas de 2ª série com 90% e, por último, surgem os percentuais das turmas de 3ª série com 85%.

Em diálogo com os professores diretores de turma, percebeu-se uma correlação do decréscimo das taxas de frequência na participação dos discentes com o prolongamento das medidas de distanciamento social, visto que elas, consoante o relato dos estudantes, abalaram a saúde física e mental deles e diminuiu a renda familiar. Por fim, as distinções entre os indicadores de interação das séries com a plataforma podem ter correlação com a incapacidade do método de ensino remoto implantado de atender plenamente às demandas das disciplinas e as perspectivas de futuro dos estudantes. Por exemplo: em turmas da 2ª série, houve impossibilidade de continuidade das aulas técnicas práticas (que ocupam grande volume da organização curricular dessa série); para a 3ª série, a postergação do início dos estágios e as incertezas promovidas pelo Ministério da Educação acerca da data do ENEM impactaram claramente.



A segunda incumbência estabelecida, analisar qualitativamente as respostas para as quatro perguntas elaboradas pelo núcleo gestor, confirma as percepções de ajustamento do alunado ao uso das TDICs no ensino remoto. É patente que dentro do universo de 439 estudantes que responderam a pergunta “1. Como você está após três meses de isolamento social?”, a maioria absoluta (77,7%) declarou estar “bem” ou “regular”. Chamou a atenção o fato de 22,3% se considerarem “ruins” ou “péssimos”, o que demonstra a importância do cuidado socioemocional com eles. Se em circunstâncias normais já se trata de um tema essencial, porém delicado e de difícil acompanhamento, no distanciamento oriundo da pandemia, torna-se ainda mais complexo.

As perguntas 2 e 3¹¹ tiveram uma grande prevalência de respostas, que demonstravam como os problemas relatados não eram necessariamente gerenciáveis pela escola. É o caso das afirmativas: “[...] a internet da minha casa é ruim [...]”, “[...] não tem local adequado pra estudar na minha casa [...]”. Em outros casos, aparecem reflexos de inseguranças pessoais, como em: “[...] o fato de estarmos presenciando algo novo, choca, se torna um pouco difícil ter forças para seguir as obrigações, justamente por não ter uma perspectiva bacana de futuro[...]”.

Jean Delumeau (2009) fala que, em tempos de epidemia, existe uma “impossibilidade radical de conceber projetos de futuro, pertencendo a ‘iniciativa’, doravante, inteiramente a peste” (p. 182) e acrescenta: “viver sem projeto não é humano” (p. 182). Percebe-se, portanto, a dilatada importância da escola, neste momento de pandemia, em que práticas, horários e costumes cotidianos são quebrados. A manutenção de uma rotina mínima de atividades pode, nesse sentido, representar uma

¹¹ “2. As dificuldades apresentadas no primeiro bimestre foram solucionadas?”; “3. Surgiram outras dificuldades ao longo do segundo bimestre?”



construção simbólica de futuro, uma certeza de amanhã, ainda que em condições adversas.

Sobre as expectativas relativas ao retorno das atividades, podem-se perceber algumas recorrências, sendo a principal delas, a demanda por segurança sanitária: “[...] espero que a volta ocorra da forma mais segura possível para que possamos estudar com segurança [...]” ou em “[...] estou ansiosa e com medo. Mas espero que volte o quanto antes, claro, com todas as medidas necessárias para a nossa segurança [...]”. A ansiedade por recuperação de conteúdos se apresenta expressa em falas como: “[...] foco no ENEM [...]”, “[...] Alguns professores fizeram de tudo para a gente aprender, mas não teve aprofundamento em alguns assuntos [...]”, “[...] as aulas presenciais são melhores de aprender conteúdo [...]” ou “Eu tive dificuldade de aprender o conteúdo, pois é matéria nova e seria melhor a presença do professor para nos ajudar [...]”. Nessas falas, a constância em apontar para a ausência presencial dos professores viabiliza pensar de maneira analítica que, apesar do esforço por parte de todos os docentes para dar conta dos desafios que se anunciaram de forma abrupta, o ensino presencial ainda é avaliado pelo corpo discente como mais eficaz. Desse modo, supõe-se que tanto estudantes quanto profissionais de ensino ainda precisem aprender a lidar com a dinâmica do ensino remoto.

No que diz respeito às respostas da questão 4: “Como você avalia a sua aprendizagem?” e a pergunta 1: “Sobre a forma como os jovens se sentiam”, observa-se a existência de uma proximidade entre ambas, deixando claro que não se pode pensar a educação ao largo da condição pessoal do indivíduo. Atente-se para a quase coincidência entre os dados de aprendizagem regular (44 %) e a quantidade de respostas da primeira pergunta que afirmam sensação pessoal regular (42,4%). Em vista disso, infere-se que o estudante como um indivíduo que tem sentimentos, que pensa e sente a sua realidade

não pode ser negligenciada no processo ensino-aprendizagem.

Na terceira fase da pesquisa, analisaram-se as reflexões dos docentes. De início, as respostas à “pergunta 1”¹² permitem identificar que as dificuldades ergonômicas foram compartilhadas por todos e que os professores não se furtaram de relatar as frustrações e o assoberbamento oriundos da necessidade de refazer planos e aprender como usar novas ferramentas diante das expectativas dos estudantes. Em muitos casos, foi necessária a compra de equipamentos para a melhor execução das atividades. Outros pontos narrados foram os aumentos nos gastos de energia e a troca de planos de internet. Esses relatos apontam a problemática mencionada na fundamentação teórica: a importância de se considerar, no âmbito da adoção de TDICs no ensino, as condições materiais de aquisição, formação e manutenção, pensando as tecnologias como estruturas de ensino e, portanto, incorporando-as às políticas públicas.

Sobre o contato prévio com as ferramentas digitais, percebeu-se que os professores pertencentes a uma faixa etária considerada mais jovem afirmaram ter maior proximidade com esses recursos, dado corroborado nas respostas: “Era bem forte [o contato com TDICs], dada as necessidades durante a pós-graduação e outros trabalhos [...]”, “Já tinha um contato, mas nada aprofundado. Tinha feito alguns cursos na condição de aluno”. Contudo, o recorte apenas etário não seria pertinente, posto que, dentro do grupo de respondentes com maior faixa etária, também se obteve respostas como: “Sempre ministrei aulas com slides e usava sites para aulas [...]” e “[...] estou mais antenado às demandas mobile, experimentei videoconferência, edição de vídeo e imagens on line, app e desktop, que certamente vamos levar para o pós pandemia

¹²Como era seu contato com as Tecnologias Digitais antes da pandemia?

[...]”. Esta afirmação aponta para o fato de que a formação profissional e continuada tem implicações diretas na apropriação quanto ao uso das TDICs no cotidiano docente, independentemente da idade.

A fim de alinhar essa dificuldade, percebendo que, dentro da equipe, existiam profissionais mais e menos afeitos às TDICs, o núcleo gestor da escola organizou grupos de apoio entre os profissionais, respeitando as afinidades pessoais entre eles.

As questões de gênero se evidenciam nas respostas à pergunta 2¹³. Os homens, em geral, apontaram como principal dificuldade as questões técnicas: “O conhecimento de tecnologias que possam ajudar no ensino a distância” ou “A familiarização com alguns programas/ferramentas que seriam utilizadas para o ensino remoto.”, apenas um deles relatou problemas com gestão de tempo. Entre as mulheres, no entanto, foram comuns relatos de “[...] conciliar o trabalho em casa, com o espaço, equipamentos disponíveis, além de adequar meus horários com as pessoas que moram comigo.” ou “[...] tive que ficar mais dedicada à família [...]”.

Essa percepção se coaduna com diversos estudos relativos à divisão sexual do trabalho (FEDERICI, 2019; FRASER, 2019; BIROLI, 2018), que apontam para a sobrecarga de trabalho feminino em decorrência de uma opressora imputação da mulher às práticas de cuidado, como se naturalmente coubesse ao sexo feminino a lida com a casa e a família. Apesar dos avanços e da relevante e numerosa presença de mulheres no mercado de trabalho, a distinção em função do gênero ainda se observa, em todos os setores, em diferenciação salarial e no acúmulo de trabalho formal/informal e reprodutivo (o trabalho doméstico, invisível e não remunerado).

No que concerne à “pergunta 3”¹⁴, as respostas foram praticamente unânimes em dizer que estão mais confiantes, sentindo terem se apropriado melhor do uso das TDICs, porém conscientes da necessidade de continuar aprendendo. Relativo à “pergunta 4”¹⁵ ficou evidente a necessidade cuidadosa para com a saúde mental dos docentes: “Devido à pandemia, estou abalado psicologicamente por “n” fatores, pensando até em deixar a escola.” e “Um misto de sentimentos... vontade de retornar, medo, insegurança. Confesso não estar muito saudável.” Consciente da situação, a gestão proporcionou, em algumas situações, a parada da rotina de atividades para repensar as estratégias e, até mesmo, fazer uma alerta a todos para terem cuidado e respeito com seus corpos e suas mentes e com o momento os quais estavam vivendo, dando atenção para a sua saúde individual e familiar, partindo da premissa de que é preciso cuidar-se para poder cuidar.

Diante dessas explanações, contata-se que essas práticas ajudaram na persistência do ensino remoto amparado pelas TDICs, as quais visaram evitar a evasão escolar, inexistente nos três anos anteriores nessa escola. De mais a mais, indicou a necessidade de se entender que o momento histórico vivenciado é distinto e merece ser visto em suas peculiaridades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o exposto, depreende-se que o abalo produzido pela pandemia da COVID-19, acirrado pela necessidade de continuar com as atividades letivas, de forma remota, salientou as desigualdades socioeconômicas dos sujeitos pesquisados. Contribuíram para essa constatação os seguintes

¹³“Quais as principais dificuldades enfrentadas por você no período do ensino remoto realizado entre março e junho de 2020?”

¹⁴ “Após esse período, como você sente em relação ao uso dessas ferramentas tecnológicas?”

¹⁵“Como está seu psicológico nessa retomada das atividades letivas?”



achados: as precárias condições de acesso à internet, a ausência de local adequado ao estudo/trabalho domiciliar, o sobretabalho imposto ao ambiente familiar, principalmente, ao gênero feminino e a premência da apreensão/ampliação de habilidades técnicas atinentes às TDICs.

Embora se tenha percebido uma porcentagem considerável de material disponibilizado aos estudantes e uma frequência aproximada de 80% deles, não se pode afirmar que isso tenha garantido um bom rendimento de aprendizagem. No mais, é necessário dizer que a dinâmica da escuta educador-educando culminou em acordos os quais levaram aos ajustes nos horários, na quantidade de questões e nos tipos de atividade. Destacando-se nessa conjuntura, a fala dos estudantes sobre a importância do ensino presencial e do acompanhamento dos professores.

Em segundo plano, ressalta-se que o aumento da carga de trabalho, principalmente, entre as mulheres, é um assunto que se revelou nas entrelinhas deste estudo, perfazendo assim, um tema que merece investigações futuras. Quanto ao mais, a análise qualitativa das respostas mostra que o sentimento geral é de insegurança e de incerteza, tanto entre os docentes quanto entre os estudantes, próprios do momento pandêmico. Nessa perspectiva, é importante compreender-se que essas adversidades fazem parte do contexto humano, as quais devem ser entendidas e respeitadas.

REFERÊNCIAS

- BIROLI, F. Gênero e Desigualdades: limites da democracia no Brasil. São Paulo: Editora Boitempo, 2018.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm>. Acesso em: 02 de jul. 2020.
- FEDERICI, S. O Ponto Zero da Revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista. São Paulo: Editora Elefante, 2019.
- FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. Metodologias Inov-ativas na Educação Presencial, a Distância e Corporativa. São Paulo: Saraiva, 2018.
- FRASER, N. Feminismo, capitalismo e astúcia da história. In HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org). Pensamento feminista: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Editora Bazar do Tempo, 2019.
- FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)
- LE MOS, A. Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MORAN, J. M. A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- _____. (2005). As múltiplas formas de aprender. Acessado em Julho 6, 2020, em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/positivo.pdf>
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez 1999.
- SILVA, P. S; ALVARENGA, C. A INTERNET COMO INSTRUMENTO DA ALDEIA GLOBAL. Revista da Católica, Uberlândia, v. 1, n. 2, p. 140-148, 2009.
- SOUZA, V. V. S. Letramento digital contextualizado: uma experiência na formação continuada de professores. 2007. 244 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, 2007.
- YIN, R. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001

Estratégias de ensino de línguas estrangeiras com o uso do Google Classroom e a experiência do CCI Unidade Sul

Dione Benevides de Magalhães¹

Francisco Adriano Freire Bandeira²

Newton Malveira Freire³

1. INTRODUÇÃO

Em decorrência do momento vivido mundialmente com a pandemia do novo coronavírus, fez-se necessário repensar as práticas pedagógicas e as metodologias utilizadas, pois devido à suspensão das aulas presenciais, foi implantado o ensino remoto nas escolas públicas do estado do Ceará. Com isso, no dia 27 de março de 2020, foi publicada a resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 481/2020, que dispôs sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19).

Tendo em vista as medidas adotadas pelo Governo do Estado do Ceará para o combate ao COVID-19, nos termos do decreto nº 33.510, que definiu situação de emergência e dispôs sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus, a Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI), da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), elaborou diretrizes para o ensino remoto e desenvolveu ações para facilitar e apoiar o trabalho dos gestores e professores dos Centros Cearenses de Idiomas (CCI).

Os Centros Cearenses de Idiomas foram criados oficialmente através da lei nº 16.455, publicada no Diário Oficial do Estado do Ceará, em 28 de dezembro de 2017. O art.1º, dessa lei, determina que o poder executivo fica autorizado a criar mediante decreto, na estrutura organizacional da Secretaria da Educação – SEDUC, Centros Cearenses de Idiomas - CCI, integrados à Rede Estadual de Ensino, para oferta de cursos de Línguas Estrangeiras Modernas aos estudantes das escolas públicas estaduais.

¹Especialista no Ensino de Língua Inglesa (FFB) e em Gestão Educacional (UVA). Atualmente é Orientadora da Célula de Educação Complementar (CEDEC), na COETI - SEDUC.

²Especialista em Administração Escolar (UVA) e Especialista no Ensino de Língua Inglesa (FFB), atualmente é Diretor do Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul.

³ Mestre em Sociologia UFC-CE, Assistente Técnico na Coordenadoria de Educação em Tempo Integral (COETI).



O Regimento Institucional do Centro Cearense de Idiomas aborda no seu art. 1º a regulamentação, a organização didático-pedagógica e administrativa, nos termos da legislação educacional vigente. O art. 2º discorre que o CCI pertence à Rede Estadual de Ensino, tendo como mantenedor o Governo do Estado do Ceará. As unidades se localizam em diferentes municípios do estado, com sede em: Caucaia, Maracanaú, Maranguape, Itapipoca, Iguatu, Crateús, Juazeiro do Norte e Fortaleza. A capital compreende 06 unidades de ensino, a saber: Jóquei, Kennedy, Conjunto Ceará, Benfica, Papicu e Sul. Totalizando assim 13 CCI e oferecendo aproximadamente 10.000 vagas.

O art. 3º do regimento apresenta o mesmo como instituição educacional, e tem por finalidade oferecer cursos de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) para os alunos do Ensino Médio regularmente matriculados em quaisquer escolas públicas, bem como seus professores. Os cursos oferecidos são gratuitos e acontecem no contraturno, mediante desenvolvimento de programação especial que assegure a ação educativa. As aulas acontecem de forma presencial, duas vezes por semana, com duração de 75 minutos cada aula.

Com a pandemia do novo coronavírus, as aulas presenciais foram suspensas em março de 2020 e a Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI) elaborou diretrizes para o ensino remoto nos CCI. Diante disso, percebeu-se a necessidade de relatar as experiências vivenciadas durante esse período.

O relato de experiência a seguir apresenta as diretrizes elaboradas pela Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI) para o ensino remoto e o ponto de vista de uma das unidades dos CCI sobre o uso de ferramentas educacionais como o Google Classroom, utilizada como alternativa para seguir com as atividades previstas para o semestre 2020.1, durante o período de isolamento social e a suspensão das aulas presenciais.

Após a realização de um monitoramento dos Planos de Atividades Domiciliares (PAD) dos CCI, a orientadora da Célula de Educação Complementar (CEDEC), da COETI, convidou o diretor do CCI Unidade Sul, com sede em Fortaleza, após observar que a referida unidade foi uma das primeiras a utilizar o Google Classroom no ensino remoto. Sendo assim, o convite surgiu para que o CCI Unidade Sul pudesse



compartilhar como aconteceu a transição das aulas presenciais para as remotas, qual estratégia foi predominantemente utilizada, e qual o reflexo dessa transição nos indicadores de ensino-aprendizagem.

Assim, a proposta deste relato de experiência é possibilitar uma análise das estratégias adotadas pelos Centros Cearenses de Idiomas, para o ensino de línguas estrangeiras, e compartilhar a experiência do uso do Google Classroom pelo Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul, durante o ensino remoto.

2. ESTRATÉGIAS ADOTADAS NOS CENTROS CEARENSES DE IDIOMAS PARA O ENSINO REMOTO

A Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI) elaborou diretrizes para o ensino remoto nos CCI, tais como: o uso dos livros didáticos digitais como material principal para as aulas on-line, criação de e-mails Gsuite para os gestores, professores e alunos, com o intuito de possibilitar aulas síncronas através do Google Meet, uso do Google Classroom para criação de turmas virtuais e ambiente digital para postagem das atividades domiciliares e avaliações e uso do WhatsApp para maior comunicação com os alunos. Além disso, foi sugerida uma readequação curricular para os cursos dos CCI durante o ensino remoto, seguindo os seguintes critérios:

Língua Inglesa: 4 a 5 unidades dos livros didáticos;

Língua Espanhola: 2 a 3 módulos dos livros didáticos;

Língua Francesa: 2 a 3 unidades dos livros didáticos.

Em virtude do quadro emergencial de troca para o ensino remoto, foram oferecidas formações on-line, para os gestores dos CCI, sobre o uso e a funcionalidade dos serviços da Google for Education, tais como: o Drive, o Google Meet e o Google Classroom. Foi realizada também uma formação com o intuito de se conhecer as práticas exitosas dos CCI, bem como mostrar as diversas

possibilidades metodológicas e operacionais no uso de ferramentas digitais, tais como: como fazer uma live no Instagram, como produzir videoaulas e o uso de plataformas digitais, como o Kahoot e o Quizizz. Foram realizadas formações de Língua Inglesa e Língua Espanhola, através de uma parceria da Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI) com as editoras Cambridge e Edelsa, para os gestores e professores dos CCI. A editora Cambridge ofereceu uma formação para os professores de Língua Inglesa sobre como avaliar os estudantes, durante o ensino remoto. Já a editora Edelsa realizou dois encontros formativos para os professores de Língua Espanhola, com os seguintes temas: Como utilizar jogos nas aulas e As experiências como motor de aprendizagem.

Devido à nova realidade, percebeu-se que o processo avaliativo precisava passar por um momento de adequação também. As avaliações nos CCI passaram a ser elaboradas no Google Forms (Google Formulários) e as notas avaliativas passaram a ser compostas pela soma da nota das atividades complementares com a nota das avaliações, de acordo com as 4 habilidades trabalhadas nos CCI, que são: oral, auditiva, leitura e escrita. As sugestões de avaliações para o ensino remoto nos CCI foram elaboradas com o intuito de estimular a avaliação formativa, na qual os alunos teriam notas pelas atividades complementares também. O quadro 01 apresenta as sugestões para as avaliações e as notas atribuídas a cada atividade. É importante ressaltar que o quadro 01 foi elaborado após a leitura das atividades que estavam sendo aplicadas nos CCI, no início do ensino remoto.



Tabela 1 - Sugestões de avaliações para o ensino remoto nos CCI:

Avaliações e Atividades	Notas
Nota de Expressão Oral:	
Avaliação Oral (produção de áudio ou de vídeo, chamada de vídeo)	0 a 6,0
Atividades Oraís Complementares	0 a 4,0
Nota de Compreensão Auditiva:	
Avaliação Auditiva (prova através do Google Forms, com 10 questões de múltipla escolha)	0 a 7,0
Atividades Auditivas Complementares	0 a 3,0
Obs.: O peso da avaliação auditiva foi diferenciado devido à complexidade de disponibilizar atividades auditivas nesse período.	
Nota de Expressão Escrita:	
Avaliação de Produção Escrita (redação através do Google Forms)	0 a 6,0
Atividades Escritas Complementares	0 a 4,0
Nota de Compreensão Leitora:	
Avaliação de Compreensão Leitora (prova através do Google Forms, com 10 a 20 questões de múltipla escolha. Devem ser abordados os conhecimentos de interpretação de texto, gramática e vocabulário)	0 a 6,0
Atividades de Compreensão Leitora Complementares	0 a 4,0

Fonte: Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI)/ SEDUC (2020).

À proporção que o trabalho era desenvolvido, foram sugeridas algumas opções de atividades complementares propostas pelos professores, tais como: exercícios dos livros didáticos digitais, videoconferências, atividades extras no Google Classroom, participação em webinars; atividades baseadas em videoaulas, em links de pesquisa, em paradidáticos, em músicas, em séries e em filmes; gamificação com o uso do Kahoot e do Quizizz etc. Além disso, houve um acompanhamento dos Planos de Atividades Domiciliares (PAD), produzidos pelos professores e gestores dos CCIs.

Com o intuito de oferecer material de suporte para os professores dos CCIs, foram disponibilizadas videoaulas, webinars, links de pesquisa, livros didáticos adotados em formato digital, paradidáticos, tutoriais sobre o uso de recursos e plataformas digitais, um software chamado “Test Generator” para auxiliar na elaboração de provas, cards informativos com as diretrizes para o ensino remoto etc. Todos esses materiais foram colocados em uma turma de apoio aos CCIs, no Google Classroom.

Visando garantir a permanência dos educandos nas aulas on-line, foi realizado um levantamento, pela Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar (COETI), sobre a participação dos estudantes no ensino remoto dos CCIs, referente ao semestre 2020.1, e concluiu-se que houve uma variação de 56% a 84%, em relação aos 13 CCIs. Constatou-se que muitos alunos não têm acesso à internet e nem notebooks ou computadores em suas residências. Sendo assim, foram sugeridas estratégias para um maior alcance dos estudantes, tais como: aulas síncronas e assíncronas, envio das atividades domiciliares através de grupos do WhatsApp, criação de turmas no Google Classroom e divulgação das programações das aulas e avaliações nas redes sociais. É importante ressaltar que este levantamento foi baseado no número total de 8.794 estudantes matriculados nos 13 CCIs, em 2020.1.

Segundo Scuisato (2016, p. 20) “a inserção de novas tecnologias nas escolas está fazendo surgir novas formas de ensino e aprendizagem; estamos todos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico.”

É importante que o professor conheça todas as possibilidades que a plataforma disponibiliza para que o conteúdo abordado por ele seja trabalhado de forma efetiva com os alunos. Varela et al. (2002) afirmam que a tecnologia aliada à aprendizagem colaborativa pode potencializar as situações em que professores e alunos pesquisem, discutam e construam individualmente e coletivamente seus conhecimentos.

Dentre as experiências vivenciadas nos CCI, durante o ensino remoto, abordaremos as estratégias executadas pelo Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul.

2.1 CENTRO CEARENSE DE IDIOMAS UNIDADE SUL: ESTRATÉGIAS EXECUTADAS

O Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul foi inaugurado em 29 de maio de 2018, e funciona nas dependências de um centro comercial, em um bairro de classe média na cidade de Fortaleza. São ofertados cursos de Inglês, Espanhol e Francês para alunos e professores atendidos por 33 escolas estaduais, situadas nos bairros que compõem a 6ª região de abrangência da Superintendência das Escolas de Fortaleza (SEFOR 2). A partir de 2020.1, passou a funcionar com 28 turmas, assim distribuídas: 17 de inglês, 10 de espanhol e 01 de francês, com capacidade para atender até 700 alunos. A matrícula inicial em 2020.1 foi de 661 alunos, não chegando a 700 alunos, pois uma vez que como qualquer curso de idiomas, à medida que o curso avança os semestres, há uma perda de alunos que saem porque concluem o ensino médio, e na qualidade de egressos não podem mais prosseguir no curso, ou devido a outros fatores como dificuldade financeira e entrada no mercado de trabalho.

O semestre 2020.1 iniciou 100% de forma presencial, em 10 de fevereiro, assim como em outras unidades da rede estadual de ensino, e migrou de forma abrupta e inesperada para o ensino remoto em 18 de março, pouco mais de um mês após o início do mesmo. Antes ainda de receber qualquer orientação da Secretaria da Educação (SEDUC), uma das professoras de inglês apresentou à coordenação uma ferramenta que conhecera em 2013, no curso do intercâmbio Programa de Desenvolvimento Profissional para Professores de Língua Inglesa (PDPI), da qual já fazia uso com seus alunos da rede privada, como atividade complementar, há algum tempo. Segundo a professora, ferramentas como essa possibilitam o chamado *collaborative work* já eram muito comuns em países como os Estados Unidos, antes mesmo do ensino remoto virar tendência. Com a expertise da professora, a coordenação passou a estimular para que cada professor criasse, a partir de seu gmail pessoal, salas virtuais para seus alunos, com o uso do Google Classroom. Assim, foram criadas 28 salas virtuais e, com ajuda dos grupos de WhatsApp de cada turma, foi encontrada uma forma de dar continuidade ao plano de atividades e os conteúdos previstos para 2020.1.

É importante ressaltar que o corpo docente do CCI SUL era composto na ocasião por 08 professores, e desses, 04 tinham conhecimentos de médio a avançado do uso de ferramentas tecnológicas, o que facilitou muito o trabalho; 02 professores tinham conhecimentos razoáveis; e 02 demonstravam quase nenhum conhecimento quanto ao uso desses meios novos e necessários para dar continuidade ao programa de ensino de cada idioma. Formou-se então uma equipe de trabalho colaborativo, na qual uns ajudavam os outros e compartilhavam os seus conhecimentos e ideias. Os professores gravaram inclusive tutoriais para ajudar os colegas com dificuldades. Pode-se dizer que, durante esse momento inicial do ensino remoto, houve um crescimento substancial enquanto grupo.



Bem no início do trabalho remoto, o público atingido era de aproximadamente 50% dos alunos que iniciaram 2020.1 presencialmente, conforme a tabela 2, e aos poucos, com um trabalho de busca ativa realizado sobretudo pela coordenação, com o apoio da secretaria, vimos esses números evoluírem mês a mês até atingir 86% de participação ao final do semestre.

Tabela 2 - número de alunos acessando o Google Classroom no CCI Unidade Sul

Mês	Quantidade de alunos acessando o Google Classroom	Percentual
Março	336	50,83%
Abril	470	71,10%
Maio	559	84,56%
Junho	572	86,53%

Fonte: Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul [2020].

A matrícula inicial em 2020.1 no Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul foi de 661 alunos. Os quase 14% de alunos matriculados no início de 2020.1 e que nunca acessaram o ambiente virtual correspondem à parcela de alunos que não dispunham de acesso à internet, que viabilizasse a participação nas aulas remotas, e isso se deu muitas vezes porque dispunham de um pacote de dados muito limitado, e que garantia pouco tempo de conexão, ou ainda porque, em alguns casos, conforme relato dos estudantes, eles utilizavam um celular compartilhado com os pais, e precisavam esperar que esses voltassem do trabalho ao fim do dia para disponibilizar o aparelho. Além disso, no pouco tempo em que eles podiam utilizar o aparelho celular, eles precisavam realizar também das tarefas da escola, além das atividades do CCI.

Ao considerar que as aulas remotas são repletas de atividades interativas, com objetivo de trabalhar as quatro habilidades, a saber: auditiva, expressão oral, expressão escrita, e compreensão leitora, era imprescindível que o aluno pudesse estar conectado durante as aulas síncronas. Houve uma pequena parcela de estudantes que desistiram das aulas remotas por reconhecerem que era muito difícil acompanhar o curso de idiomas de forma virtual. Ressalta-se que no processo de busca ativa realizado nenhum aluno matriculado deixou de ser contactado. À medida em que eles apresentaram justificativas plausíveis para não estarem acompanhando as atividades no Google Classroom, e depois afirmavam que já tinham condições de acompanhar e manifestavam o desejo de retornar, recebiam uma oportunidade para realizar as atividades domiciliares atrasadas.

Ao final do semestre, observou-se que 572 alunos tiveram acesso ao Google Classroom ao menos uma vez (tabela 1), assim como a outras atividades desenvolvidas pelos professores. Todavia, nem todos que tiveram acesso ao ambiente virtual concluíram todas as atividades e fizeram as avaliações propostas, e assim foram obtidos os resultados de aprendizagem de 2020.1 no CCI Sul que estão apresentados na tabela 3.

Tabela 3 - Resultados de aprendizagem de 2020.1 no CCI Unidade Sul

Idiomas	Aprovados	Reprovados	Abandono
Inglês	269	51	27
Espanhol	144	32	31
Francês	9	01	08
Total	422	84	66

Fonte: Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul (2020).

Observou-se que, no final do semestre, 422 alunos foram aprovados e concluiu-se que esse foi um resultado positivo, tendo em vista o total de 661 alunos matriculados no início do semestre, atingindo assim uma porcentagem de 63% de aprovação, mesmo durante tantas mudanças para a implantação do ensino remoto.

Ressalta-se que um quantitativo de 66 alunos tiveram acesso ao ambiente virtual, utilizado para as aulas remotas, entretanto evadiram sem concluir o semestre e, uma vez que não realizaram as avaliações e nem as atividades domiciliares, não foram contabilizados como reprovados, e sim como “abandono” como mostra a tabela 4.

Tabela 4 - Abandono no CCI Unidade Sul - 2020.1

Período	Quantidade de alunos desistentes	Porcentagem
10/02 a 18/03/20	89	13,46%
19/03 a 30/06/20	66	11,53%
Total	155	24,99%

Fonte: Centro Cearense de Idiomas Unidade Sul (2020).

Pode-se separar o semestre 2020.1 em dois períodos: um que vai do início do semestre período de 10/02 até 18/03, antes da suspensão das aulas presenciais, em razão do decreto estadual com medidas para conter o avanço do novo coronavírus; e um outro que inicia a partir de 19/03, marco das atividades remotas, as quais se prolongaram até 30/06, data do encerramento dos dias letivos do semestre. Observa-se que no primeiro período houve um abandono de 13,46%, somado a um segundo abandono, ocorrido dentro do período de atividades remotas de 11,53%. Ao todo 24,99% dos estudantes matriculados no início do semestre 2020.1 abandonaram o curso.

2.2 O GOOGLE CLASSROOM COMO FERRAMENTA UTILIZADA NO CCI UNIDADE SUL

Adotou-se o Google Classroom como ferramenta principal para todas as turmas do CCI Unidade Sul, pois dentre as várias possibilidades apresentadas, em um primeiro momento, foi considerada a mais completa e a mais fácil de ser utilizada. Apesar do direcionamento do uso do Google Classroom, ficou definido que outras ferramentas poderiam ser também utilizadas para complementar o ensino, e que o WhatsApp deveria ser também bastante explorado, devido ao seu alcance entre os estudantes.

Em cada sala do Google Classroom, além do professor titular, sempre havia a presença dos gestores como professores auxiliares e, dessa forma, foi possível acompanhar de perto o trabalho desenvolvido pelos



professores, bem como a participação dos alunos em tempo real. Através desta estratégia, era possível também entrar em contato com os alunos que não entregavam atividades ou deixavam de realizar alguma avaliação. Foi previamente definido que, independentemente da plataforma utilizada, era necessário que o professor registrasse o dia e hora previstos para sua aula, o conteúdo e o ambiente virtual da aula. Sendo assim, o Google Classroom também foi utilizado como uma importante ferramenta de gestão, pois servia como um diário on-line, no qual era possível acompanhar, por meio dos registros, o conteúdo ministrado, a frequência de professores e alunos e as atividades postadas na plataforma.

Considerando o exposto, Souza e Souza (2016) relata que o uso dessa plataforma demanda essa postura mediadora do professor e uma postura ativa do aluno, proporcionando novas formas de interação entre os envolvidos, como criação de conteúdo, gestão de alunos e gestão de informações entre outras possibilidades.

Apesar de a Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) ter feito uma parceria com a Google e ter disponibilizado um e-mail institucional, com Google Drive ilimitado para todos os professores e alunos, foi decidido que os professores continuassem nas salas criadas por seus Gmail pessoais, e a utilização do e-mail institucional iniciaria a partir do semestre seguinte. Uma das vantagens do uso do e-mail institucional era conhecer os alunos por seus nomes verdadeiros no ambiente virtual, pois muitos usavam e-mails criados a partir da combinação de letras e números ou apelidos, e isso dificultava muito a identificação por parte dos professores e da gestão.

De acordo com relato dos professores do CCI Unidade Sul, em uma avaliação realizada sobre o uso do Google Classroom ao final do semestre, ficou evidente que os principais pontos negativos apontados foram: 1. Necessidade de uma conexão de internet razoável para o uso da plataforma, já que a maioria dos estudantes possui um pacote limitado de dados; 2. Nas aulas síncronas, a interação fica comprometida, e assim a característica principal de um curso de idiomas é pouco explorada; 3. A cada mensagem postada, o aluno precisa atualizar a página; 4. Não é possível compartilhar áudios e vídeos durante a aula.

Os pontos positivos relatados pelos professores em relação ao uso do Google Classroom nas aulas foram: 1. Tudo fica registrado; 2. É possível dar feedbacks individuais das atividades postadas; 3. O ambiente é ótimo como repositório de atividades; 4. O ambiente é excelente como um AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), sobretudo como biblioteca e fórum; 5. Local perfeito para atividades assíncronas, como leitura e produção textual; 6. Espaço para o aluno ampliar e fixar o conteúdo visto.

3. CONCLUSÃO

Como vimos, os Centros Cearenses de Idiomas (CCI) foram criados com o intuito de oferecer cursos de Línguas Estrangeiras Modernas (LEM) para os alunos do Ensino Médio regularmente matriculados nas escolas públicas estaduais, bem como seus professores. Desde março do corrente ano, esses estabelecimentos de ensino tiveram que reorganizar as atividades que eram presenciais para um formato de ensino remoto, para assegurar o bem estar da sociedade, como medida de enfrentamento e contenção da infecção humana pelo



novo coronavírus. Nesse contexto, percebemos os esforços em conjunto da SEDUC e da COETI para garantir a continuidade do ensino e aprendizagem, e apoiar o trabalho dos gestores e professores dos CCI.

Sendo assim, a experiência do CCI Unidade Sul sobre o uso de ferramentas educacionais revelou que, no conjunto de várias atividades complementares sugeridas para serem desenvolvidas e implementadas pelos docentes da unidade, o Google Classroom serviu tanto como um espaço de interação virtual na transposição didática dos conteúdos, na mediação da aprendizagem, como repositório de materiais de suporte e também como um ambiente que auxiliou a gestão no monitoramento e acompanhamento das atividades discentes.

Por sua vez, queremos ressaltar que, embora alguns estudantes tenham tido dificuldades de acesso e participação das aulas, mesmo diante de todas as ações impressas pelos CCI Sul, consideramos exitoso o trabalho realizado ao longo

do semestre letivo 2020.1, tendo em vista o esforço conjunto e contínuo de todos os atores educacionais que nele atuam. Contudo, frente aos pontos positivos sobre o uso do Google Classroom, como a variedade de possibilidades para assegurar o ensino de línguas estrangeiras na modalidade remota, tivemos também que aprender cotidianamente a lidar com as dificuldades e surpresas como problemas de ordem técnica, pedagógica e didática que se apresentavam.

Pode-se concluir que a experiência do CCI Unidade Sul com o Google Classroom em 2020.1, durante o período do ensino remoto, mostrou que a ferramenta é excelente para as atividades assíncronas, todavia precisa e deve ser combinado o seu uso com outras ferramentas, como WhatsApp e o Google Meet para realizar as atividades síncronas, imprescindíveis na aquisição de uma língua estrangeira. Além disso, do ponto de vista da equipe gestora, a plataforma Google Classroom permitiu acompanhar tanto o trabalho do professor quanto o desempenho do aluno, por conta dos registros.

REFERÊNCIAS

- CEARÁ. Lei nº 16.455, de 19 de dezembro de 2017. CRIAÇÃO DE CENTROS CEARENSES DE IDIOMAS. Diário Oficial do Estado, Fortaleza - CE, 28 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20171228/do20171228p01.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.
- CEARÁ. Resolução CEE Nº 481, de 27 de março de 2020. REGIME ESPECIAL DE ATIVIDADES ESCOLARES. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/resolucao_cee.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.
- SCUISATO, Dione Aparecida Sanches. Mídias na educação: uma proposta de potencialização e dinamização na prática docente com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem coletiva e colaborativa. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2500-8.pdf>. Acesso em 26 ago. 2020.
- SOUZA, Affonso.; SOUZA, Flávia. Uso da Plataforma Google Classroom como ferramenta de apoio ao processo de ensino e aprendizagem: Relato de aplicação no ensino médio. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso [Licenciatura Ciência da Computação] – Universidade Federal da Paraíba, Rio Tinto, PB, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3315/1/ACSS30112016.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.
- VARELLA, Péricles Gomes et al. Aprendizagem Colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem: a experiência inédita da PUC-PR. Revista Diálogo Educacional. v. 3, nº 6, p. 11-27, maio/agosto, 2002. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3315/1/ACSS30112016.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.



A importância do trabalho do Professor Diretor de Turma em tempos de ensino remoto - CREDE 1

Elaine Cristina do Nascimento Sousa Sales¹

Ana Cristina Forte²

Maria Lucia Vieira Coelho de Matos³

Márcio Jerlison da Silva Sales⁴

RESUMO

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) foi implantado na rede estadual de ensino do Ceará em 2008, e está pautado nas premissas da educação integral, que é hoje o cenário mais promissor para o desenvolvimento de competências e habilidades que transcendem a aquisição de conhecimento teórico, auxiliando o educando na construção do seu projeto de vida, conforme orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A presente pesquisa teve por objetivo promover reflexões sobre a importância do trabalho do Professor Diretor de Turma (PDT), cuja missão consiste em aprimorar as habilidades socioemocionais dos educandos. Através dos resultados de sua aplicabilidade realizado na 1ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 1, enfatiza-se que o PDT cuida da sala de aula, de forma presencial e/ou virtual (ensino remoto), acompanhando, de perto, a vida escolar dos estudantes, promovendo o protagonismo estudantil, a autonomia intelectual, o exercício da cidadania e a preparação para o prosseguimento dos estudos ou para o mundo do trabalho, o que tem impactado na redução do abandono e da evasão escolar.

Palavras-chave: Projeto Professor Diretor de Turma. Educação Integral. Ensino Remoto.

¹ Universidade Estadual Vale do Acaraú/Especialista em Ensino de Biologia e Química

² Universidade Federal do Ceará/Especialista no Ensino de Língua Portuguesa

³ Universidade Federal do Ceará/Especialista e Informática Educativa

⁴ Universidade Federal do Ceará/Especialista em Ensino de Matemática



1. INTRODUÇÃO

Em um cenário completamente atípico, a repentina interrupção das aulas presenciais, outrora planejadas para se ter estudantes e professores num mesmo espaço de tempo em contínua interação, fez surgir uma sequência de dilemas sobre como continuar ofertando os serviços educacionais sem ampliar as desigualdades sociais para o acesso a este bem essencial ao desenvolvimento humano.

A escola se configura como o espaço físico que fomenta a excelência da inclusão social de todo indivíduo por meio do desenvolvimento de um conjunto de competências cognitivas e não cognitivas. O compromisso com a educação integral propõe a superação da fragmentação disciplinar, o estímulo à aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende, o desenvolvimento do protagonismo estudantil em sua própria aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2017)

O conceito de educação integral, com o qual a BNCC está comprometida, refere-se à construção de processos educativos que promovam a aprendizagem a partir das necessidades dos estudantes em face dos desafios da sociedade contemporânea. Os ajustes do sistema educacional seguiram modelos em que a literatura não classifica nem como Ensino a Distância e nem como Homeschooling, recebendo a denominação de “Ensino Remoto”.

Se é na adversidade que surgem grandes líderes, nesse evento de dificuldades sanitária, social e educacional, o trabalho pedagógico do Professor Diretor de Turma (PDT) é essencial para manter o elo entre a escola e os educandos que estão em casa,

em consequência da necessidade de preservação da vida. Na Nota Técnica lançada pela organização Todos Pela Educação fica claro que além do desafio do uso da tecnologia, o distanciamento social tem causado: “impactos na saúde mental, a falta de engajamento e a desmotivação nas atividades à distância” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020), onde tais situações afetam estudantes e professores.

O Ceará possui destaque nacional quando se discute sobre políticas, projetos e programas educacionais para melhorar a qualidade do acesso ao direito à educação. A implementação do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) nas escolas públicas do Ceará data de 2008 e nesse ínterim de tempo houve uma ampliação na adesão a sua proposta pedagógica. Para Tavares (2011),

“O Diretor de Turma (DT) é o elemento do grupo que cria o ambiente para que os alunos possam partilhar as suas experiências, preocupações, fobias, permitindo-lhes exprimirem-se de modo aberto e objetivo, sendo um verdadeiro amigo/conselheiro e um tutor que se empenha no sucesso dos seus alunos”. (TAVARES, 2011, p. 457-458)

De fato, o estreitamento da relação entre a escola e a família, por intermédio do PDT, resgata o estudante em potencial de evasão escolar e contribui para aumentar a motivação deste por permanecer na escola. Tendo posto isto, buscamos resposta para a seguinte questão: Qual a importância do trabalho docente do PDT na permanência do estudante na escola em tempos de Ensino Remoto? Diante desse cenário, esta pesquisa se justifica à medida que apresenta reflexões sobre o trabalho do PDT, que se dá através do cuidado com o educando, cuja missão consiste em aprimorar as habilidades cognitivas e socioemocionais, acompanhando o seu desenvolvimento que incidirá, invariavelmente, na formação integral dos mesmos.



2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo na promoção de aprendizagens essenciais, onde percebe-se que os currículos se identificam, entre si, na comunhão de princípios e valores. Ainda de acordo com a BNCC, as unidades escolares devem estar estruturadas de forma a contemplar a construção do projeto de vida por parte do educando (BRASIL, 2017). Como a escola constitui um ambiente que, em termos tradicionais, é reconhecida como um espaço que fomenta a cultura e o saber, as DCNEM prevêem a abrangência de, ainda, “competências que devem ser adquiridas ou reconhecidas e desenvolvidas” (ALARCÃO, 2003, p. 12). Neste contexto, o PDT tem por missão aprimorar as habilidades socioemocionais dos educandos, promovendo o desenvolvimento de competências que o acompanharam em toda a sua vida.

Em razão do distanciamento social, para controle da contaminação comunitária na crise sanitária da pandemia mundial de COVID-19, o trabalho do PDT passou a ter um caráter primordial, à medida que o contato constante com os estudantes permite que a escola, de alguma forma, esteja presente diariamente nas residências dos mesmos. Esse acompanhamento tem se realizado por meio das plataformas digitais, a fim de evitar o abandono e evasão escolar, bem como fazer um acompanhamento socioemocional.

Nesse sentido, além de auxiliar no desenvolvimento cognitivo do educando, o PDT realiza todo um trabalho com as cinco macrocompetências socioemocionais, que delineiam o caminho do desenvolvimento pleno, preparando-os para fazer escolhas frente a comportamentos de se relacionar consigo e com os outros, observados na sequência: [1] Autogestão; [2] Abertura ao novo; [3] Amabilidade; [4] Resiliência Emocional; [5] Engajamento com o outro.

2.1 PROJETO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA (PPDT) NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO CEARÁ

O PPDT é uma ação que tem por compromisso o trabalho socioemocional dos educandos, desmistificando a perspectiva de um ensino baseado apenas na visão cognitiva da aprendizagem. Nesta ação estão envolvidos gestores escolares, docentes, discentes e comunidade escolar, abrindo espaço para aproximação entre escola e família, possibilitando troca de experiência a partir das vivências individuais e coletivas.

As primeiras reflexões sobre o projeto surgem no XVIII Encontro Estadual da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Na ocasião, foi apresentada experiência oriunda de escolas públicas de Portugal, movimentando reflexões sobre o papel do PDT no percurso da educação básica (COSTA e LIMA, 2017). A Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) inicia, então, o processo de adesão ao projeto, implantando-o, em caráter experimental, em 25 escolas da rede. A partir dos resultados obtidos, foi feita a ampliação do projeto, em consequência dos significativos benefícios que este trouxe para o cotidiano escolar.

O PPDT, no Ceará, prevalece a terminologia Professor Diretor de Turma (PDT), conforme Portaria nº. 1451/2017- SEDUC/GAB, que dispõe sobre a lotação do professor diretor de turma nas séries finais da educação básica desta unidade federativa. Assim, o professor designado às atribuições do PPDT, além de ministrar as aulas da parte específica do currículo escolar, conforme à área de atuação, tem carga horária específica para o acompanhamento do projeto, ministrando as aulas de cidadania e realizando o atendimento aos alunos e aos seus respectivos familiares ou responsáveis.

2.2 FERRAMENTAS DE INTERAÇÃO SOCIAL COMO MEIO DE DIMINUIR OS IMPACTOS DO ENSINO REMOTO

Após a Organização Mundial de Saúde afirmar que o mundo enfrenta uma pandemia causada pelo novo coronavírus, a COVID-19, autoridades de vários países começam a executar medidas que visam à contenção da doença em sua população. Nesse contexto, o ensino remoto passou a ser adotado pelos sistemas educacionais do mundo inteiro, implementando o uso das tecnologias que há tanto tempo vinha sendo discutida como uma necessidade.

De acordo com as competências gerais que regem a educação básica, o educando, ao concluir essa etapa de ensino, deve ser capaz de utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), de forma reflexiva e ética, nas diversas práticas científicas e sociais, acessando e disseminando informações com o propósito de resolver problemas que se apresentam na atual sociedade (BRASIL, 2017).

A prática docente constitui uma ação complexa, tendo em vista a formação do educando para a vida em sociedade a partir de um currículo diversificado que fortaleça ações, fomentando atitudes educativas fundamentais para ampliar as inúmeras possibilidades de interação. Assim, o PDT atua como orientador da aprendizagem em seus múltiplos aspectos, vislumbrando o aprofundamento de reflexões.



2.3 AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, A ATUAÇÃO DO PROFESSOR DIRETOR DE TURMA E O ENSINO REMOTO

Conforme informado anteriormente, o PPDT é um projeto originalmente português, implementado no Brasil, no ano de 2008, por iniciativa do estado do Ceará. A princípio, aderiram à proposta de contextualização do projeto, como forma de teste, três municípios cearenses: Canindé, Eusébio e Madalena. E logo depois, foi se expandindo pela maioria das escolas do estado. O projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, busque conhecer individualmente os estudantes, e assim compreendê-los e atendê-los em suas necessidades. Além disso, faz a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação para a cidadania e promove o desenvolvimento de competências socioemocionais. PDT (LEITE, 2015).

A partir do ano de 2018, em parceria com o Instituto Ayrton Senna, todos os PDTs estão participando de um programa de formação continuada intitulado Diálogos Socioemocionais, que tem por objetivo o desenvolvimento de competências socioemocionais de forma intencional, com vistas a uma formação integral do educando. Essa formação é intermediada pelos coordenadores escolares que, em forma de multiplicador, participam dos programas de formação continuada promovidos pela SEDUC, em que os Coordenadores Regionais do Projeto Diretor de Turma são incubidos da competência de formar o professor regente do (PPDT).

“A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais” Declaração Universal dos Direitos Humanos 1948 - Artigo nº 26.



Nesse sentido, esta política consiste em um processo formativo tanto para os estudantes quanto para os professores com benefícios que extrapolam a vida escolar. Assim, é uma proposta que agrega o desenvolvimento das competências socioemocionais à rotina do trabalho escolar, de maneira intencional e explícita.

A aula de Formação para a Cidadania é o componente curricular que aborda temas que extrapolam as tradicionais áreas do conhecimento e que já possuem ou querem incorporar a esse trabalho o desenvolvimento de competências socioemocionais (CSE). O princípio para a realização deste trabalho é a educação integral na dimensão curricular e sua adoção como política pública; e seus componentes: formação e apoio aos educadores, instrumentos para o desenvolvimento e acompanhamento das CSE, com destaque para a avaliação formativa e Projeto de Vida dos estudantes.

A implementação das competências socioemocionais foi uma grande ferramenta para este período de ensino remoto, a fim de que o PDT tenha uma ação mais eficaz com os alunos, tornando-se a figura mais importante para evitar que o educando se evada, uma vez que ele tem acesso mais aproximado com a turma, em que esta aproximação torna-o mediador, com capacidade para adentrar em questões mais pessoais, estimulando-os à superação das dificuldades momentâneas.

O PDT busca dar um atendimento individualizado a cada aluno. Com isso desenvolve uma visão empática sobre cada estudante, ocorrendo uma identificação professor-aluno. A partir daí, se estabelece uma mútua confiança e isto valiosíssimo, neste tempo de ensino remoto e afastamento físico da escola, onde as interações estão se dando por meio do grupo de WhatsApp das turmas. Um trabalho sincronizado entre professores, gestão escolar e alunos.

As aulas de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais (FSDCS), assim como os demais componentes curriculares, estão sendo realizadas de forma remota, com atividades voltadas para as competências socioemocionais, dando enfoque à autogestão para contribuir com o educando na administração de sua rotina de estudos domiciliares. As atividades remotas são disponibilizadas nos links do Google Classroom, do Google Forms, ou, ainda, via texto complementar para aprofundamento dos estudos, desenvolvimento do protagonismo juvenil e autonomia intelectual.

O PDT também é essencial para a articulação da reunião com os pais. Momento fundamental para esclarecimento das normas de trabalho, com o envio semanal de atividades para os grupos dos alunos do Plano de Atividades Domiciliares (PAD), com o intuito de enfatizar os conteúdos ministrados. No segundo semestre de 2020, as unidades escolares da CREDE 1 fizeram da Aula de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais um rico momento de acolhimento e escuta. As aulas aconteceram, no formato de roda de conversa, via Google Meet, objetivando favorecer a expressão dos sentimentos e autoconhecimento com base no diálogo, gratidão, respeito ao outro e sigilo.

3. METODOLOGIA

Neste trabalho optou-se por realizar um estudo de caso que segundo Yin (2001) é um estudo de eventos dentro de contextos da vida real. Desse modo, os dados foram coletados a partir das respostas dos PDTs ao questionário disponibilizado via Google Forms. A abordagem na análise dos resultados foi quanti-qualitativa. A abordagem qualitativa se caracteriza pelo contato com a fonte dos dados a partir do significado que as pessoas dão

às coisas e/ou aos eventos que segundo Neves (1996) supõe um recorte temporal de um determinado fenômeno em um determinado espaço. A abordagem quantitativa se caracteriza pela quantificação de dados ou informações que pode ser expresso em número absoluto ou cálculo percentual a partir dos achados da pesquisa.

Nesse sentido, os dados levantados pelo presente estudo incluem as seguintes indagações: (1) Qual a área de ensino em que atua?; (2) Qual modalidade de escola em que trabalha?; (3) Você considera importante o projeto PDT para o desenvolvimento integral dos estudantes?; (4) Você conhece as bases conceituais e pedagógicas do projeto PDT?; (5) Você conhece as competências socioemocionais?; (6) Você possui experiência no alinhamento entre o ensino da sua disciplina e o trabalho com as competências socioemocionais?; (7) Quanto tempo de atuação no projeto diretor de turma?; (8) De acordo com a sua atuação como PDT, como o trabalho com as competências socioemocionais contribui para o desenvolvimento de suas funções?; (9) De qual maneira o trabalho pedagógico do PDT pode estar alinhado a macrocompetência autogestão para desenvolver no estudante o senso de organização, foco, persistência e responsabilidade no modelo do ensino remoto?; (10) Como é possível integrar as funções do PDT, durante o tempo de ensino remoto, com a macrocompetência amabilidade e desenvolver no estudante os sentimentos de empatia, respeito e confiança em si mesmo e no outro?; (11) Como o PDT pode atuar na mediação para que os estudantes desenvolvam a macrocompetência abertura ao novo e mantenha o interesse artístico, a imaginação criativa e a curiosidade para aprender?; (12) De qual maneira o PDT pode contribuir no mapeamento de situações que conduzem os estudantes ao desenvolvimento da macrocompetência Resiliência Emocional?; (13) De que maneira o PDT trabalha o engajamento com o outro que consiste na interrelação entre os agentes do processo de ensino e aprendizagem que impactam positivamente a escola e, a partir desta, amplia-se para a comunidade escola?.

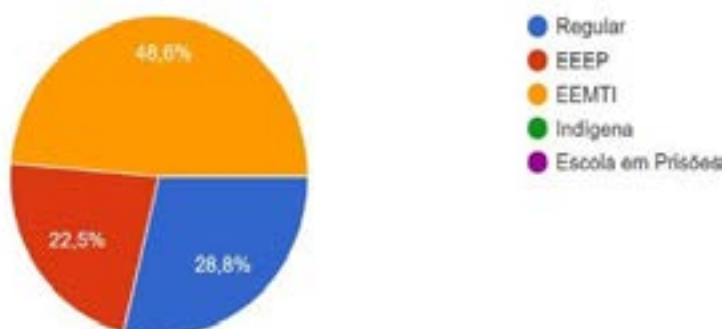
3.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção foram analisadas as respostas dos PDTs ao questionário disponibilizado via Google Forms. Contou-se com a participação de 111 professores. Ressalta-se que o levantamento dos dados foi realizado em agosto de 2020.

Os docentes quando questionados sobre a modalidade de escola em que trabalham, contou-se com a participação: Escola Regular (28,8%), Escola de Educação Profissional (EEEP) (22,5%), Escola de Tempo Integral (EEMTI) (48,6%), conforme pode ser visualizado no **Gráfico 1: Modalidade de escola em que trabalha?**

01. Modalidade de Escola em que trabalha

111 respostas



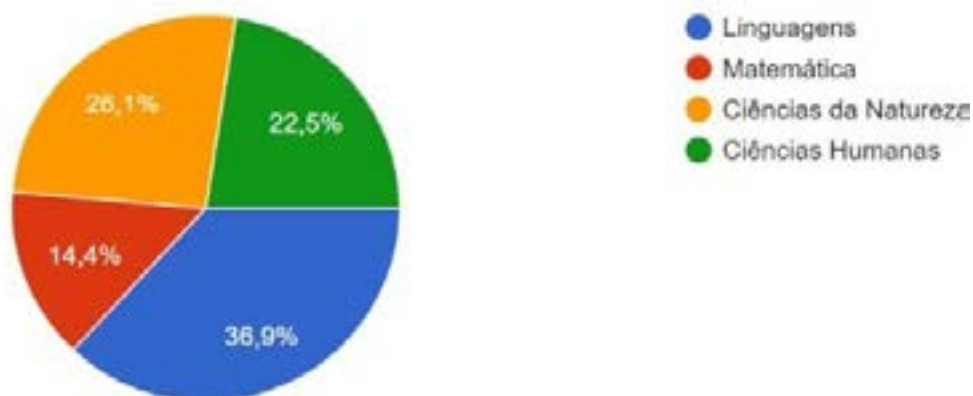
Fonte: Pesquisa direta (2020)



Quando questionados sobre a área do conhecimento em que atuam, tivemos a participação: Linguagens (36,9%), Matemática (14,4%), Ciências da Natureza (26,1%), Ciências Humanas (22,5%), conforme pode ser visualizado no **Gráfico 2: Área de ensino em que atua?**

02. Área de ensino em que atua

111 respostas



Fonte: Pesquisa direta (2020)

Na sequência, foi perguntado aos educadores se eles consideram importante o Projeto PDT para o desenvolvimento integral dos estudantes. 100% dos participantes responderam que consideram o projeto importante, conforme **Gráfico 3: Você considera importante o projeto PDT para o desenvolvimento integral dos estudantes?**

03. Você considera importante o projeto PDT para o desenvolvimento integral dos estudantes?

111 respostas



Fonte: Pesquisa direta (2020)

Quando indagados sobre as bases conceituais e pedagógicas do projeto PDT, 97,3% afirmam conhecer as normatizações que orientam o projeto, conforme pode ser observado no **Gráfico 4: Você conhece as bases conceituais e pedagógicas do projeto PDT?**

04. Você conhece as bases conceituais e pedagógicas do projeto PDT?

111 respostas



Fonte: Pesquisa direta (2020)

Dialogando com a pergunta anterior, foi solicitado que os educadores informassem o conhecimento sobre as competências socioemocionais, e 98,2% afirmaram que conhecem, conforme **Gráfico 5: Você conhece as competências socioemocionais?**

05. Você conhece as competências socioemocionais?

111 respostas



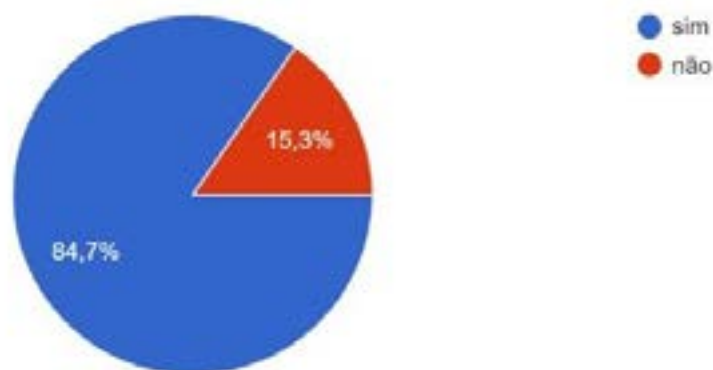
Fonte: Pesquisa direta (2020)



Quando indagados sobre o alinhamento entre o ensino da disciplina que leciona e as competências socioemocionais, 84,7% afirmaram ter experiência neste diálogo promovendo o alinhamento interdisciplinar, conforme observado no **Gráfico 6: Você possui experiência no alinhamento disciplinar e as competências socioemocionais?**

06. Você possui experiência no alinhamento entre o ensino da sua disciplina e o trabalho com as competências socioemocionais?

111 respostas

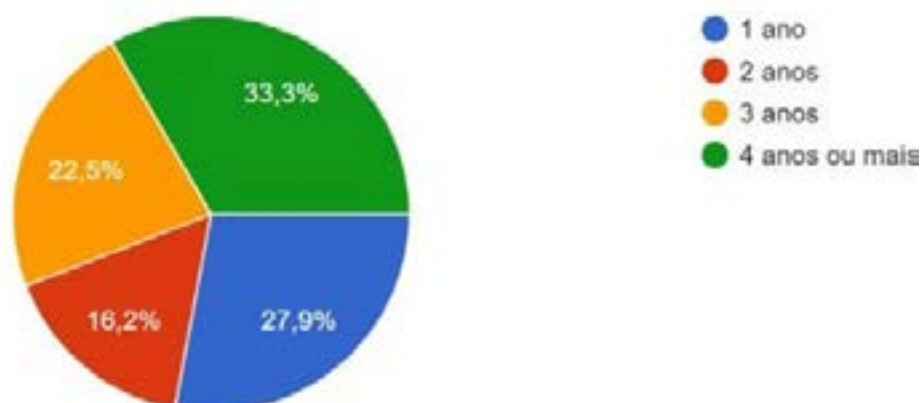


Fonte: Pesquisa direta (2020)

Quando indagados sobre o tempo de atuação no projeto PDT: 1 ano (27,9%), 2 anos (16,2%), 3 anos (22,5%) e a partir de 4 anos (33,3%), conforme pode ser visualizado no **Gráfico 7: Tempo de atuação no projeto PDT?**

07. Tempo de atuação no projeto professor diretor de turma (PDT)

111 respostas



Fonte: Pesquisa direta (2020)

Na sequência, foi solicitado que os educadores relatassem como o trabalho com as competências socioemocionais contribui para o desenvolvimento de suas funções. Muitos afirmaram que empregam as competências socioemocionais consigo mesmo, refletindo-as para os educandos, como se observa na fala do professor:

“Possibilitou compreender mais o porquê de determinadas posturas do meu aluno. Me deu a oportunidade de dialogar e estar mais próximo. Consegui fazer com que alguns alunos mais dispersos se integrassem e, conseqüentemente, se interessaram mais em aprender. Ajuda a ter empatia, compreender e identificar as dificuldades dos mesmos para assim poder ajudá-los a superar e alcançar um crescimento/ conhecimento” (Relato de um professor PDT, agosto de 2020).

Quando questionados sobre o trabalho pedagógico do PDT alinhado a macrocompetência autogestão que auxilia o estudante no desenvolvimento do senso de organização, foco, persistência e responsabilidade, no modelo de ensino remoto, muitos afirmaram que o desenvolvimento do educando deve se basear na pedagogia do exemplo. Logo, o PDT tem um compromisso com as diretrizes que norteiam o projeto de forma a repercutir nas ações dos estudantes, alicerçada em bases sólidas das diferentes esferas de atuação da vida social e pessoal do educando, conforme relata o educador:

“O professor PDT é um profissional extremamente importante, cujo papel é gerenciar sua turma e, acima de tudo, estimular os alunos de forma que eles possam se desenvolver integralmente. Neste período de aulas remotas, a autogestão é uma das competências mais cruciais para os estudantes que pode e deve ser estimulada por nós, PDTs. É fundamental discutir técnicas de estudo, organização e foco, por exemplo, tanto em grupo quanto individualmente”. (Relato de um professor PDT, agosto de 2020)

Quando indagados sobre a integração das funções do PDT, durante o tempo de ensino remoto,

com a macrocompetência amabilidade, a fim de levar o estudante a desenvolver os sentimentos de empatia, gratidão, respeito e confiança em si mesmo e no outro, muitos afirmaram que estão promovendo reflexões constantes, por meio de recursos midiáticos, fazendo com que os estudantes percebam que há pessoas interessadas no seu desenvolvimento socioemocional e cognitivo, conforme se observa no relato do professor: “Neste momento de ensino remoto, a amabilidade é importante no trabalho de grupo, promovendo reflexões sobre suas vidas, bem como a importância do respeito e da empatia”. (Relato de um professor PDT, agosto de 2020)

Dialogando com a pergunta anterior, foi solicitado que os educadores discorressem sobre como o trabalho do PDT pode atuar na mediação, para que os estudantes desenvolvam a macrocompetência abertura ao novo e mantenha o interesse artístico, a imaginação criativa e a curiosidade para aprender. Como resposta muitos afirmaram que este desenvolvimento se dá a partir da elaboração de atividades em que os alunos possam expressar e buscar a criatividade, como se observa no relato do professor:

“Com toda certeza é uma macrocompetência muito desafiadora, pois até mesmo nós professores temos resistência ao novo, já que saímos da zona de conforto. Mas, nos permitindo, conseguimos aplicar conceitos pedagógicos/didáticos que servem e ajudam no desenvolvimento dos alunos”. (Relato de um professor PDT, agosto de 2020)

Quando questionados sobre como o PDT pode contribuir para o mapeamento de situações que conduzem os estudantes ao desenvolvimento da macrocompetência resiliência emocional, muitos afirmaram que esta ação ocorre por meio da escuta ativa, auxiliando o educando a aprender com as dificuldades, conforme relata o educador:



“Uma das técnicas mais efetiva é se aproximar do aluno, compartilhando sua própria vivência como ser humano e outras histórias de resiliência! A narrativa de vida é um gênero que fascina o mais arredio dos ouvintes...E é compartilhando nossas dores e alegrias que nos fortalecemos”. (Relato de um professor PDT, agosto de 2020)

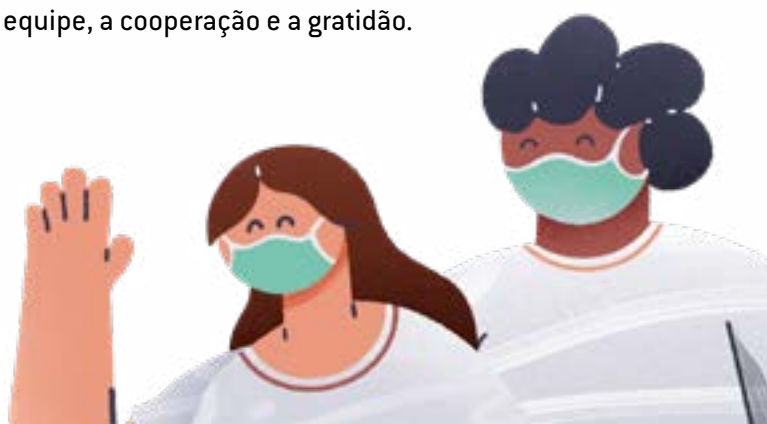
Em relação ao trabalho do PDT e o Engajamento com o outro, esta macrocompetência consiste na interrelação entre os agentes do processo de ensino e aprendizagem que impactam positivamente a escola e, a partir desta, amplia-se para a comunidade escolar. Os professores participantes da pesquisa afirmaram que a parceria entre escola e família é uma experiência fundamental e gratificante, em que todos estão aprendendo, juntos, a enfrentar os desafios. Ter atitudes positivas, ser flexível, estar conectado à família e aos amigos, aceitando ajuda e trabalhando pelo bem coletivo, construímos, juntos, a educação que queremos e precisamos, uma educação para além dos muros da escola.

Desse modo, a pesquisa nos indica a importância do trabalho do professor PDT nesse momento de ensino remoto que se dá a partir do cuidado com o educando, aprimorando as habilidades cognitivas e socioemocionais, acompanhando o seu desenvolvimento que incidirá, invariavelmente, na sua formação integral. Conforme dados apresentados anteriormente, também é importante ressaltar a importância da formação continuada para professores PDTs que conta com cerca de 77% dos educadores com, no máximo, três anos de experiência, conforme dados apontados pela pesquisa. O presente trabalho também nos remete à necessidade de ampliação do quadro de PDT, a fim de que as escolas estejam munidas de profissionais aptos ao acompanhamento dos discentes de forma a diminuir os impactos do distanciamento social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

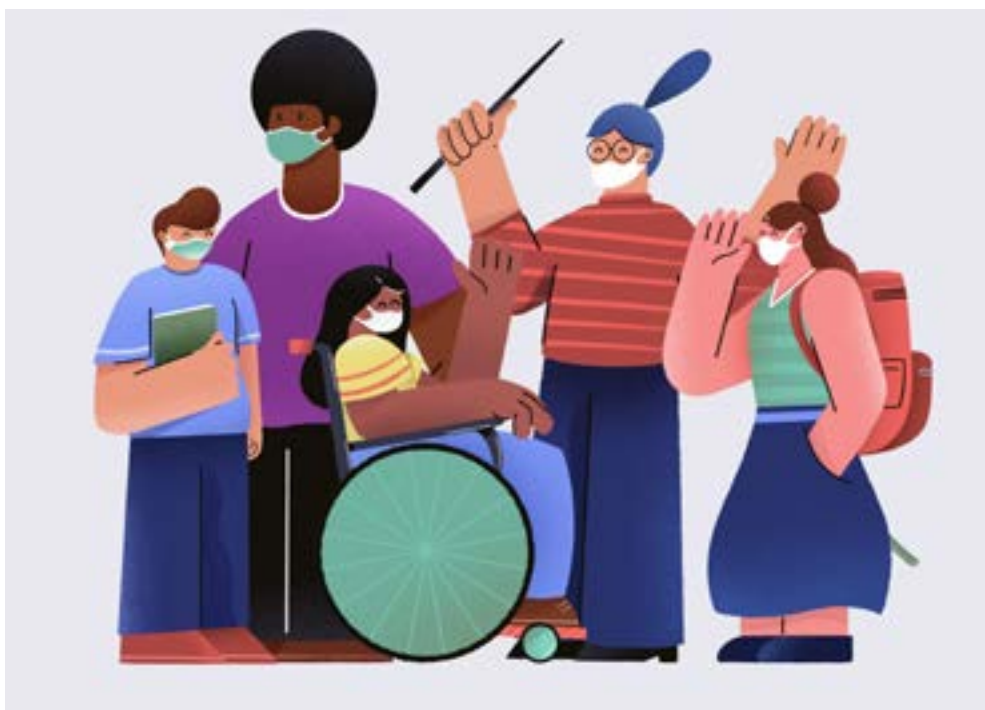
As reflexões sobre as perspectivas e os desafios do trabalho do PDT, neste período de ensino remoto, convida-nos a pensar na relevância do projeto no atual processo educacional que, com o planejamento de ações de acompanhamento do estudante com seu respectivo processo de ensino-aprendizagem, constrói-lhe a identidade, à proporção que lhe fornece ferramentas para que ganhe segurança e enfrente a realidade na perspectiva de mudança. O professor continua sendo a peça fundamental de mediação entre o conhecido e o desconhecido, no entanto, hoje, mais do que nunca, a resiliência tem sido a saída diante de um cenário que põe à prova sentimentos de tolerância ao estresse, à frustração e ao desenvolvimento da autoconfiança.

Essencialmente, educar é um processo de contínua busca pelo desenvolvimento de capacidades que promovam a compreensão do indivíduo, para o enfrentamento ao mundo, a partir de competências socioemocionais, de maneira que a construção das relações se dê baseada na amabilidade entre seus pares. Nesse meio, surge o trabalho do PDT como mediador do desenvolvimento da autogestão do tempo, auxiliando o estudante a organizar uma agenda de estudos, manter o foco nas metas traçadas a curto e médio prazo, persistir, mesmo em tempos de crise, se moldando aos fatos, sem ser moldado por eles e, principalmente, desenvolver a responsabilidade por si e pelo outro, garantido a sua permanência na escola. Assim, em linhas gerais, o projeto fortalece os vínculos de todos os agentes do processo de ensino e aprendizagem, motivando o trabalho em equipe, a cooperação e a gratidão.



REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017.
- BRASIL. Todos pela Educação: 2020. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 23 agosto 2020.
- CEARÁ, Secretaria da Educação Básica do Estado do. Portaria nº. 1451/2017- SEDUC/GAB. Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2018 e dá outras providências. Fortaleza, 2017.
- COSTA, G. P.; LIMA, D. Os impactos do Projeto Professor Diretor de Turma na gestão de sala de aula: um estudo de caso na EEEP Monsenhor Odorico de Andrade, em Tauá (CE). Revista DoCEntes, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 46-56, dez. 2017.
- LEITE, M. C. da S. R. A formação contínua do Professor Diretor de Turma no contexto das reformas do Ensino Médio. 2015. 215f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.
- NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa – Características, usos e possibilidades. São Paulo: FEA-USP, 1996.
- ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos: 1948. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 23 agosto 2020.
- TAVARES, A. G. P. O Professor Diretor de Turma como Mediador do Processo de Ensino-Aprendizagem. Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ - Ano-14 - n. 27 vol.02 - jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1316/730>>. Acesso em 01 de Agosto de 2020.
- YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.





Pensando da sua casinha: uma iniciativa de cuidado com a saúde mental nas aulas de formação cidadã

Elciane Maria do Nascimento¹

RESUMO

Com o isolamento social e o ensino remoto, os estudantes se perceberam diante de uma situação cujo contato virtual parece não suprir a necessidade da presença física. Esse cenário, bastante propício ao agravamento de experiências de sofrimento, requer atenção. Cuidar da saúde física é essencial, mas é fundamental também a inclusão de cuidados com a saúde mental na rotina de estudo. Apesar das fragilidades, as ferramentas virtuais são as melhores formas de compartilhamento de experiências entre professores e alunos, cabendo para tanto, o uso criativo. Com esse estudo, objetivou-se propor e avaliar o programa “Pensando da sua casinha” como estratégia emocional de cuidado com o bem estar mental dos estudantes diante dos agravos psicológicos causados pelo isolamento social e o ensino remoto. Para isso, nesta pesquisa, foram utilizados procedimentos metodológicos com abordagem qualitativa e quantitativa. A partir da análise dos dados, obteve-se que boa parte sente dificuldade em se concentrar e concluir tarefas. Ademais, sentem-se sozinhos e tristes, às vezes com intensidade. Ressalta-se também o desejo da maioria dos alunos em descontinuar os estudos e a desesperança com o próprio futuro. Com base nos comentários dos discentes, é possível admitir que o programa “Pensando da sua casinha”, enquanto ferramenta emocional, contribuiu para o cuidado com a saúde mental dos alunos. A medida que os entreteu, divertiu e emocionou, também serviu para reforçar os vínculos e reviver bons momentos da sala de aula.

Palavras-chave: Competências socioemocionais. Ensino remoto. Isolamento social. Soluções criativas.

¹Especialista em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional e atualmente Professora na Escola de Ensino Médio São Francisco da Cruz.

1. INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Médio São Francisco da Cruz, situada em Cruz - Ceará, tem como público alvo alunos de zonas urbana e rural do município. Funciona nos turnos matutino e vespertino, atua na modalidade regular, oferecendo as três séries do ensino médio.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da referida escola, cada público tem suas especificidades. Nesse estudo, vale destacar o perfil traçado para os estudantes da terceira série do ensino médio, público alvo deste trabalho. A saber, o documento os descreve como indivíduos autônomos e críticos, porém destaca a fragilidade e o temor com a perspectiva de deixar a escola.

Ademais, o ensino médio já foi mencionado por Trigueiro (2020) como uma etapa da educação básica que acumula muitos desafios. Na visão da autora, a busca pela identidade e a pressão psicológica em relação à escolha profissional e insegurança com o futuro, entre outros fatores, contribuem para o aparecimento de distúrbios na adolescência (TRIGUEIRO, 2020). Esse olhar pode ser especialmente importante quando se trata de alunos da terceira série, uma vez que, segundo Santos e Gontijo (2020), eles precisam fazer uma escolha que valerá para a vida toda.

Com o isolamento social, houve uma intensificação dos fatores estressores, colocando os alunos em situação de maior vulnerabilidade. Logo, esse trabalho se justifica na necessidade do cuidado com a saúde mental dos estudantes no âmbito escolar, a partir do diagnóstico e reconhecimento das fragilidades dos alunos.

Nessa proposta, esse estudo objetivou propor e avaliar o programa “Pensando da sua casinha” como estratégia emocional de cuidado com a saúde mental dos estudantes diante dos agravos psicológicos causados pelo isolamento social e o ensino remoto. Especificamente, diagnosticar o sentimento dos estudantes em relação às questões emocionais e perspectiva de futuro, além de fortalecer o vínculo entre professores e alunos a partir de uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa e quantitativa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com a necessidade de isolamento social devido à contaminação pelo novo coronavírus, as pessoas de forma geral tiveram que encarar problemas psicológicos complexos. Entre os sintomas mais comuns, destacam-se o estresse, associado ao medo, pânico, ansiedade, sentimento de culpa e tristeza, os quais colocam as pessoas em uma situação de vulnerabilidade que requer atenção (PEREIRA et al., 2020; VASCONCELOS et al., 2020).

A escola, antes tida como um ambiente de interação e socialização para os jovens, passa a ser vista como um local de risco, tanto para alunos e professores, quanto para as famílias de ambos, em função da quantidade de pessoas e da multiplicidade de vínculos (ARRUDA, 2020; MOURA; SACOMANI, 2020). Com a impossibilidade de manter as escolas abertas com aulas presenciais e o cenário de incerteza quanto ao retorno, rapidamente houve a adoção da modalidade de ensino remoto, que ainda se encontra em fase de implementação (ARRUDA, 2020).

O ensino remoto emergencial, embora a princípio cumpra com seu propósito, a longo prazo apresenta muitos desafios, levantando questionamentos sobre sua efetividade (MELO et al., 2020). O contato virtual parece não suprir a necessidade do contato presencial (MARQUES, 2020; MOREIRA et al., 2020).



Com tudo isso, ele é mencionado por Arruda (2020) como um princípio decisivo na manutenção do vínculo entre estudantes e professores e que, apesar das limitações, respostas contrárias poderiam causar mais danos devido ao afastamento dos estudantes da escola.

Diante da necessidade do ensino remoto, “professores e alunos precisam se adaptar a um novo modo de ensino, pois não há certeza sobre a trajetória desse vírus ou quando novos tipos de doenças podem atrapalhar os padrões estabelecidos na educação” (ARRUDA, 2020, p. 260).

Na prática, as instituições acadêmicas têm se deparado com cenários de desmotivação e aumento da perturbação psicológica. Apesar da pequena quantidade de estudos, Maia e Dias (2020) afirmam que já é possível correlacionar aumento nos casos de ansiedade, depressão e estresse em universitários, com o período de pandemia em comparação a períodos normais. Reforçam ainda “[...] pelos seus resultados, a necessidade de estar-se atento aos efeitos psicológicos desta pandemia, para que as respostas subsequentes, no âmbito da saúde mental, possam ser oportunamente asseguradas” (MAIA; DIAS, 2020, p.07).

A pandemia, por si só, já representa um grande risco à saúde e, quando consideradas também as várias preocupações preexistentes, é possível que os estudantes possam ser ainda mais prejudicados. Dessa forma, estudos precisam ser realizados para esclarecer as situações e antecipar problemas que os alunos possam vir a ter (MORALES; LOPEZ, 2020). Morales e Lopez (2020) destacam:

“Se por um lado temos à vista o risco de contágio pela doença com todas as consequências que isso pode trazer, por outro temos os problemas psicológicos, que também podem emergir, como consequência, por exemplo, da incerteza quanto ao retorno às aulas, a insegurança que paira no caso de retorno, a carga de trabalho associada ao tempo do confinamento. Todas estas são situações que devem ser melhor estudadas

e compreendidas para que possamos trabalhar na criação de estratégias que permitam a antecipação dos problemas que os estudantes venham a enfrentar” (MORALES, LOPEZ, 2020, p. 58) .

O distanciamento e os cuidados rigorosos com a saúde física são fundamentais para atenuar o contágio da doença e até diminuir a quantidade de óbitos, mas neste momento é importante também o cuidado com a mente, buscando estratégias emocionais para lidar com esse período de potencial catástrofe em saúde mental (FARO et al., 2020). Carvalho, Falcão e Oliveira Cunha (2020), destacam a importância dos estudantes definirem uma rotina de estudos que contemple também cuidados com o corpo e a mente, respeitando seu tempo e ritmo.

Nessa perspectiva, se faz necessária a adoção de medidas que minimizem os danos (GOTTI et al., 2020). Maia e Dias (2020) também reforçam a necessidade da implementação de programas de desenvolvimento das competências socioemocionais, principalmente para adolescentes, como estratégia de remediação dos traumas obtidos com a pandemia.

Nessa proposta, pensar uma aprendizagem socioemocional na escola pode ser um caminho, uma vez que as habilidades possibilitam aos estudantes lidar com suas próprias emoções, gerenciar objetivos de vida, se relacionar com os outros, adaptar-se, superar obstáculos e situações adversas. Em outras palavras, dar atenção a essas questões é possibilitar aos estudantes uma proposta de educação integral (GAROFALO; BACICH, 2020).



O Programa Professor Diretor de Turma tem como premissa a aprendizagem cognitiva e socioemocional; dessa forma, representa um importante aliado. Nele, há as aulas de Formação Cidadã que, por não possuírem currículo específico, possibilitam a escolha de temas necessários ao fortalecimento da turma (EVERTON, 2020).

Diversos autores apontam o compartilhamento de experiências e manutenção de vínculos entre professores e estudantes como uma importante medida de apoio socioemocional (ARRUDA, 2020; CARVALHO; FALCÃO; OLIVEIRA CUNHA, 2020).

Adicionalmente, existem inúmeras ferramentas que podem ser utilizadas para a comunicação entre alunos e professores no ensino domiciliar, entre eles o Google Classroom, as redes sociais, tais como Instagram, Facebook e WhatsApp e ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) (JULIANI et al., 2012; YANTO; SETIAWAN; HUSNI, 2020; VASCONCELOS et al., 2020). Nesse momento, a tecnologia pode ser um instrumento valioso de apoio socioemocional, se utilizada com criatividade.

3. METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada na escola de Ensino Médio São Francisco da Cruz, localizada em Cruz, Ceará. Tratou-se de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa e quantitativa e teve como público alvo os estudantes da terceira série do Ensino Médio dos turnos de funcionamento da escola.

A pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas, sendo elas: 1) Aplicação de um questionário diagnóstico a respeito do sentimento dos alunos em relação ao isolamento social, ensino remoto e perspectivas de futuro; 2) Execução do programa “Pensando da sua casinha” nas aulas de Formação Cidadã; 3) Aplicação de questionário para coleta de dados sobre a aceitação dos alunos ao instrumento proposto e 4) Análise dos comentários obtidos na etapa anterior à luz da bibliografia.

O questionário diagnóstico proposto, enviado

via formulário, continha seis questões objetivas para que os alunos pudessem responder como se sentiam em relação à concentração e determinação na conclusão de tarefas nessa época de pandemia, além de poderem especificar qualitativamente a sensação de tristeza, sensação em relação aos estudos e perspectiva de futuro. Tomando como base a intensidade do sentimento de cada um, para cada questão, foram indicadas quatro opções de resposta, sendo elas: não; um pouco; moderado ou muito. O participante deveria selecionar apenas a opção que mais se aproximasse de como ele estava se sentindo durante esse período de isolamento social. A resolução do questionário foi voluntária e anônima.

Na segunda etapa, após a organização dos dados diagnósticos e com base no que traz a literatura a respeito das estratégias emocionais de enfrentamento aos efeitos psicológicos intensificados na pandemia, foi executada uma sequência de aulas voltadas ao compartilhamento de experiências dos alunos. As aulas foram filmadas e reproduzidas semanalmente nos horários referentes às aulas de Formação para a Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais.

Em detalhes, os vídeos simulavam um programa de televisão intitulado “Pensando da sua casinha”, em que a professora Diretora de Turma recebia (virtualmente) os alunos para conversar sobre diversos assuntos referentes às experiências vivenciadas pelos estudantes, em um diálogo informal e descontraído.

No sentido de aproximar a realidade virtual à vida real, foi produzido um boneco para simular o corpo do aluno(a). No momento das filmagens, um tablet foi colocado sobre o corpo do boneco que simulava a cabeça do participante, possibilitando a comunicação entre professora e aluno em tempo real. A inspiração para a aula surgiu do programa “Anitta dentro da casinha”, exibido no canal Multishow.



Ao participarem dos episódios, os estudantes foram convidados a compartilhar situações emocionantes e divertidas vivenciadas em algum momento da sua vida, por meio de vários quadros estratégicos dos quais destacaram-se: “Para quem você dá like” e “eu nunca e eu já”. Adicionalmente, foi realizado um arquivo confidencial e outros que destacam a habilidade do aluno, como o desenho, por exemplo.

No momento de aula de Formação Cidadã, os demais colegas puderam assistir e interagir com o conteúdo do vídeo e com o colega participante, por meio da troca de comentários no grupo de WhatsApp da turma. O acesso ao vídeo ocorreu a partir da disponibilização do link do vídeo no Youtube pela professora Diretora de Turma (PDT). Os vídeos produzidos foram publicados no canal pessoal da PDT mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e de autorização do uso da imagem pelos pais ou responsáveis dos estudantes e uma cópia dos termos foi encaminhada aos mesmos.

Na terceira etapa, foi aplicado um novo questionário, em que os estudantes deveriam, a partir de comentários, avaliar qualitativamente a estratégia adotada em relação a como se sentiam durante o período de isolamento social e ensino remoto.

Na etapa final, os comentários foram analisados com base na percepção dos estudantes

a respeito dos episódios exibidos e levando em consideração o que traz a literatura para estratégias emocionais de combate os efeitos psicológicos intensificados pela pandemia.

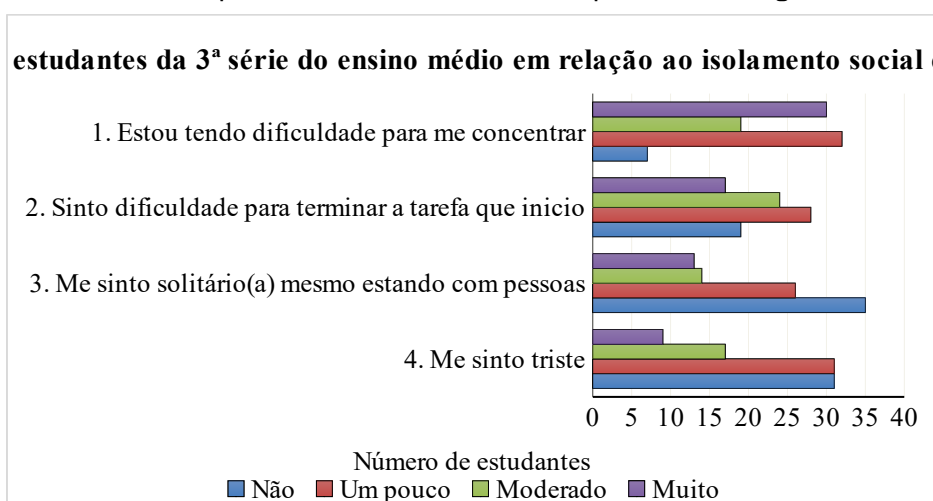
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da análise dos dados obtidos com os instrumentos de acompanhamento dos alunos, observou-se os seguintes resultados: dos 235 alunos de terceira série do ensino médio regularmente matriculados na escola, 88 deles (37,2%) participaram dessa pesquisa voluntariamente.

Com base no questionário diagnóstico aplicado, 92% (N=81) afirmaram sentir alguma dificuldade de concentração e 78,4% (N=69) sentem dificuldades para finalizar uma tarefa iniciada. Adicionalmente, 60% (N=53) experimentam uma sensação de solidão, mesmo na companhia de pessoas e 64,7% (57) se sentem tristes.

Os dados detalhados podem ser observados na figura 1; entretanto, vale destacar a elevada porcentagem de alunos que sentem os efeitos do isolamento social e ensino remoto com muita intensidade. A saber, 37% (N=30/81) deles sentem muita dificuldade para se concentrar, 24,5% (N=17/69; N=13/53) não conseguem concluir as tarefas e se sentem sozinhos e, 15,7% (N=9/57) estão sentindo muita tristeza.

Figura 1 – Condensado de parte dos dados obtidos com o questionário diagnóstico.



Fonte: própria autora (2020).

Provavelmente nem todos esses sentimentos são, de fato, efeitos exclusivos da pandemia de COVID-19; no entanto, esse período é bastante propício ao agravamento dessas experiências de sofrimento, levando também a alterações comportamentais (MELO et al., 2020).

São inúmeros os fatores estressores que contribuem para a intensificação desse cenário de vulnerabilidade, tais como: moradias que não atendem às necessidades de isolamento domiciliar das famílias, principalmente aquelas com mais de três habitantes, ausência de saneamento básico, água potável, dificuldades financeiras de forma geral, adoecimento e morte de entes queridos, entre outras, o que denota o total despreparo cultural, econômico e estrutural para enfrentar uma crise como esta (MEDEIROS; CARVALHO, 2020; MELO et al., 2020; MIRANDA; FARIAS, 2020).

A respeito dos dados apresentados nesse trabalho, estes corroboram com outros estudos em que a falta de concentração dos filhos foi mencionada pelos pais e responsáveis como a principal dificuldade vivenciada nesse período de isolamento social e ensino remoto (MEDEIROS; CARVALHO, 2020). Ademais, MELO et al. (2020), destacam esse efeito e acrescentam irritabilidade, medo, tédio e sensação de solidão como sendo sentimentos comuns em crianças nesse período.

Entre os estudantes que responderam, os resultados obtidos com os pontos cinco e seis apontam que 59% (N= 52/88) deles pensam em desistir, romper com a matrícula na escola (Figura 2) e 79% (N= 70/88) sentem falta de esperança ou insegurança sobre o futuro (Figura 3). Esses dados são especialmente relevantes, por se tratarem de alunos da terceira série do ensino médio e que em breve precisarão encarar avaliações como ENEM e vestibulares após deixarem a escola e temem não estar preparados.

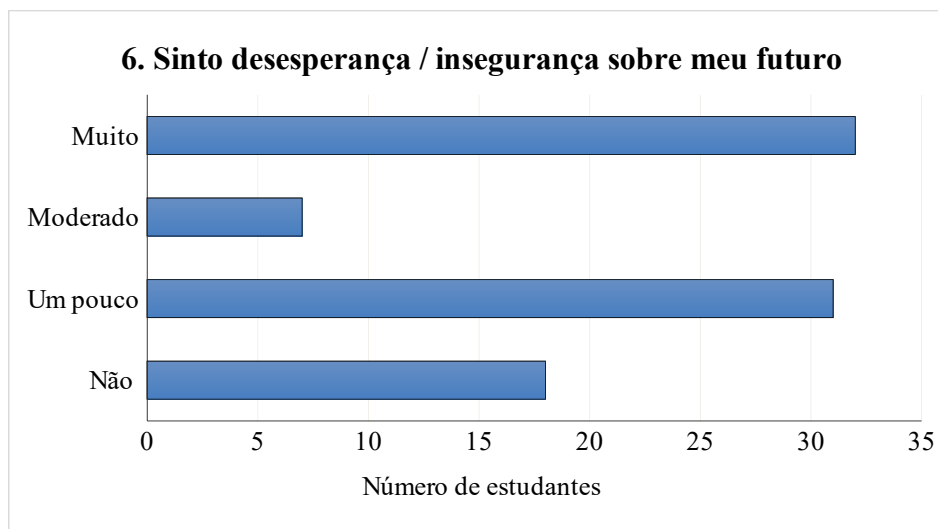
Figura 2 – Sentimento dos estudantes em relação à continuidade nos estudos .



Fonte: Própria autora (2020).



Figura 3 – Sentimento dos estudantes sobre o futuro.



Fonte: Própria autora (2020).

Na emergência do isolamento social, os sistemas de educação adotaram o ensino remoto em substituição ao presencial. Entretanto, Araújo (2020) menciona que neste momento não é possível assumir que a educação remota tenha substituído com êxito o ensino presencial. Destaca ainda que, entre outros fatores, isso acontece porque além das condições emocionais dos estudantes, a educação não possui condições de oferecer equidade e qualidade, sobretudo para as classes trabalhadoras, que por vezes não possuem celulares, e quando possuem não têm acesso à internet. Nesse momento de desesperança, insegurança, incertezas e ansiedade, a principal função da escola e do ensino remoto é conectar alunos e professores, com o objetivo principal de cumprir sua função socializadora (ARAÚJO, 2020).

Como aliado nesse processo de socialização, é possível destacar o Programa Professor Diretor de Turma (PPDT), que tem como premissa o desenvolvimento de competências socioemocionais nas aulas de Formação para a Cidadania. Ademais, o PPDT já realiza um trabalho de combate a infrequência, risco de abandono, desinteresse e desmotivação dos estudantes,

principalmente no ensino médio (EVERTON, 2019). Nesse contexto, as aulas de Formação para a Cidadania representam diretamente o apoio da escola aos estudantes nesse período, contribuindo para o desenvolvimento de estratégias rumo à educação integral (SANTOS; PEREIRA, 2019).

Nessa perspectiva, surgiu o programa “Pensando da sua casinha”, uma iniciativa que visou não somente reforçar a necessidade e importância do isolamento social nesse momento, como também possibilitar aos estudantes aulas diferenciadas, voltadas ao cuidado com a saúde mental. Indiretamente buscou contribuir também para o engajamento e permanência do aluno na escola.

De acordo com a aluna participante do primeiro episódio, a participação dela no programa reforçou os laços com a PDT e a fez refletir que ela era capaz. Nas palavras dela: “Teve uma época das aulas remotas que não fazia mais sentido estudar, assistir as aulas on-line, fazer as atividades etc. Resolvi falar com a minha DT e ela foi bem compreensiva em relação à minha opinião, passei umas duas semanas distante da rotina escolar e ela me ligou falando de um projeto bem interessante, que se tratava de um programa [Pensando da sua casinha]. Ouvindo

ela falar, eu fiquei bastante feliz com isso, e ela perguntou se eu toparia participar e claro não pensei duas vezes, depois que participei e me aproximei ainda mais dela, refleti e percebi que desistir de estudar não ia me levar a lugar nenhum, quando pensei isso voltei a conversar com ela e disse que ia continuar. Porque ter participado do programa, falado sobre mim, sobre minha rotina e compartilhar com os meus colegas tudo isso, eu senti vontade de participar das aulas, de mostrar que eu sou capaz, que eu quero, e eu consigo.”

Já no primeiro episódio do programa, foi possível conhecer a percepção da estudante supracitada sobre assuntos, objetos e pessoas. O cultivo de emoções positivas entre pares nesse momento é crucial, pois aumenta o empenho, a concentração e reforça a ideia de que vivências, sejam elas boas ou ruins, são oportunidades de novas aprendizagens (BISPO, 2018).

Nessa proposta, foi criado um roteiro que incluiu nomes específicos para fins de validação de amigos, colegas e professores no quadro “Para quem você dá like”. De acordo com BISPO (2018), em determinados momentos, o elogio pode exercer efeitos significativos sobre as pessoas. Nessa perspectiva, quando questionada sobre como se sentiu ao assistir o programa e ter sido mencionada, uma aluna espectadora respondeu: “Eu fiquei muito feliz quando eu vi ela falando coisas boas sobre mim, é bom saber o que ela pensa sobre a nossa amizade. E também foi um momento de descontração, acho que para todos, conhecer um pouco da vida dela de uma forma bem divertida”.

Em outro episódio do programa, além do quadro mencionado acima, foi incluído um desafio de desenho, no qual a professora e aluno puderam se desafiar e principalmente se divertir com as obras produzidas.

Quando questionado sobre a sensação ao participar do programa, o aluno respondeu:

“Assim que me convidaram para participar do programa Pensando da sua casinha, eu fiquei meio que sem reação pq não sou acostumado a aparecer em frente às câmeras e tals kkkkk mais eu aceitei. Eu pensei que não ia da certo a minha participação... mais afinal fiquei muito contente pq me diverti muito foi muito engraçado... adorei desenhar com a minha dt e falar do que eu gosto e tals... realmente estava precisando pra distrair durante essa quarentena... foi maravilhoso participar”.

No terceiro episódio do programa, no quadro “Eu nunca e eu já” a aluna participante comentou: “Eu fiquei com muita vergonha por falar um pouco sobre minha vida, mas foi muito bom participar, esse contato mais próximo com a professora, um momento para sair da rotina, muito bom”.

Após a exibição dos três episódios do programa, no segundo questionário enviado aos estudantes, que tratava sobre a percepção deles a respeito do programa e se gostariam que continuasse, obteve-se vários comentários, todos positivos. Na prática, mesmo aqueles que não fizeram parte diretamente (e apenas assistiram), se sentiram bem e se divertiram com o programa. Alguns comentários podem ser visualizados abaixo:

“Sim, gostei muito, é muita criatividade da parte do boneco que a tia fez, muito legal quero sim que continue pois é um desabafo ao msm tempo educacional e meche tbm na parte emocional o nosso interior e como a gente se sente... quero que continue maravilha”.

“Sim além do entretenimento ajuda muito a lembrar dos momentos em sala”.

“Foi bom, divertido e descontraído. Quebrou aquele clima chato de somente didático!”.

“Achei essa iniciativa muito boa e criativa, tomara que tenha mais episódios achei muito massa”.

“Ele me motivou a estudar, foi uma forma legal e engraçada de se comunicar com as pessoas. Quero que continue!”.

“Ah axei muito legal o programa, Vc faz as coisas com muita vontades entendeu...”.

A análise dos comentários de forma geral, permite admitir que o programa contribuiu para



melhorar o estado emocional dos estudantes que puderam compartilhar experiências, se divertir e até mesmo lembrar os momentos vividos em sala. Durante esse período de aumento de fatores estressores, é fundamental a promoção de soluções criativas e lúdicas (MOREIRA et al., 2020) que permitam aos estudantes lidar com as situações da pandemia sem traumas posteriores.

Adicionalmente, é perceptível na fala dos alunos a importância do vínculo com a Professora Diretora de Turma, que de alguma forma exerce efeitos positivos sobre os estudantes. Everton (2019) destaca a ação dos PDTs como sujeitos, cuja principal função é, antes de tudo, desmassificar. Em outras palavras, é perceber cada estudante em sua individualidade, dentro das suas limitações e potencialidades. Essa relação, que já foi mencionada pela mesma autora como uma importante estratégia para o enfrentamento da desmotivação e abandono escolar, corrobora com os resultados desse estudo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda mudança causa estranhamento e nesse caso não tinha como ser diferente. A súbita necessidade de isolamento social e a adoção do ensino remoto, mais que possibilidades, trouxeram desafios. Desafios estes que, aliados ao estado emocional dos estudantes, exigiram soluções criativas.

Os dados obtidos com esse estudo reforçam a necessidade de intervenções emocionais já no ensino médio, haja vista a quantidade de alunos com dificuldade de concentração, conclusão de tarefas, sentimento de solidão, tristeza, medo e insegurança sobre o futuro.

O programa Pensando da sua casinha, enquanto ferramenta emocional, mostrou-se promissor no auxílio dos problemas psicológicos dos estudantes a partir do desenvolvimento das competências socioemocionais, colaborando assim para o cuidado com a saúde mental.

A cada nova aula e episódio, o estudante participante pôde compartilhar experiências e perceber que é possível aliviar o estresse e a ansiedade com atividades simples. Até mesmo entre os estudantes que somente assistiram, o programa conseguiu entreter, divertir e emocionar com novas histórias, que por algum momento, os tiravam do foco nos problemas e os levavam a lembrar situações de sala de aula.

Cabe destacar também que, a partir dessa iniciativa, foi possível a reaproximação entre os alunos e a PDT. A metodologia adotada permitiu o fortalecimento do vínculo e posteriormente um cuidado maior com cada estudante, cumprindo a função de desmassificar o ensino e conduzir o aluno rumo a uma trajetória de sucesso.

Finalmente, espera-se que este estudo possa ter gerado conhecimento para estimular o desenvolvimento de mais pesquisas afins e principalmente apoiar outros professores e a rede como um todo no processo de adaptação dos estudantes no ensino remoto e híbrido.



REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, P. S. R.; PEREIRA, P. R. F. Os desafios do ensino remoto na educação básica com Denise Lino de Araújo. *Revista Leia Escola*, v. 20, p. 231-239, 2020. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1834/pdf>. Acesso em: 19 ago. 2020.
- ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. *Em Rede-Revista de Educação a Distância*, v. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 17 ago. 2020.
- BISPO, A. R. N. C. A importância do elogio nas emoções, motivação intrínseca e criatividade de crianças em idade escolar. 2018. 76 f. Dissertação (Mestrado em Ciências em Emoções) – Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2018. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/18410/1/master_ana_costa_bispo.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.
- CARVALHO, L. A.; FALCÃO, J. P.; OLIVEIRA CUNHA, T. C. Guia de estudos: uma estratégia pedagógica para o enfrentamento do covid-19. *Boletim P&D*, v. 3, n. 5, p. 4-6, 2020. Disponível em: https://ojs3.perspectivasonline.com.br/boletim_p_d/article/view/2048. Acesso em: 11 ago. 2020.
- EVERTON, M. S. B. Uma década do Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará: uma investigação avaliativa das suas contribuições no enfrentamento do desengajamento escolar no ensino médio. 2019. 299 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas Programa MAPP) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/50940/1/2019_dis_msbevertom.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.
- FARO, A. et al. COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, n. 37, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v37/1982-0275-estpsi-37-e200074.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- GAROFALO, D.; BACICH, L. Um olhar para a aprendizagem socioemocional no STEAM. In: *STEAM em Sala de Aula: A Aprendizagem Baseada em Projetos Integrando Conhecimentos na Educação Básica*. Porto Alegre: Penso, 2020.
- GOTTI, E. S. et al. Ativação em casa: princípios de ativação comportamental para minimização dos efeitos do isolamento social. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, v. 16, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/rebac/article/view/9096/6396>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- JULIANI, D. P. et al. Utilização das redes sociais na educação: Guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. *RENTE-Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 10, n. 3, 2012. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/36434/23529>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- MAIA, B. R.; DIAS, P. C. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 37, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v37/1678-9865-estpsi-37-e200067.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.
- MARQUES, R. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da COVID-19. *Boletim de Conjuntura*, v. 3, n. 7, 2020. Disponível em: <https://revista.ufrn.br/boca/article/view/Marques/3000>. Acesso em: 19 ago. 2020.
- MEDEIROS, R. C. R.; CARVALHO, J. C. Educação básica em tempos de pandemia. *Pedagogia em Ação*, v.13, n. 1, p. 133 – 144, 2020. Disponível em: <http://200.229.32.43/index.php/pedagogiacao/article/view/23759>. Acesso em: 15 ago. 2020.
- MELO, B. D. et al. Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19: crianças na pandemia COVID-19.



- 20 f. 2020. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/41713/2/crianc%cc%a7as_pandemia.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.
- MIRANDA, M. G.; FARIAS, B. M. Moradia popular e pandemia do covid-19: reflexões sobre as dificuldades de isolamento social. *Confluências*, v. 22, n. 2, p. 292 – 310, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/confluencias/article/view/43119/25355>. Acesso em: 18 ago. 2020.
- MORALES, V.; LOPEZ, Y. A. F. Impactos da Pandemia na Vida Acadêmica dos Estudantes Universitários. *Revista Angolana de Extensão Universitária*, v.2, n.3. p. 53-67, 2020. Disponível em: <https://portalpensador.com/index.php/RAEU-BENGO/article/view/205/138>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- MOREIRA, M. E. S. et al. Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19. *Brazilian Journal of Health Review*, v. 3, n. 3, 6281-6290, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/11584/9668>. Acesso em: 12 ago. 2020.
- MOURA, D. C. O.; SACOMANI, A. P. M. Individuação e socialização no ambiente escolar: comunicação por meio da gestão democrática e participativa. *Cadernos da Pedagogia*, v. 14, n. 27, p. 60 – 71, 2020. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1329/495>. Acesso em: 12 ago. 2020.
- PEREIRA, M. D. et al. A pandemia de COVID-19, o isolamento social, consequências na saúde mental e estratégias de enfrentamento: uma revisão integrativa. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 7, 31 p., 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4548> . Acesso em: 10 ago. 2020.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, PPP. Escola de Ensino Médio São Francisco da Cruz, 2019.
- SANTOS, J. M. C. T.; PEREIRA, B. K. Interdisciplinaridade no contexto escolar: análise do Projeto Professor Diretor de Turma. *Revista Teias*, v. 20, n. 56, p. 475 – 490, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/35624/28524>. Acesso em: 18 ago. 2019.
- SANTOS, K. S.; GONTIJO, S. B. F. Ensino médio e projeto de vida: possibilidades e desafios. *Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <http://novapaideia.org/ojs/ojs-2.4.8-3/index.php/RIEP/article/view/52>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- TRIGUEIRO, E. S. O. Breves reflexões sobre os desafios do ensino médio brasileiro. *Revista Educação em Debate*, v.42, n. 81, 2020. Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/view/984/498>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- VASCONCELOS, C. R. D. et al. Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) na educação a distância (EAD): Um estudo sobre o moodle / Virtual learning environment (AVA) in distance education (EAD): a study on moodle. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 3, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/8165>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- VASCONCELOS, C. S. S. et al. O novo coronavírus e os impactos psicológicos da quarentena. *Revista Desafios*, v. 7, n. Supl. COVID-12, 2020. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/desafios/article/view/8816/16731>. Acesso em: 22 ago. 2020.
- YANTO, B.; SETIAWAN, A.; HUSNI, R. P. K. M. Blended Learning dengan Google Classroom for Education bagi Guru SMA Sederajat di Kecamatan Tambusai Provinsi Riau. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, v. 12, n. 1, 2020. Disponível em: <https://ejournal.insuriponorogo.ac.id/index.php/qalamuna/article/view/209/169>. Acesso em: 25 ago. 2020.

Os desafios e conquistas pedagógicas da EEM Deputado Manoel Rodrigues

Gabriela Pereira Souza¹

1. INTRODUÇÃO

O presente relato tem como objetivo apresentar os desafios e conquistas no período de suspensão das aulas presenciais devido à crise sanitária causada pela pandemia do novo coronavírus que originou a COVID-19.

O uso das tecnologias educacionais vem sendo compreendido como um grande avanço nas estratégias pedagógicas, contudo, não era esperado, pelos docentes, em decorrência da expansão do contágio no mundo, suas aulas deveriam ser ofertadas por ambientes on-line de forma rápida e emergencial.

A chegada abrupta da pandemia no Brasil, motivou as autoridades a priorizar uma atenção imediata à saúde pública e às vidas da população. Neste sentido, as instituições educacionais vêm buscando garantir o ano letivo dos estudantes com ferramentas digitais que não eram comumente utilizadas nas escolas em aulas presenciais. Ciente que a educação brasileira sendo um direito subjetivo garantido pela Constituição Federal de 1988, e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (LDB), e mediante ao agravamento da pandemia no Estados brasileiros, motivaram aos sistemas educacionais medidas imediatas para garantias das aulas, assim sendo, estudos técnicos e a construção de diretrizes que regulamentam o estudo remoto foram sendo dispostas às institucionais educacionais. Houve necessidade de transpor as aulas presenciais para a realidade on-line, modificando metodologia e práticas pedagógicas, o que ficou conhecido como ensino remoto de emergência.

É propício entender as diferenças pertinentes entre Educação a distância [Ead] com o período de ensino remoto. Compreende-se a Educação à distância, como uma metodologia educacional em que todo o plano de ensino para um aprendizado determinado tenha sido planejado e organizado para ser ofertado por meios digitais. As aulas são gravadas por todas as disciplinas; aulas on-line ao vivo são agendadas; não há a figura do professor, propriamente dita, encontra-se em Ead, o acompanhamento de tutores, como forma de mediar o ensino à aprendizagem dos cursistas; os materiais e atividades são padronizados; calendário letivo, cronograma, atividades e avaliações padronizados.

Enquanto no Ensino remoto são dispostas atividades em ambientes virtuais do sistema de educação, que já eram trabalhados como ambientes de interação, em que os alunos obtinham suas notas, frequências e atividades complementares da sala de aula. Ampliando o atendimento ao aluno, o ensino remoto se

¹ Professora graduada em Língua Portuguesa, especialista em Gestão Escolar, efetiva da rede municipal de Maracanaú, cedida para a rede estadual de ensino do Governo do Estado, atualmente exercendo a função de Coordenadora Escolar na EEFM Deputado Manoel Rodrigues.



caracterizou por aulas em tempo real, a partir de ser disponibilizado para professor e aluno, outras ferramentas originadas por parcerias entre as redes e instituições de ensino e as plataformas digitais de grandes empresas; os materiais de ensino são elaborados por cada professor, em que se reinventou para preparar atividades, slides e gravações de aulas.

Nesta perspectiva, é inegável a percepção de que esta fase foi muito importante para a educação brasileira. Muitos desafios vêm sendo vencidos pelas instituições educacionais, em que o aprendizado foi inicialmente pensado para atender aos docentes, de maneira que eles utilizassem as ferramentas, para muitos desconhecidas. Seguiram as formações que simultâneos entre a teoria e a prática. Assim sendo, o ensino remoto urge a criação de modelos de aprendizagem virtuais que incorporem processos de desconstrução, quebras de paradigmas e promoção de ambientes com aprendizagens colaborativos e construtivista nas plataformas escolhidas. (MONTEIRO; MOREIRA; ALMEIDA, 2012; MOREIRA, 2012; MOREIRA, 2018).

Em dado momento a gestão escolar se viu desafiada a aprender recursos tecnológicos capazes

de gerenciar todo um sistema escolar e, assim, montar um quadro de atividades pedagógicas, com horários de aulas on-line, entrega e recebimento de atividades, processo avaliativo, planejamentos, e formação contínua de professores. Ou seja, a organização pedagógica e administrativa de uma instituição escolar, ao mesmo tempo que as aulas já estavam acontecendo remotamente.

Por sua vez, o professor, cabe mais que transmitir conhecimentos, trata-se de guiar o processo de aprendizagem do estudante, subsidiando o desenvolvimento de suas capacidades, tais quais, o protagonismo, a autonomia e autoaprendizagem, assim sendo, reporta-se a um dos pilares da educação pela UNESCO, o aprender a aprender, no intuito do professor acompanhar, motivar, dialogar, ser líder e mediador, fomentando e mediando uma interação ao caminho da aprendizagem efetiva (GOULÃO, 2012).

Ademais, cabe ao docente a figura do mediador nas relações interpessoais e intrapessoais, mesmo de forma on-line, buscando estar atentos aos veículos de comunicação existentes, e neste passo, servir de suporte e estímulo aos estudantes, regulando suas emoções, afetos e atitudes (DIAS, 2008).



Na rede de ensino estadual do Ceará, existem plataformas, que se sincronizam, chamadas de: Professor on-line, para os professores, Aluno on-line, para os alunos, e, Diário on-line, para gestão escolar. Desta forma, em momento de ensino remoto, o calendário letivo permanece os mesmos que planejados para as aulas presenciais, sendo alinhados o Plano de Ensino, em que se prioriza os conhecimentos essenciais, de forma que atendam a todos em tempos de pandemia.

Destarte, a Escola de Ensino Fundamental Deputado Manoel, sob a gestão da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), durante o isolamento social em decorrência da pandemia, prontamente adequou os envios de atividades domiciliares, através da plataforma institucional, e no decorrer de 15 dias, de acordo com as Diretrizes de Ensino Remoto enviadas pela SEDUC, e a parceria do Governo do Estado com a Google, dispondo às escolas ferramentas que possibilitam o ensino remoto, reorganizou sua grade de horário das aulas on-line e ao vivo. Os processos de ensino-aprendizagem vêm sendo garantidos por meio dos conteúdos administrados, atividades promovidas e corrigidas, e promoção de atividades avaliativas em diversos momentos, respeitando os calendários para os alunos que possuem acesso imediato, para àqueles que possuem acesso limitado, e para os que não possuem acesso de forma alguma, disponibilizadas atividades impressas, em momento oportuno e seguro.

2. DESENVOLVIMENTO

Em decorrência do decreto nº 33.510, no dia 16 de março de 2020, do Governo do Estado do Ceará, e em respeito às Diretrizes de Atividades Domiciliares, a EEFM Deputado Manoel Rodrigues elaborou seu próprio plano de estudos domiciliares que visa minimizar os impactos causados pelo Isolamento Social devido à Pandemia CORONAVÍRUS.

O objetivo principal do Plano de Ensino

Domiciliares da escola citada é subsidiar o processo de ensino à distância, de modo que a escola continue próxima do aluno, e que este possua condições de se manter no processo ensino-aprendizagem.

Durante o período de isolamento a escola vem trabalhando com as tecnologias disponíveis e possíveis com professor e aluno. A priori foi realizado um questionário pela ferramenta do Google, no qual aproximadamente 70% dos alunos da escola responderam, deste percentual apenas 60% dos alunos afirmaram ter algum tipo de acesso digital.

Neste sentido, a comunidade escolar decidiu priorizar o envio de atividades através do Professor On-line, e em paralelo, o uso do WhatsApp, nos grupos do Professores Diretores de Turma (PDT), pois ficou entendido que os alunos possuíam acesso a esta ferramenta pela disponibilidade que muitos provedores oferecem.

Com a criação e repasse dos e-mails institucionais enviados pela Secretaria de Educação para professores e alunos, a escola iniciou as reuniões via plataforma MEET, da seguinte forma: reuniões com gestores; reuniões com professores por área do conhecimento; e, efetivamente aulas on-line com os alunos.

Além das possibilidades supracitadas, os professores ainda utilizam as redes sociais como veículo de comunicação e informação com os alunos, sendo inclusive disponibilizadas videoaulas e lives, tais como, o Instagram; Facebook; Youtube; e, Classroom.

As atribuições foram distribuídas de acordo com as condições operacionais de conhecimento e habilidades com as tecnologias a serem utilizadas. A Secretaria de Educação, por sua vez, promoveu diversas formações e encontros virtuais de aprendizagem para gestores e professores, ações que vêm sendo desenvolvidas continuamente. Ao passo que a Gestão Escolar na EEFM Deputado Manoel Rodrigues organizou a execução das seguintes funções: participações em formações



e reuniões promovidas pela Secretaria do Estado de Educação; reuniões frequentes com alunos e professores por webconferência; planejamento por área do conhecimento, via webconferência; organização, acompanhamento e direcionamento das atividades domiciliares; realização dos pedido de isenção e inscrição do ENEM; organização das entregas de documentos solicitados pelos alunos por mensagens e ligações, tais como: declarações, históricos, transferências, etc.; organização, divulgação e recuperação de e-mails institucionais; organização de aulas remotas, calendário, acompanhamento, avaliação e contato direto com professores e alunos; acompanhamento ao Diário On-line; organização e acompanhamento do Plano de Atividades Domiciliares de cada Professor, distribuído por área; organização, aplicação, supervisão e monitoramento das atividades avaliativas; discussão coletiva e reescrita do Projeto Político Pedagógico da escola.

A Secretaria da escola se organizou

distribuindo as seguintes atividades: emissão de declarações, históricos, certificados e outros documentos. auxílio ao pedido e entrega das carteiras de estudante; monitoramento e atualização do Sistema Integrado de Gestão Escolar (SIGE) da rede estadual; registro ao Censo escolar; atualização da frequência para o Bolsa Família; elaboração do relatório anual da escola.

As aulas acontecem semanalmente, com carga horária distribuída em 3 dias da semana, 3 aulas por dia. Concomitante a isto, professores lançam nas plataformas disponíveis as atividades domiciliares e vídeos gravados semanalmente para complementar o entendimento ao conteúdo, e disponibilizar aos alunos, a liberdade de assistir no momento propício da rotina em sua casa. As atividades são divulgadas por disciplina de acordo com a carga horária semanal, e estão alçadas no livro didático, em pesquisas, trabalhos dirigidos e promoção de formulários digitais.



EEFM DEPUTADO MANOEL RODRIGUES
PLANO DE ATIVIDADES DOMICILIARES
SEMANA: 23/03/2020 a 27/03/2020

TURNO MANHÃ
ENSINO MÉDIO

ÁREA CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS				
SÉRIE: 1ª TURMA: A TURNO: MANHÃ				
DISCIPLINA PROFESSOR	CARGA HORÁRIA	CONTEÚDO	ATIVIDADE	DATA DE ENVIO
MAT 1	2	Atividade - Introdução à teoria dos conjuntos	TD	23/03
MAT 2	2	Atividade - relações trigonométricas no triângulo retângulo	TD	24/03
QUI	1	Propriedades químicas, propriedade que define a matéria, classificação separação de misturas. O estado da química, grandezas físicas, propriedades da matéria, substâncias e misturas.	TD	11/03
BIO	2	- Organização da vida, reações químicas, reprodução e hereditariedade, reação e equilíbrio, evolução. Cap. 1: o fenômeno da vida - a investigação científica, leis e teorias, os limites da ciência Cap. 2: como o cientista estuda a natureza?	TD	16/03
FIS	2	Atividade - Sistema métrico decimal	TD	26/03

Essa imagem mostra a distribuição das atividades, de acordo com a carga horária de cada disciplina na área de Ciências da Natureza.

Todas as aulas possuem um professor de apoio, como suporte ao professor, que monitora as questões tecnológicas das aulas, por exemplo, aceitação e acolhimento dos alunos no ambiente virtual, acompanhamento

dos chats, tira-dúvidas dos alunos. Esses professores de apoio são os docentes lotados na escola nos ambientes de multimeios, atendimento especializado, professores coordenadores de área, laboratórios de informática, matemática, química e física. Cabem a estes profissionais a colaborar junto à gestão escolar para a organização, a divulgação e o resgate de senhas e e-mails institucionais; a recuperação de senha e acesso para os alunos no aluno on-line; a organização, pedido de isenção e inscrição do ENEM; o auxílio como suporte técnico aos professores nas aulas on-line; o auxílio multifuncional de apoio emocional aos alunos de forma on-line, via WhatsApp;

O setor financeiro continuou exercendo suas atividades administrativas que demandam a escola com a continuidade das atividades como: alimentação do Sistema de Acompanhamento de Aquisições da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SIGE SAA); acompanhamento dos processos iniciados que continuam em andamento tais como cotações de limpeza, processamento de dados e esportivo; solicitação do contrato de gás para alimentação; realização das pesquisas de preços referentes aos saldos das cotações anteriores; envio da documentação das cotações para assinatura

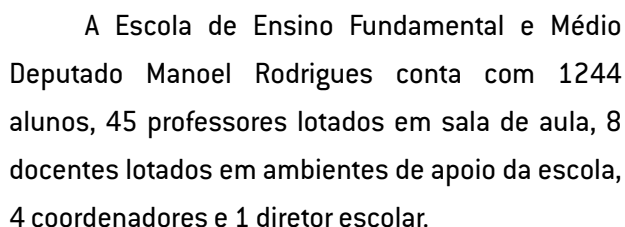
dos responsáveis; reparação dos documentos para pagamentos dos fornecedores; realização da chamada pública da agricultura familiar; envio da documentação para os responsáveis efetuarem a assinatura dos documentos; solicitação dos fornecedores para providenciar o contrato da merenda escolar, visando o retorno das atividades presenciais; emissão das notas de empenho e liquidação das cotações já realizadas; acompanhamento das licenças de servidores;

As avaliações vêm sendo promovidas de forma remota, pelo o uso dos aplicativos e plataforma do Google, com os alunos que possuem acessos à internet no momento das aulas, aos que possuem acesso em tempo limitado e aos demais, que não possuem acesso, a partir de agosto de 2020, foram disponibilizadas avaliações impressas para os alunos. Abaixo, segue quadro de atividades avaliativas que foram realizadas on-line, no momento da aula de cada disciplina, atendendo o primeiro bloco de alunos que têm acesso às aulas virtuais.

ATIVIDADE AVALIATIVA ON-LINE

ENSINO MÉDIO – 3ºAB

HORAS	22/06	23/06	24/06	25/06	26/06	29/06
08:00 às 09:00	ED. FÍSICA	MAT I	-	RED	-	GEO
09:10 às 10:10	PORT	BIO	HIS	-	MAT II	-
10:10 às 11:20	ESP	FIS	FIL	ING	QUI	SOC



Logo, os principais desafios envolviam as habilidades em manusear as tecnologias em casa, ou seja, um aprendizado que apesar das reuniões virtuais, formações promovidas, os docentes tiveram que, sozinhos, operacionalizar as ferramentas, se desafiar a conhecer o novo, e a falar com os alunos através de telas de computadores ou celular.

Inicialmente a escola realizou uma pesquisa de adesão ao ensino remoto e virtual, em que contou com 90% dos professores que aderiram no primeiro momento, sendo, após realizadas novas formações, e a construção do calendário de aula on-line, a escola passou a contar com a participação e colaboração de todos os professores.

Iniciando as atividades, foi necessário conhecer o nível de adesão dos alunos, por essa razão, foi promovido aos alunos um questionário

usando a ferramenta de formulários da Google, conforme imagem abaixo, em que contou com a participação e adesão de 54% dos alunos da escola.

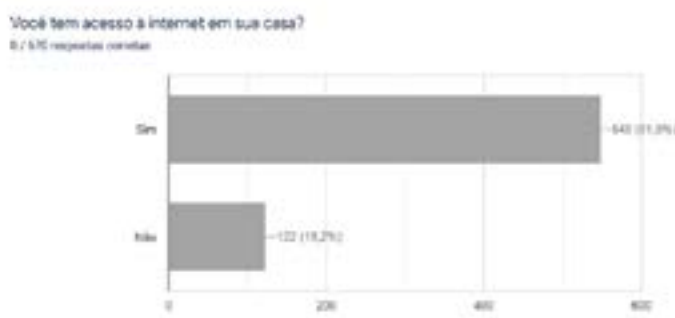
Figura 3 - Questionário Condições de Acesso



Fonte: Autoria própria (2020)

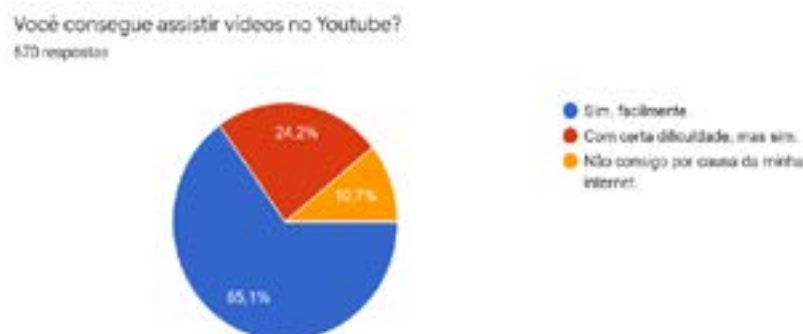
O questionário aos alunos contava perguntas referentes ao acesso dos alunos, que obtiveram os seguintes resultados:

Figura 4 - Condição de Acesso à Internet.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 5 - Condições de Visualização de Vídeos On-line.



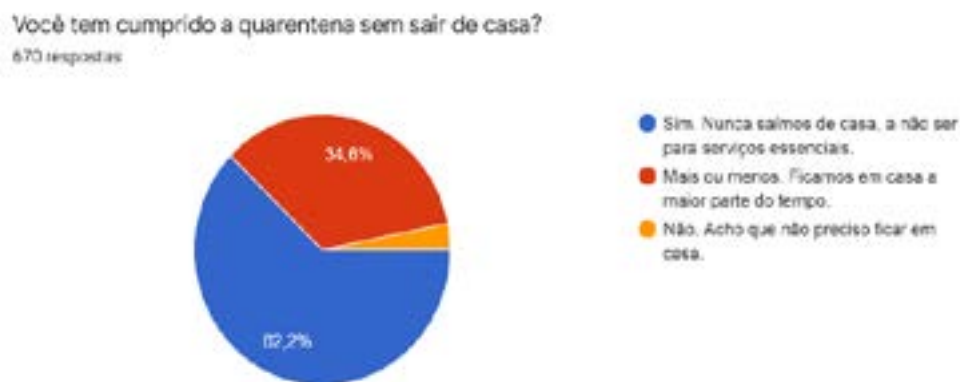
Fonte: Dados da Pesquisa.

Figura 6 - Dificuldades de Estudos na Quarentena.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Figura 7 - Adesão à Quarentena



Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 8 - Disciplinas com Dificuldades na Quarentena.



Fonte: Dados da Pesquisa



Posto isto, a escola compreendeu que era preciso realizar ações que envolvessem a todos os seus alunos, assim, iniciou-se o processo de disponibilização de aulas gravadas para os alunos que tinham, de alguma forma, acesso à internet, fosse pelo celular dos pais e responsáveis, ou acesso de dados limitados, assim os alunos poderiam assistir as aulas gravadas no momento que lhes fosse possível. Além das atividades dispostas nas plataformas: Professor on-line, Classroom (Google), e, WhatsApp. Sendo este último aplicativo, o mais acessado pelos alunos, nos grupos formados por cada sala de aula.

As aulas on-line começaram a se tornar uma rotina escolar, em que, mesmo aos professores que apresentavam desconhecer as habilidades tecnológicas, passaram a administrar suas aulas, e, acompanhar seus alunos, a avaliá-los, interagir com eles e fornece-lhes algo que a escola compreende como primordial: promover nos alunos o sentimento de pertença no contexto escolar.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apropriando-se de Paulo Freire (1997) que diz: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”, a comunidade escolar vem galgando espaços dentro de um contexto que envolve preocupações com a saúde e com a vida própria, de seus familiares e de todos.

Apesar das dificuldades em organizar aulas virtuais, sem experiência alguma anterior, a gestão escolar buscou manter viva a importância de garantir segurança aos seu colegiado, mas também, promover a continuidade dos estudos aos seus alunos, como forma de garantir o ano letivo, e evitar o distanciamento dos discentes com a escola, além de fornecer para eles um apoio emocional necessário em que o momento exige. Reconhece-se a presença do docente como elemento essencial ao ensino, assim como, Dotta et al (2013), atenta que a tecnologia

permite um grande acesso às informações, porém, por si só, não promove condições de aprendizagem para aqueles que têm acesso a elas.

Posto isto, a escola considera que é preciso agregar todas as condições possíveis para dispor as condições de acesso aos alunos, especialmente o acesso à internet, mas disponibiliza a entrega de materiais impressos, seguindo datas específicas para tal ação, e com o seguimento de todos os protocolos de segurança exigidos pelas autoridades.

Apesar dos momentos positivos quanto ao uso das tecnologias para garantir o acesso aos alunos à aprendizagem, as dificuldades ainda são muitas, desde questões técnicas as questões emocionais, tanto dos discentes quanto aos docentes. Para tanto, a comunidade escolar reconhece as ações da Secretaria de Educação na promoção de formações e encontros com especialistas para atendimento socioemocionais aos docentes.

Ademais, é compreendido que toda transição requer um período de adaptação, neste caso, tanto professores e gestores, quanto pais e alunos. Segundo, Dotta et al (2013), relata que em todo processo de mudança, a exemplo do que está ocorrendo diante da pandemia da COVID-19, uns se adaptam melhor que outros, porém, uma vez inseridos em um ambiente de cooperação e aprendizado coletivo, as limitações e dificuldades são superadas mutuamente.

Com este relato, fica visível a possibilidade de correlação com o uso das tecnologias e o ensino remoto em período de pandemia, devido ao COVID-19. Não se nega, a importância do aprendizado com o convívio social, afinal, os seres humanos vivem e crescem em sociedade, mas compreende que, prioritariamente a saúde e a vida de todos é muito importante para educação, e que, é possível garantir o aprendizado de diversas habilidades e competências necessárias para formação de cidadãos críticos, conforme o lema educacional da referida escola.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Decreto nº 33532 de 30 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas adotadas pelo Estado do Ceará para contenção do avanço do novo coronavírus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=392037>. Acesso em: 22 de agosto de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso 17 de agosto de 2020.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- DIAS, P. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem, Educação, Formação e Tecnologias, v.1, n. 1, p. 4-10, 2008
- DOTTA, Silvia Cristina. et al. Abordagem dialógica para a condução de aulas síncronas em uma webconferência. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância, 2013, Belém. Anais do X Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância. Belém: Unirede/UFPA, 2013.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GOULÃO, M. F. The use of Forums and collaborative learning: A study case. Procedia - Social and Behavioral Sciences n. 46, p. 672-677, 2012
- MONTEIRO, A.; MOREIRA, J. A.; ALMEIDA, C. Educação on-line: Pedagogia e aprendizagem em plataformas digitais. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012. MONTEIRO, A.; MOREIRA, J. A.; LENCASTRE, J.A. Blended (e)Learning na Sociedade Digital. Santo Tirso: De Facto Editores, 2015.



A oferta de material pedagógico como apoio para ressignificação do currículo flexível das EEMTIs no ensino remoto

Gezenira Rodrigues da Silva¹

Teresa Márcia Almeida da Silveira²

Elieenai de Sousa Lima Alves³

César Bezerra dos Santos⁴

RESUMO

O presente artigo tem como foco a compreensão da importância do apoio pedagógico às escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará, durante o período do isolamento social em decorrência da pandemia do coronavírus. A partir da emergência do contexto sanitário, que atingiu diretamente o âmbito educacional, foi necessária a ressignificação dos formatos didáticos utilizados até então na maioria das escolas. O que repercutiu como um grande desafio para professores, gestores e técnicos da Secretaria da Educação, cujo objetivo maior foi manter os alunos inseridos e engajados em suas atividades escolares, por meio de um trabalho remoto planejado com uso dos recursos tecnológicos. Dessa maneira, este artigo vem apresentar a metodologia de apoio que a Célula de Desenvolvimento da Educação em Tempo Integral, integrante da Coordenadoria de Educação em Tempo Integral e Educação Complementar, utilizou, que foi a disponibilização de materiais didáticos para os componentes eletivos, em uma sala do Google Sala de Aula, como apoio à parte flexível do currículo dessas escolas, com intuito de auxiliar e dar subsídios aos docentes no planejamento de suas atividades pedagógicas.

Palavras-chave: escola de tempo integral. componente eletivo. material pedagógico. ensino remoto.

¹Gezenira Rodrigues da Silva possui Graduação em Letras pela Universidade Federal do Ceará. É especialista em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora. É Mestre e Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará. Professora de Língua Portuguesa das redes estadual e municipal de Fortaleza. Atualmente é orientadora da Célula de Desenvolvimento da Educação em Tempo Integral - CEDTI, da Coordenadoria de Educação em Tempo Integral e Educação Complementar - COETI, na Secretaria da Educação do Ceará/ SEDUC-CE.

²Teresa Márcia Almeida da Silveira é graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará. Mestre em Avaliação pela Universidade Federal do Ceará. É orientadora escolar na rede municipal de ensino de Fortaleza e atualmente é assessora técnica da Célula de Desenvolvimento da Educação em Tempo Integral - CEDTI, da Coordenadoria de Educação em Tempo Integral e Educação Complementar - COETI, na Secretaria da Educação do Ceará/ SEDUC-CE.

³Elieenai de Sousa Lima Alves é licenciada em Letras pela Universidade Estadual Vale do Acaraú e licenciada em Letras Espanhol pela UFC/ Instituto Universidade Virtual. Especialista em Letras: Português e Literatura pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá. Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Kurios. Professora da Rede Estadual de Ensino desde 2007. Atualmente é superintendente escolar da CREDE 08, em Baturité.

⁴César Bezerra dos Santos é licenciado em Biologia com Pós-graduado em Gestão Escolar. Foi professor de Ensino Fundamental e Médio e Coordenador Escolar em 2018 a 2019. Atualmente é Articulador de Gestão da CREDE 13, em Crateús.

1. INTRODUÇÃO

No campo educacional, as escolas podem se preparar para os momentos que conseguem prever no planejamento das aulas ou de gestão. Mas há situações que são imprevisíveis e que se mostram fora do alcance, tais como a pandemia de coronavírus que assola todo o mundo. Com as escolas fechadas, professores, alunos, gestores e funcionários em isolamento social, uma questão postou-se como fundamental: Há um caminho pedagógico e didático a seguir?

O grande questionamento que tomou conta do cenário educacional, a partir de então, foi como as escolas se adaptariam a uma nova competência tecnológica e como ocorreria o processo de ensino e aprendizagem sem a interação presencial dos atores escolares.

Assim, foi emergencialmente necessário repensar os formatos de ensino aplicados até então, de modo a ampliar os espaços para obtenção dos saberes para além dos muros da escola, em busca de novas oportunidades de aprendizagem.

A partir da inquietude provocada pelo momento sanitário grave, a Secretaria da Educação, em conjunto com as suas regionais e instituições parceiras, passou a construir documentos, tais como: diretrizes e orientações pedagógicas, com o objetivo de auxiliar as escolas, frente aos desafios do ensino remoto, com proposição e sugestão de ações que objetivassem minimizar os danos emocionais e de aprendizagem dos alunos.

No tocante ao trabalho remoto nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, surgiram muitos questionamentos e inquietações por parte de professores e gestores, quanto à tentativa de ajustar a oferta dos componentes eletivos com o interesse dos alunos. Deste modo, a produção e disponibilização do material de apoio pela Coordenadoria da Educação em Tempo Integral e Educação Complementar - COETI tornou-se imprescindível, no sentido de permear para uma

cultura tecnológica que ainda não estava incorporada à cultura escolar geral (PERRENOUD, 2013) e no auxílio ao planejamento docente com sugestão de atividades diferenciadas e intuitivas.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A Escola de Ensino Médio em Tempo Integral diante de novos saberes e conhecimentos

A Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) se caracteriza, em sua essência pedagógica, como um espaço de aprendizagem significativa que agrega múltiplos conhecimentos e saberes, para além do ambiente escolar. A proposta curricular converge em variadas possibilidades de aprendizado com viés dialógico e participativo, e tem como princípio orientador uma educação que considera todas as dimensões do ser humano, buscando a formação integral das pessoas (GADOTTI, 2009).

Nesse sentido, a dimensão estrutural da proposta curricular das EEMTI assenta-se numa perspectiva de organização escolar vinculada a uma intencionalidade educativa, na qual as ações se direcionam ao desenvolvimento de aspectos subjetivos e sociais. Evidencia-se, assim, a formação integral do estudante, com a ampliação do leque de conteúdos e formatos didáticos ofertados, considerando o jovem como centro do processo educativo. Dessa maneira, estimula-se o protagonismo estudantil, inserido numa prática de educação cidadã, a qual possibilita que os alunos possam exercer a sua cidadania de uma maneira autônoma e responsável.

Os princípios norteadores das EEMTI no Ceará estão ancorados na perspectiva de uma escola com atividades interativas que envolvem uma complexidade de ações educativas e coletivas. Esse é o direcionamento apontado por Lück (2001), quando afirma que o processo de ensino depende, para o seu pleno desenvolvimento e aperfeiçoamento, de uma ação coletiva e de espírito de equipe de toda comunidade escolar.



É dentro dessa lógica de compreensão que se encontra a proposta de ações educativas de uma EEMTI, inserida no cotidiano escolar e favorecendo o exercício da democracia e da socialização como forma de desenvolvimento individual, numa pluralidade de saberes contemplados pelas áreas de conhecimento da Base Comum Curricular - BNCC; na Parte Diversificada do currículo, composta pelo Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais - NTPPS e pelo Projeto Professor Diretor de Turma-PPDT; e na Parte Flexível do currículo, composta pelos componentes curriculares eletivos que possibilitam ao aluno traçar seu percurso formativo.

Segundo Tardif [2002], a pluralidade de saberes engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser. Os saberes são adquiridos através do tempo e se estabelecem nos espaços do trabalho cotidiano escolar, sempre ligados a uma situação de atividades com outros (professor, alunos, diretor, coordenadores, pais e funcionários). Tudo isso envolvido numa tarefa complexa, que é ensinar e renovar os saberes, no espaço da sala de aula presencial ou virtual, ou em outros espaços da escola e da comunidade. Assim explica Tardif [2002]:

Com efeito, o valor social, cultural e epistemológico dos saberes reside em sua capacidade de renovação constante (...). Os processos de aquisição e aprendizagem dos saberes ficam, assim, subordinados material e ideologicamente às atividades de produção de novos conhecimentos (p.34).

Nesse entendimento, os saberes também são reinventados a partir das dimensões normativas do ensino e do saber coletivo dos educadores. Nada é estático no saber coletivo, e isso torna o espaço escolar uma arena de possibilidades e desafios que conduzem para uma prática pedagógica criativa e reflexiva diante de uma situação de emergência,

como foi o caso desse surto da COVID-19, causado pelo novo coronavírus.

2.2. O desenvolvimento de competências no ensino remoto

Diante da impossibilidade da EEMTI de permanência com sua rotina de aulas presenciais, houve a necessidade de que os atores escolares buscassem, como forma de superação, outras perspectivas e novas competências para que os alunos continuassem a desenvolver um percurso formativo de conhecimentos, atitudes e aprendizagens significativas.

Assim, foi preciso criar um formato didático que oferecesse aulas de maneira mais dinâmica e que seduzisse alunos e professores para o desenvolvimento de competências e de saberes inéditos. Apesar do caráter emergencial, esse processo não é simples, como explica Perrenoud [2013]:

Supondo que a escola vise ao desenvolvimento de um número limitado de competências, aquelas que seriam indispensáveis para quase todos os jovens, restaria definir o seu respectivo espaço no currículo. Talvez seja necessário criar uma área específica, paralelamente às disciplinas e às educações. Porém, isso não seria simples, pois o desenvolvimento de competências se aproxima das educações e se fundamenta em saberes disciplinares. (p.206)

Na perspectiva do que diz o autor, novas competências no contexto escolar só podem ser desenvolvidas se estiverem em sinergia com conhecimentos, habilidades e atitudes, isso a nível



de gestão do ensino público escolar, regional ou da Secretaria da Educação com um todo.

As competências, no isolamento social, devem reverberar-se no espaço didático e no saber coletivo, em uma integração constante entre os gestores das diferentes esferas administrativas da educação estadual e as escolas, estabelecendo, de maneira coletiva e democrática, um redimensionamento da prática escolar, denominado como trabalho pedagógico remoto.

3. METODOLOGIA

Para fins de compreensão das ações a serem planejadas nesse contexto de educação no modelo remoto, há que se considerar dois cenários estruturais da educação pública do Ceará:

1. Secretaria da Educação (SEDUC), como instituição educacional que orienta, apoia e subsidia o processo pedagógico e administrativo das escolas estaduais de Ensino Médio em Tempo Integral.

2. Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), como unidade de ensino e aprendizagem, que desenvolvem a gestão de conhecimentos, atitudes e saberes escolares.

Esses dois cenários são escopos representativos para compreensão e reflexão a respeito da ruptura com os conceitos pré-construídos do que são os processos de ensino e aprendizagem, durante o período de isolamento social. Para Bourdieu [2012], essa ruptura é uma conversão do olhar, uma revolução mental, uma mudança de toda visão do mundo social.

Sabe-se que as estratégias de sistema e de gestão educacional são pontos de partida que asseguram a missão da Secretaria da Educação do Ceará. O trabalho de planejamento diário da SEDUC consiste nas aproximações aos contextos das escolas e nos desafios que caracterizam as diversidades das unidades de ensino, em suas peculiaridades pedagógicas e administrativas.

Após a divulgação do Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, que oficializou a situação de emergência em saúde no estado do Ceará e dispôs sobre as medidas de enfrentamento ao novo coronavírus, todos os setores públicos passaram a buscar alternativas para dar continuidade às suas ações, entre eles a Educação.

Ao se adotar uma perspectiva gerencial de educação que busca pela qualidade e equidade, a SEDUC, no atual contexto de isolamento social, teve como preocupação manter uma concepção democrática de atitude relacional com os profissionais das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação-CREDES, das Superintendências das Escolas de Fortaleza-SEFOR e com os técnicos da Secretaria, agindo sempre em consonância com os decretos estaduais e as resoluções do Conselho Estadual de Educação-CEE-CE.

O trabalho remoto foi instituído pela Secretaria da Educação do Ceará, no dia 13 de abril de 2020, por meio da Portaria nº 0268/2020, referindo-se a todos os serviços realizados fora das instituições de educação, com a utilização de tecnologia da informação e de comunicação. A partir dessa portaria, as atividades de sala de aula passaram a ocorrer por meio do regime de trabalho remoto, cujas ações de planejamento foram documentadas no Plano de Atividades Domiciliares - PAD, por todas as escolas estaduais.



Nesse período, a Secretaria contou ainda com as ações de institutos e empresas parceiras, por meio do lançamento de uma chamada pública para captação de materiais e serviços digitais de apoio pedagógico; além da aquisição da plataforma GSuite, em parceria com a Google, cujas ferramentas ampara a institucionalização das ações pedagógicas para toda a rede estadual de ensino.

Dentro desse contexto, começaram a ser delineadas as ações de que trata este artigo, cuja construção ampara-se no método dedutivo, com uma análise de abordagem qualitativa das variáveis e cenários apresentados (DEMO, 2005).

A rotina das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral apresenta muitos desafios. Nos primeiros anos de implantação atendem a públicos diversificados, tais como: ensino médio regular, ensino médio em tempo integral, além da Educação de Jovens e Adultos - EJA, no turno noturno. Além disso, alguns estudantes chegam do ensino fundamental com baixo nível de proficiência e não estão habituados com a organização da escola em tempo integral, principalmente no que se refere à parte flexível do currículo.

A oferta da parte flexível é composta de componentes curriculares eletivos⁵, os quais ocorrem com carga horária de 2h/a, sempre geminadas. Cada aluno deve cursar, semestralmente, 05 componentes eletivos, ou seja, um total de 10h/a semanais. Esses componentes possibilitam aos estudantes a construção do seu percurso formativo, a partir da elaboração do seu próprio currículo.

Assim, a Coordenadoria de Educação em Tempo Integral e Educação Complementar - COETI realizou seu planejamento de ações, com foco na elaboração, por parte de sua equipe técnica e alguns parceiros, de material didático, tais como: cards com conteúdos, atividades e textos de reflexões para os

componentes eletivos das EEMTI, sendo inseridos ainda materiais externos de apoio, tais como: vídeos, textos e outros recursos didáticos multimodais.

O processo de elaboração é contínuo, desde abril até então, e a disponibilização para as escolas ocorre com oferta de cinco componentes eletivos por semana, em uma Sala do Google Sala de Aula, direcionada a gestores e professores.

A absorção, por parte das escolas, do material disponibilizado até então, é o ponto de partida para as análises aqui propostas, ou seja, é por meio da observação do uso deste, nos contextos educacionais das EEMTI, que daremos voz aos atores das escolas, observando o impacto desse auxílio em suas recentes e inovadoras práticas pedagógicas.

As análises a seguir foram realizadas por meio de dados descritivos, obtidos no contato com a situação estudada, cuja ênfase está mais no processo do que o produto, pois se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes, como propõem Lüdke e André (2013).

3.1. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do início da disponibilização do material, foi expandindo-se um elo de apoio pedagógico da Coordenadoria de Educação em Tempo Integral e Educação Complementar - COETI com as escolas, por meio, principalmente, das ferramentas tecnológicas.

O primeiro cenário para análise dos resultados de apropriação dos materiais propostos diz respeito a duas escolas de Ensino Médio em Tempo Integral da CREDE 8 - Baturité.

Por meio dos relatos realizados pela superintendência escolar que acompanha essas escolas, foi possível identificar, com efeito, o estabelecimento de relações entre as instituições de educação e a estrutura do apoio pedagógico

As Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral do Ceará ofertam os componentes eletivos da Parte Flexível do currículo para os alunos por meio de um Catálogo, com ementas elaboradas e sugeridas pelos professores, que é atualizado semestral ou anualmente e dividido nas quatro áreas de conhecimento, propostas pela Base Nacional Curricular Comum - BNCC, mais a formação profissional.

ofertado para o desenvolvimento de novos saberes nas escolas EEMTI Padre Saraiva Leão, localizada no município de Redenção e a EEMTI Maria do Carmo Bezerra, localizada no município de Acarape.

Segundo os relatos obtidos, as ações de disponibilização de material pedagógico para os componentes eletivos, com vistas às novas competências tecnológicas do trabalho remoto, impactaram as vivências pedagógicas nos componentes ofertados pelas escolas em tempo integral.

“Essa ação oportunizou vivenciar com maior aprofundamento das eletivas e o Clube Estudantil nas escolas pois, de posse dos materiais, o professor tem mais tempo para planejamento, vislumbrando as fragilidades e buscando fortalecer as estratégias de alcance”. (Superintendente Escolar - CREDE 8).

Um professor que utilizou o material proposto relata a necessidade de adaptação do material à realidade de cada escola.

“Os materiais disponibilizados na Plataforma dão-nos diversas possibilidades de adaptá-los ao contexto de nossos alunos. Para trabalhá-los, faz-se necessário alguns ajustes: editamos, fazemos uma releitura do conteúdo e selecionamos o que buscamos contemplar no aprendizado do estudante”. (Professor EEMTI Padre Saraiva Leão)

Outro professor destaca em seu relato o modo como a escola adaptou suas estratégias pedagógicas para o ensino remoto.

“Entre as estratégias para abordagem das atividades pedagógicas, transformamos estes recursos em formatos que cheguem até aos alunos, como: PDF, Slides, Cards, imagens ou link. Os mesmos são disponibilizados nas três séries do Ensino Médio e por quaisquer aplicativos (WhatsApp, Meet, Classroom, Instagram, Facebook) de alcance ao aluno e que oportunize diálogo e interação mais próxima”. (Professor - EEMTI Pe. Saraiva Leão).

No depoimento a seguir, um professor aborda a importância do material, como forma de apoio

para o planejamento de atividades pedagógicas significativas e atrativas para o aluno.

“O material é muito importante para que se possa ter uma orientação, de modo a entender e atender a proposta da eletiva ofertada aos alunos. Um dos principais desafios é que o aluno veja sentido no estudo da eletiva e reconheça o valor do seu conteúdo. Daí a importância de planejar atividades diversificadas e atrativas, visto que no trabalho remoto aumenta o desafio”. (Professor EEMTI Maria do Carmo Bezerra).

Outro professor considera a sala virtual de extrema importância para o suporte didático ao tempo das eletivas:

“Obtive acesso ao material disponibilizado e inclusive já utilizei nas aulas, considero a sala virtual de extrema importância, pois dá um ótimo suporte ao professor na realização de suas aulas, material muito bom e bem organizado, que contempla perfeitamente o tempo destinado à eletiva” (Professor EEMTI Maria do Carmo Bezerra).

O segundo cenário, considerado acerca da utilização do material elaborado e disponibilizado pela CEDTI/COETI, é composto por duas escolas da CREDE 13 - Crateús. A EEMTI Lions Club, localizada no município de Crateús e a EEMTI Maria Vieira de Pinho, localizada no município de Ipaporanga.

Os relatos obtidos pelo articulador de gestão, em relação ao apoio pedagógico do material, na parte flexível do currículo dessas escolas, retratam bem o que Bourdieu (2012) diz quando aponta que o real é relacional e que toda prática escolar resulta de problemas e elaboração de estratégias, estabelecendo interações e fomentando novos olhares.

O material é enviado às escolas pelo articulador da CREDE, e o núcleo gestor repassa aos professores, que o utilizam nos momentos de planejamento. O material proposto chega até ao aluno pela plataforma Google Classroom e a devolutiva é aproveitada como mecanismo de avaliação e lançamento de uma nota de intervenção.



A coordenadora pedagógica de umas das escolas ouvidas ressalta a importância do material para fortalecimento das disciplinas da base comum. Segundo ela,

“O material estruturado é muito importante no desenvolvimento da proposta de fortalecer os processos de ensino e de aprendizagem. Oferta um apoio essencial aos professores na construção das aulas, visando minimizar as deficiências de conhecimento nas disciplinas”. [Coordenadora Pedagógica - EEMTI Lions Club].

A professora de uma das escolas sugere melhorias no formato do material para melhor aproveitamento por parte dos docentes e discente.

“O material é excelente em relação ao conteúdo e à sequência didática, é excelente! Em relação à estrutura em si, deixa a desejar. O material é repassado em PDF, dificultando forma de aplicação tanto para fotocópias, como para se colocar em plataformas como Classroom, por exemplo. Além disso, há uma poluição visual devido ao excesso de detalhes (hashtags, logomarcas, ícones etc.” [Professora - EEMTI Lions Club].

A coordenadora pedagógica da EEMTI Maria Vieira de Pinho ressalta o benefício da utilização do material para além dos componentes eletivos da parte flexível.

“Os materiais disponibilizados pela SEDUC para as eletivas foram enriquecedores nas aulas remotas. Vale ressaltar, que foram utilizados não somente pelas eletivas, mas também nas disciplinas da base comum. Isso pelo fato de ser uma abordagem simples, objetiva e ao mesmo tempo significativa”. [Coordenadora Pedagógica - EEMTI Maria Vieira de Pinho]

Segundo um professor dessa mesma escola,

“O material disponibilizado tem muito a contribuir para as mudanças metodológicas de ensino na modalidade remota. Conclui-se que, apesar do avanço das tecnologias e dos meios de comunicação, a qualidade do material de estudo impacta diretamente na vontade de apreender e consequentemente, na aprendizagem” [Professor - EEMTI Maria Vieira de Pinho]

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a crise sanitária e social que se instalou no mundo, devido à pandemia decorrente do novo coronavírus, afetou a educação escolar em geral. Porém esse, cenário permitiu a diversificação das ações pedagógicas e foi possível rever o papel e o lugar social da escola, por meio de um modo diferente e desafiador de organizar o trabalho e as relações.

As novas posturas para o desenvolvimento do ensino de modo remoto mostraram que a escola em tempo integral precisou ir além do estabelecimento de cronogramas, do planejamento dos planos de estudo e do cumprimento de tarefas. Foi indispensável uma reinvenção nos papéis de ensinar e aprender, com o fortalecimento dos elos de confiança entre as famílias e todo o corpo escolar.

Este artigo apresentou, de forma amostral, o impacto benéfico do uso de materiais pedagógicos extra para o trabalho docente e para o desenvolvimento das aulas dos componentes eletivos. A partir do processo de escuta dos atores envolvidos, pode-se observar que as estratégias pedagógicas, criadas pela CEDTI/COETI para auxílio no trabalho remoto, revelaram-se de grande valia



no contexto das EEMTI, principalmente no que diz respeito à parte flexível do currículo destas. Esses efeitos puderam ser revelados nas vozes dos professores e coordenadores, atores que utilizaram o material de forma prática, ajustando-o aos seus contextos.

Ações como essa mostram que o apoio da Secretaria da Educação, seja por meio de documentos, materiais ou participações em reuniões das regionais e escolas, são importantes para que as escolas possam cumprir suas missões pedagógicas de maneira mais efetiva, por meio da capacidade do envolvimento de todos os atores educacionais, seja na esfera escolar, regional ou da Secretaria, sempre com o intuito de garantir uma educação básica de qualidade e sucesso para seu alunado, mesmo em situações adversas.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- DEMO, Pedro. Metodologia da Investigação em Educação. Curitiba: Ibpex, 2005.
- GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- LUCK, Heloísa [et al.]. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LÜDKE, Menga [et al.]. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.
- PERRENOUD, Philippe. Desenvolver Competências ou Ensinar Saberes? A escola que prepara para a vida. Porto Alegre: Penso, 2013.
- TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ:

Ensino remoto emergencial e ferramentas tecnológicas: compartilhando uma prática de ensino

Yuri Santos Monteiro¹

José Helder de Lima Costa²

RESUMO

O impacto da COVID-19 desafiou toda a estrutura escolar presencial. Professores, gestores e alunos se depararam com uma realidade inédita na Educação Brasileira: uma mudança abrupta e instantânea do ensino presencial para o remoto, demandando, assim, uma rápida adaptação e reflexão sobre práticas e estratégias educacionais emergenciais. Neste artigo, pontuamos algumas diferenças entre a Educação a Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e analisamos os usos e desafios encontrados em quatro ferramentas tecnológicas no ensino de Inglês. Quatro turmas de Inglês (nível A1 e A2) do Centro Cearense de Idiomas – Unidade Conjunto Ceará (CCICC) participaram deste estudo. Os resultados mostram que o WhatsApp e o Google Classroom foram as ferramentas que mais contribuíram com a comunicação, entrega de atividades e engajamento desses alunos durante o período de 16/03/2020 a 30/06/2020. Pelos resultados obtidos ao final do semestre, acreditamos que, mesmo em face do distanciamento social advindo do atual contexto pandêmico, foi possível obter um ganho de qualidade no ERE com o auxílio das ferramentas tecnológicas educacionais.

Palavras-Chave: Educação a Distância; Ensino Remoto Emergencial; Ferramentas tecnológicas.



¹Doutorando em Estudos da Tradução (UFSC), Mestre em Estudos da Tradução (UFC). Professor da rede estadual e municipal de ensino.

²Mestre em Estudos da Tradução (UFC). Coordenador do Centro Cearense de Idiomas.

1. INTRODUÇÃO

Na segunda metade do mês de março de 2020, o governo do Estado do Ceará considerou o aumento do número de casos suspeitos e a confirmação de casos de contaminação pela COVID-19. Com isso, objetivando o enfrentamento e a contenção da disseminação da doença, decretou a suspensão de atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino público, a partir do Decreto n. 33.510 Art. 3º, Inciso III. As medidas de distanciamento social impostas por vários governos em sua tentativa de conter a disseminação do novo coronavírus forçaram muitas escolas e universidades em todo o mundo a interromper as aulas presenciais e mudar para a educação on-line. Sendo assim, professores, gestores e alunos se depararam com uma nova realidade, uma mudança abrupta e instantânea do ensino presencial para o remoto.

Há décadas a educação on-line vem sendo estudada; de forma mais precisa, o ensino e aprendizagem on-line. Diversas pesquisas e modelos enfocam na qualidade da aprendizagem on-line, bem como desenvolvimentos de cursos on-line. Segundo Robert (2015), o que sabemos através dos estudos é que a aprendizagem on-line eficaz resulta de planejamentos instrucionais cuidadosos, com uso de modelos sistemáticos organizados. E é esse processo de planejamento e desenvolvimento cuidadoso que está ausente na maioria dos casos de Ensino Remoto Emergencial (ERE). Neste cenário, este estudo analisa as práticas, estratégias e adequações da rotina de

trabalho durante as aulas de inglês (Nível A1 e A2) do Centro Cearense de Idiomas – Unidade Conjunto Ceará (CCI-CC). Com isso, pretende-se estimular a reflexão das experiências promovidas durante este período na Educação Pública do Ceará. Para tal, quatro turmas foram analisadas durante um período pandêmico de quatro meses de aulas remotas emergenciais. A carga horária era de 3 horas semanais para cada turma.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Primeiramente, é importante situarmos o que ocorreu na maioria das escolas e instituições de ensino público no Ceará durante o período pandêmico COVID-19. Destarte, é imprescindível delimitarmos a diferença entre Ensino Remoto Emergencial (ERE) e Educação a Distância, para que possamos traçar características e especificidades de cada um. Se essa discriminação não for feita, ou não estiver bem clara, corre-se o risco de falharmos no fazer pedagógico, uma vez que cometeríamos o erro de estarmos aplicando particularidades de uma modalidade de ensino remoto, que foi desenhada para este fim, de forma planejada (com tutores, podcasts, atividades síncronas e assíncronas, fóruns e ambiente virtual de aprendizagem) em uma situação de medida extraordinária e temporária, aprovada pelo MEC, que é o caso do ERE, que tem por intuito cumprir o cronograma das aulas presenciais, uma vez que as circunstâncias impedem a reunião presencial dos alunos.

A EaD é uma modalidade de ensino mediada por Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) que oportuniza a estudantes e docentes estarem em ambientes físicos diferentes. Ou seja, ao invés de todos se reunirem em uma sala de aula, com data e hora marcadas, cada um tem a possibilidade de estudar em um horário diferente e onde quiser, por exemplo, no trabalho, na biblioteca ou em casa. De acordo com Amorim (2012), foi na Europa, mais precisamente na Suécia, no ano de 1833, que teve



início a EaD no mundo, com o primeiro curso de contabilidade transmitido por correspondência.

Segundo Alves (2011), há relatos de várias experiências feitas pela Europa e também nos Estados Unidos envolvendo a EaD. Porém, foi a partir do século XIX que ela começa a existir em caráter institucional, para o restante dos continentes, sendo importante ressaltar que, em 1922, na União Soviética, teve início o primeiro curso por correspondência e, em 1948, é criada, na Noruega, a primeira legislação oficial para escolas por correspondências. No Brasil, a EaD é regulamentada pelo Ministério da Educação, através do Decreto nº 5.622 de 2005, que, por sua vez, regulamenta o Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o qual dispõe: “O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Conforme Guarezi e Matos (2012, p. 20-24), a EaD apresenta algumas características, tais como: autonomia, comunicação e processo tecnológico. Em relação ao aspecto da autonomia, o estudante pode definir o melhor horário e local para estudar, conforme seu ritmo e estilo de aprendizagem, por meio de materiais didáticos que facilitem a mediatização dos conhecimentos e promovam a autoaprendizagem. Nesta modalidade também, as formas de comunicação podem ser assíncronas ou síncronas, permitindo, assim, um maior alcance no atendimento de alunos de diversas regiões, podendo abranger aulas totalmente a distância (virtual) ou semipresenciais (parte presencial e parte virtual).

Com o passar do tempo, a evolução tecnológica vem fortalecendo essa modalidade de ensino. Segundo Hack (2011), muito embora não possa haver uma interação presencial entre o educador e o educando, as múltiplas tecnologias desempenham um papel importante dentro do processo de construção de um saber crítico,

criativo e contextualizado, visto que potencializam a comunicação remota, tornando a EaD cada vez mais acreditada.

Isso é confirmado pelos dados do Anuário Brasileiro de Educação a Distância, que afirmam que entre 2005 e 2015, por exemplo, a modalidade teve aumento de 500%, saltando de 1,2 milhão para 5 milhões de alunos. Em suma, a Educação a Distância é uma modalidade bem estruturada e que possui toda uma organização de práticas educacionais objetivadas para este fim, dispondo de ferramentas tecnológicas e ambientes virtuais previamente já planejados. O que não é o caso do Ensino Remoto Emergencial (ERE), que será discutido a seguir.

Mover toda uma estrutura educacional presencial para uma formulação on-line, de forma açodada, não parece algo tão promissor e viável quanto se pode imaginar. As instituições de ensino não estavam preparadas para esta crise. Um número significativo de alunos, educadores e administradores de escolas e universidades foi pego de surpresa pelas medidas restritivas causadas pela pandemia. A educação on-line é uma experiência completamente inédita para muitos professores e alunos da rede pública de ensino.

Em tempos de crise, os professores tiveram que improvisar soluções rápidas, mesmo as circunstâncias sendo aquém das ideais. Vale ressaltar que as atividades de aprendizagem on-line desenvolvidas e oferecidas em resposta à crise atual não se podem comparar a um programa de aprendizagem on-line bem planejado, como é o caso da EaD. O ERE é bastante difundido em países que costumam ter catástrofes naturais, tais como terremotos, tsunamis, furacões e erupções vulcânicas. No Brasil, começou a ganhar espaço apenas após a chegada da COVID-19, que obrigou todas as escolas a fecharem as suas portas e a desempenharem seu papel de forma não presencial.

O ERE considerado para esse período de distanciamento social devido à pandemia da

COVID-19 consiste na substituição temporária de aulas presenciais por aulas virtuais, por meio de ferramentas tecnológicas. Essa forma de ensino foi autorizada pelo Ministério da Educação (MEC), extraordinariamente, somente para o período da pandemia. Diferente do conhecimento de muitos, o ERE não é o mesmo que EaD, uma vez que a EaD é uma modalidade própria de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias e concebida com base em projetos pedagógicos e metodologias pensados para esse fim, instituída por lei e de caráter permanente, diferente do ERE, que tem caráter temporário. Segundo Hodges (2020) o ERE é

Caracterizado como uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas pessoalmente ou como cursos híbridos e que retornariam a esse formato assim que a crise ou emergência diminuísse. (HODGES, 2020, tradução minha)

O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto e complexo, mas, de alguma forma, fornecer acesso temporário a conteúdos e suporte educacionais visando proporcionar sua rápida organização e disponibilidade de forma confiável durante uma emergência ou crise. Tendo posto as diferenças entre essas duas formas de ensino, podemos resumir de forma mais ilustrativa, conforme o quadro a seguir.

Quadro 1- Ensino a Distância e Ensino Remoto Emergencial

Ensino a Distância (EaD)	Ensino Remoto Emergencial (ERE)
É uma modalidade de ensino remoto, desenvolvido de forma planejada e não emergencial.	É uma medida extraordinária e temporária, para o cumprimento do cronograma das aulas presenciais em tempos de crise, catástrofes ou pandemias.
Os processos avaliativos são bem definidos, podendo ser feitos em pólos presenciais ou em ambientes de aprendizagem virtuais.	Não há um padrão de avaliação específico, podendo ser contínuo ou diversificado.
Há a presença tanto do professor que conduz a disciplina, quanto do tutor, contratado para dar suporte aos alunos nos ambientes virtuais de aprendizagem.	Os professores buscam transmitir o conteúdo e sanar as dúvidas do aluno – como no modelo presencial, mas através de vídeo, emails e etc.
Os alunos optam pela modalidade, entendendo previamente que precisam se organizar tecnologicamente.	Os alunos não optam por este ensino, pois ele ocorre de forma inesperada, não dando tempo de professores e alunos se organizarem tecnologicamente.
Aulas são gravadas com boa qualidade, seguindo um roteiro, e ficam disponibilizadas em ambientes virtuais de aprendizagem.	Quando as aulas são gravadas, é utilizado o equipamento do docente, muitas das vezes, o celular.

Fonte: próprio autor

É de suma importância que docentes entendam essa diferença para que suas práticas sejam condizentes com o momento e a modalidade proposta, uma vez que o não conhecimento pode gerar muito desgaste e frustração na tentativa de suprir expectativas e tentar fazer comparações de duas realidades bastante distintas de ensino.



3. METODOLOGIA

A metodologia tem por base a abordagem qualitativa (OLIVEIRA, 2016). O presente estudo caracteriza-se por recorrer aos métodos qualitativos de análise partindo das perspectivas dos participantes para examinar os propósitos, os significados e as interpretações do ensino. Conforme descreve Minayo (2010), este tipo de método procura “desvelar” processos sociais que ainda são pouco conhecidos e que pertencem a grupos particulares, sendo seu objetivo e indicação final proporcionar a construção e/ou revisão de novas abordagens, conceitos e categorias referentes ao fenômeno estudado.

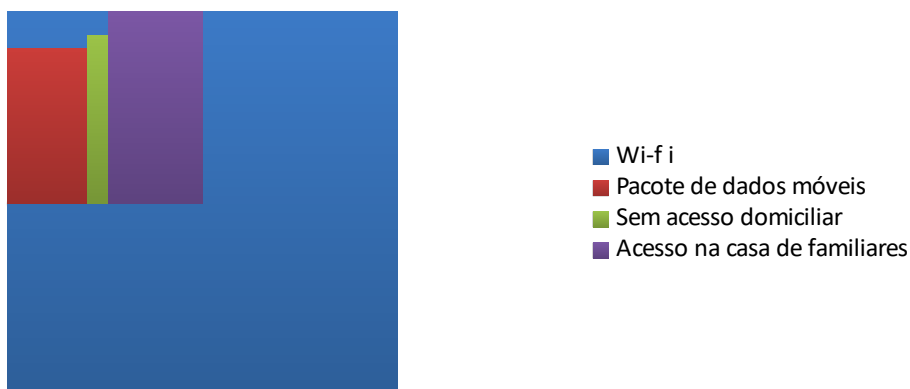
Os procedimentos da pesquisa consistiram nas seguintes etapas. Primeiramente, foi aplicado um questionário, através do Google formulário, que versava sobre o acesso à internet e sobre os meios tecnológicos dos quais os alunos disponibilizavam. Em seguida, foi analisada a participação dos alunos nas aulas e atividades, síncronas e assíncronas, propostas, objetivando saber quais foram mais exitosas nesse momento de Ensino Remoto Emergencial. A pesquisa foi realizada no Centro Cearense de Idiomas – Unidade Conjunto Ceará, mais conhecidos como CCI. Esses Centros foram criados pela Lei Nº 16.455 e pertencem à estrutura da Secretaria da Educação – SEDUC, ofertando cursos de Língua Estrangeira Moderna, para alunos das escolas públicas estaduais, que estejam cursando o Ensino Médio.

Participaram deste estudo quatro turmas de Inglês de diferentes módulos (I, II, III e IV); cada turma possuía cerca de 20-25 alunos, com média de idade entre 15 e 17 anos. As atividades foram desenvolvidas utilizando as seguintes ferramentas: WhatsApp, Google Classroom, Duolingo e gravação de vídeo aulas no Youtube. A análise dos dados foi feita com base nos feedbacks disponibilizados pelas plataformas, tanto na entrega de atividades como engajamento durante as aulas.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A primeira pergunta do questionário era: Você tem acesso à internet domiciliar através de redes Wi-Fi ou pacote de dados? Os dados revelaram que 75% dos alunos afirmaram que tinham Wi-Fi em casa; 15% responderam que utilizavam pacote de dados móveis; 8% disseram que não tinha internet em casa, mas poderiam ir pra casa de familiares. Apenas 2% não chegaram a responder a pesquisa, concluindo assim, que possivelmente não teriam acesso à internet. Esses dados nos possibilitam entender que tipos de atividades são mais viáveis para os alunos. Por exemplo, se a maioria da turma possuir internet móvel limitada, não seria interessante disponibilizar atividades que demandem muito uso de dados.

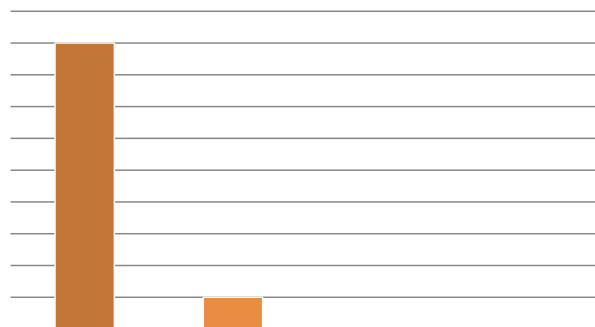
Gráfico 1- Acesso à internet pelos alunos.



Fonte: dados da própria pesquisa

A segunda pergunta versava sobre quais dispositivos os alunos iriam usar para fazer as atividades remotas e os dados mostraram que 90% utilizariam smartphones. Apenas 10% disseram que iriam utilizar o laptop ou computador de mesa. Esses dados corroboram com Lecheta (2015), pois o autor afirma que na atualidade os smartphones, ipads, tablets, relógios digitais, dispõem de várias funções que facilitam nosso cotidiano. Essa mudança tecnológica, embora não tenha extinguido o uso do computador, estendeu-se além do uso dele, criando um novo modelo de educação através de dispositivos móveis.

Gráfico 02- Dispositivos utilizados pelos pesquisados durante o Ensino Remoto:



Fonte: dados da própria pesquisa

Como a proposta dos Centros Cearenses de Idiomas está fundamentada por meio da Abordagem Comunicativa em sala de aula, focando nas quatro habilidades: ler, escrever, falar e ouvir, as atividades foram desenvolvidas nessas perspectivas. O quadro a seguir mostra os exemplos de atividades que foram feitas em cada plataforma.

Quadro 2- Atividades desenvolvidas em cada ferramenta.

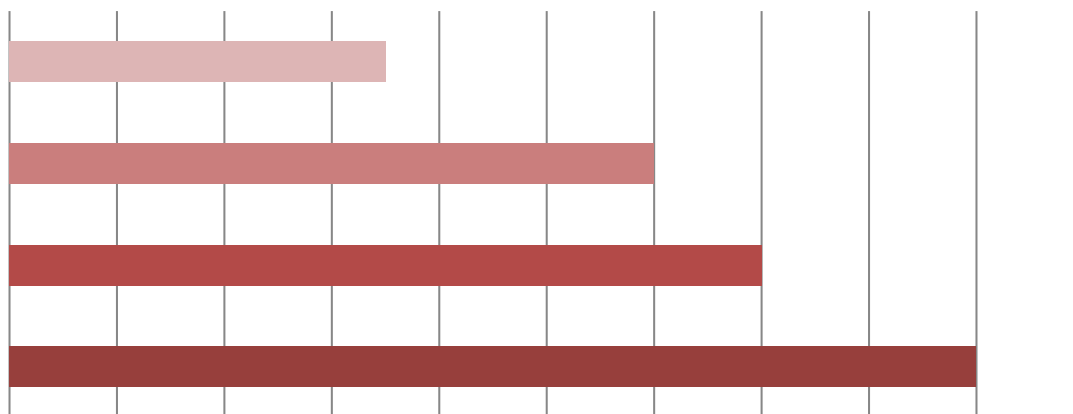
 WhatsApp	Envio de atividades de áudio (conversação) ou perguntas.
	Envio de textos com questões de interpretação textual.
	Recebimento de áudio/ vídeos das atividades dos alunos
	Recebimento da página do caderno contendo a atividade escrita
 Google Classroom	Postagem de áudios ou vídeos com conversações. (Compreensão Auditiva)
	Recebimento de fotos das atividades escritas no caderno. (Produção Escrita)
	Recebimento de áudios/ vídeos de produções orais dos alunos. (Produção Oral)
	Postagem de atividades com textos em inglês (Compreensão leitora)
 YouTube	Gravação de vídeo aulas, perguntas orais eram feitas durante a aula.
	Atividades escritas (slides) durante a aula gravada.
	Apresentação de conversações durante a gravação.
	Leitura de textos com perguntas relacionadas à interpretação textual.
 duolingo	Atividades escritas de completar (digitadas)
	Prática de vocabulário com áudio e contexto
	Atividades de produção oral.

Fonte: próprio autor



Foram aplicadas 8 atividades em cada plataforma, de forma intercalada, durante um período de 4 meses, totalizando 32 atividades. As atividades tinham por objetivo abordar os conteúdos do material didático adotado, visando contemplar as quatro habilidades. O gráfico a seguir traz as porcentagens de engajamento e entrega das atividades pelos alunos.

Gráfico 03-Entrega de Atividades



Fonte: dados da própria pesquisa

Os dados mostraram que as atividades disponibilizadas pelo WhatsApp foram entregues por cerca de 90% dos alunos. Esse aspecto positivo pode ter sido dado pelo fato de muitas operadoras móveis permitirem aos seus usuários a utilização ilimitada de dados para o aplicativo WhatsApp, como também o fácil acesso. Em seguida, com 70%, vem o Google Classroom, que é definida por Daudt (2015) como uma plataforma LMS gratuita e livre de anúncios, que tem como objetivo apoiar professores em sala de aula, melhorando a qualidade do ensino e aprendizagem. No entanto, muitos alunos relataram a não habilidade de usar a plataforma; um número expressivo não sabia o email ou como aceitar o convite.

Em face da ocorrência acima, demos o necessário suporte tecnológico, mas percebemos que não estávamos conseguindo atender a todos os alunos nas questões tecnológicas; daí, resolvemos solicitar a colaboração daqueles alunos que tinham maior desenvoltura tecnológica. Então, nos grupos de WhatsApp, eles foram se ajudando e dando dicas uns aos outros. Isso ajudou muito a otimizar o tempo, que é algo precioso dentro do contexto de ERE.

Segundo Torres (2014), a aprendizagem

colaborativa ocorre como efeito de uma interação entre pares que trabalham em sistema de interdependência na resolução de problemas ou na realização de alguma tarefa proposta pelo professor. Em seu livro, *Cooperative Learning: Structures for Teaching English as Lingua Franca*, Silva (2020) retrata sobre a importância dessa cooperação, pois o sucesso de cada membro está conectado ao sucesso do grupo; os integrantes obtêm êxito à medida que o grupo se desenvolve e atinge um resultado comum.

Um ponto positivo em relação ao Google Classroom é que, diferente do WhatsApp, ele não consome a memória do celular do docente, salvando todos os arquivos enviados pelos alunos no Drive. A forma de organização das atividades é bem melhor, uma vez que não é necessário encaminhar as atividades diversas vezes como no WhatsApp (os alunos com falta de espaço na memória do celular sempre apagam os históricos das atividades solicitadas).

O aplicativo Duolingo trabalha com gamificação. Conforme Paiva (2017), iniciativas como o Duolingo contribuem para criar mais oportunidades de práticas para aprendizes. Os alunos se divertem

e se engajam fazendo as atividades. É importante ressaltar que, neste estudo, as atividades estavam em consonância com a temática da aula, ou seja, os alunos foram direcionados a atividades específicas, não de forma aleatória. Os dados revelaram que 60% dos alunos concluíram as atividades pelo Duolingo.

Para finalizar, a última plataforma analisada foi o Youtube, onde apenas 35% dos alunos fizeram as atividades propostas; ou seja, não houve muito engajamento no retorno de atividades por parte desses alunos. Com base nesses achados, podemos conjecturar duas possíveis razões: (i) a falta de tempo, por parte dos discentes, em face do contexto de ERE, e (ii) a inabilidade no uso desta ferramenta, por parte dos docentes, visto que não é todo docente que possui experiência com edição de vídeos, estratégias de comunicação através de meios audiovisuais e, principalmente, a falta de recursos e de equipamentos para desempenhar tal tarefa.

Para exemplificar melhor, gostaria de elencar alguns desafios encontrados durante as gravações das aulas e atividades no Youtube, tais como: (i) os ruídos externos (som de animais, trânsito, vendedores ambulantes, familiares); (ii) a falta de equipamentos, câmera ou celular, com boa resolução; (iii) a edição de vídeos ou o conhecimento de ferramentas tecnológicas que auxiliem durante as aulas, tornando-as mais atrativas para os alunos. Segundo as autoras Bispo e Barros (2016), o trabalho com estes recursos exige o saber prático (o como usar), para que eles não sejam usados em sala de aula como uma ferramenta exclusivamente de ilustração. Este tem sido um dos problemas com o seu manuseio e, quando não, há ainda resistência por parte dos professores mais antigos que não tiveram uma formação para uso desses recursos didáticos; por isto o estranhamento.

Acreditamos que o Youtube seja uma ótima ferramenta didática e metodológica, mas não para a gravação de materiais autorais durante o ERE. Talvez

uma boa alternativa seja a utilização de vídeos já produzidos por professores especializados e com experiência nessa plataforma.

Portanto, os dados desta pesquisa demonstraram que no ERE, dentre as ferramentas analisadas, a que obteve maior resposta de atividades e engajamento foi o WhatsApp (90%); seguido do Google Classroom (70%), Duolingo (60%) e Gravação de vídeo aulas pelo Youtube (35%). No entanto, é de fundamental importância entender que, ao se utilizar o WhatsApp, alguns cuidados de privacidade devem ser tomados, assim como as postagens devem observar horários limites, cabendo, em última instância, ao docente estabelecer esses horários.

Muito embora considerando o WhatsApp como uma ferramenta de comunicação pessoal, ou adequada para relações mais diretas de trabalho, os resultados da pesquisa mostraram que esta ferramenta tecnológica se revelou, no contexto do ERE aqui abordado, uma das formas mais empáticas e acessíveis para a maioria dos alunos, potencializando a comunicação remota.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No cenário educacional brasileiro ainda não há estudos consistentes a respeito do ERE e suas características peculiares, uma vez que tal ensino emergiu de uma situação inédita: a pandemia causada pela COVID-19. Portanto, faz-se necessário uma ressignificação do ensino com a contribuição de experiências docentes, bem como práticas pedagógicas exitosas em tempos de ERE.

Mesmo em face dos percalços e desafios aqui assinalados, esperamos que esta pesquisa, por meio da qual compartilhamos nossas experiências com o ERE, possa servir de contributo para outros professores e educadores em geral. Sobretudo, acreditamos que, mesmo em face do distanciamento social advindo do atual contexto pandêmico, foi



possível obter um ganho de qualidade no ERE, com o auxílio das ferramentas tecnológicas educacionais que puderam, de alguma forma, mitigar esse distanciamento, contribuindo para potencializar a ação comunicativa.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lucinéia. Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf. Acesso em: 28 ago. 2020.
- AMORIM, Maria Fasura de. A importância do ensino à distância na educação profissional. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead/article/view/3218>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- BISPO, Luana Maria Cavalcanti; BARROS, Kelly Cristiane. Vídeos do Youtube como recurso didático para o ensino de História. *Atos de Pesquisa em Educação*, 2016, vol. 11, no 3, p. 856-877
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.
- CEARÁ. Decreto n. 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. *Diário Oficial do Estado*. Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20200316/do20200316p01.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- DAUDT, Luciano. 6 Ferramentas do Google sala de aula que vão incrementar sua aula. Disponível em: <https://www.qinetwork.com.br/6-ferramentas-do-google-sala-de-aula-que-vaio-incrementar-sua-aula/> Acesso em 29 ago. de 2020.
- GUAREZI, Rita de Cássia Menegaz; MATOS, Márcia Maria de. Educação a distância sem segredos. Curitiba: InterSaberes, 2012.
- HACK, Josias Ricardo. Introdução à educação à distância. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.
- HODGES, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and On-line Learning. Retrieved from EDUCAUSE REVIEW at <https://er.educasue.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-on-line-learning>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- LECHETA, R. R. Google Android: aprenda a criar aplicações para dispositivos móveis com o AndroidSDK. São Paulo: Novatec, 2015.
- MINAYO, M. C. (2010). O desafio do conhecimento. São Paulo: Hucitec
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Decreto Nº 5.622/05. Brasília, DF, 19 dez. 2005 Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109743/decreto-5622-05>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. 7a ed. Petrópolis: Vozes, 2016.
- PAIVA, V. L. M. O. Aplicativos móveis para aprendizagem de língua inglesa. *Polifonia*, Cuiabá, v. 24, n. 35/1, p. 10-31, 2017.
- ROBERT M. Branch and Tonia A. Dousay, "Survey of Instructional Design Models," Association for Educational Communications and Technology (AECT), 2015.
- SILVA, J. R. R. Cooperative Learning Structures for Teaching English as a Lingua Franca. Syracuse. 2020. Disponível em: <https://sites.google.com/view/coopelf>. Acesso: 29 ago. 2020
- TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano F. Aprendizagem Colaborativa: Teoria e Prática. Disponível em: < http://www.agrinho.com.br/site/wpcontent/uploads/2014/09/2_03_Aprendizagem-colaborativa.pdf > Acesso em 29 ago. 2020

A contribuição do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais no ensino remoto da EEMTI Visconde do Rio Branco

Lorena Cristina de Queiroz Forte¹

Andressa Lino Mota²

Priscilla Nayara Ferreira de Souza³

Alnedi Costa Lima⁴

RESUMO

A escola hoje consiste em um espaço de construção do sujeito na sua totalidade. Cabe a ela o importante papel de desenvolver, nos estudantes, as competências cognitivas e socioemocionais; e deve ser um espaço fundamental para garantir o direito à pluralidade de conhecimentos. Sob a perspectiva de criar uma escola que vise a formação integral do estudante, surgiram, em 2016, as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI), no Estado do Ceará, tendo o NTPPS como uma das importantes ferramentas pedagógicas utilizadas, pautado na pesquisa científica e com a proposta de uma aprendizagem significativa. No entanto, o ano de 2020 nos surpreendeu com o novo coronavírus (COVID-19), instaurando uma pandemia mundial e suspendendo as aulas presenciais em todo o país. O ensino remoto foi a opção encontrada para auxiliar esse processo de isolamento social. Diante deste cenário, a EEMTI Visconde do Rio Branco, iniciou uma nova dinâmica de trabalho em que se foi aprendendo a articular a cooperação on-line entre gestão escolar, professores, estudantes e família. Nesse estudo, analisamos o componente curricular NTPPS, durante o ensino remoto, enquanto ferramenta de ensino e aprendizagem para a juventude, essencialmente relevante, à formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: 1. Educação integral - 2. NTPPS - 3 Ensino remoto

¹Mestranda em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará - UFC.

Atualmente: Superintendente escolar da SEFOR 2.

²Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará - UECE.

Atualmente: Superintendente da SEFOR 2.

³Mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará- UECE.

Atualmente: Orientadora de Célula da SEFOR 2.

⁴Mestre em Ciências da Educação pela Emil Brunner World University - EBWU.

Atualmente gestora na E.E.M.T.I. Visconde do Rio Branco.





1. INTRODUÇÃO

O direito à educação de qualidade é um elemento fundamental para a ampliação e para a garantia dos demais direitos sociais. E embora não possa resolver as desigualdades sociais, ao proporcionar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho, pode ampliar as condições de inclusão social.

Normalmente, as escolas públicas são, e devem ser, a rodagem reguladora da educação nacional (DURKHEIM, 2012, p. 34). Quando falamos em escola pública, pensamos em uma instituição capaz de promover aprendizagens significativas e emancipatórias, bem como o protagonismo juvenil. Conforme Manacorda (apud Castro, 2010, p.16) relata:

Diante das exigências do mundo moderno, nós precisamos mirar o mais possível na preparação do aluno não somente para ser ele mesmo, mas também para entrar na sociedade, senão com a capacidade de ser um produtor de cultura em todos os campos, pelo menos com a capacidade de desfrutar, de saber gozar de todas as contribuições da civilização humana, das artes, das técnicas, da literatura {...}. Para isto precisa de uma escola que ministre o mais possível ensinamentos rigorosos – difíceis de serem determinados sobre o que é necessário ao homem para ser um homem moderno; mas que possibilite, ao mesmo tempo, um espaço em que cada um livremente se forme naquilo que é do seu gosto. (NOSELLA; LOMBARDI; SAVIANI, 2007, p.23-24)

Assim, a escola pública passa a incorporar um conjunto de responsabilidades que não eram vistas como tipicamente escolares, mas que, se não estiverem garantidas, podem inviabilizar o trabalho pedagógico. (MEC, 2009). A escola hoje consiste em um espaço de construção do sujeito, na sua totalidade. Cabe a ela o importante papel de desenvolver nos estudantes, as competências cognitivas e socioemocionais; e deve ser um espaço fundamental para garantir o direito à pluralidade de conhecimentos, e principalmente, o direito a se conhecer, a se saber no mundo, na história, nas relações econômicas, políticas e culturais.

Destarte, é preciso diversificar os itinerários formativos numa mesma escola, respeitando os diferentes interesses e afinidades dos estudantes; com determinados conteúdos curriculares voltados para o desenvolvimento de habilidades artísticas, culturais e esportivas, baseados na formação integral, na educação em direitos humanos como princípio norteador, na orientação para trabalho e pesquisa e é preciso também, que estes sejam entendidos com princípios educativos, a fim de melhor responder a essa diversidade.

Desta forma, a educação integral, não apenas em tempo integral, pressupõe uma perspectiva humanística e omnilateral, onde compreende um currículo escolar voltado para a formação humana como forma de luta política e de emancipação, de reflexão mais ampla e crítica da realidade.

Sob a perspectiva de criar uma escola, que vise a formação integral do estudante, surgiu a necessidade de trabalhar com o desenvolvimento das competências socioemocionais desses alunos. Afinal, para ser integral, não basta dispor de ampliação de carga horária da escola, pois isso garantiria apenas o tempo integral. Também não bastava certificar o aluno com um curso técnico, pois isso visava à formação para o mercado de trabalho. Precisava-se de alternativas que pensassem a formação do aluno como cidadão crítico, com autonomia e protagonista da construção do seu projeto de vida.

É nessa concepção que as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) surgem no Estado do Ceará, em 2016, como uma estratégia para levar a todos os estudantes uma educação mais abrangente e completa. Essas escolas funcionam com uma jornada de 09 (nove) horas, garantindo três refeições diárias. O currículo é composto por 30 (trinta) horas semanais de disciplinas da base comum a todos e 15 (quinze) horas na parte flexível, sendo que dez são escolhidas pelos alunos (disciplinas eletivas). As demais são compostas,

na parte diversificada, pelo Núcleo de Trabalho e Práticas Sociais (NTPPS) com 04 horas/aula e a Formação para Cidadania e Desenvolvimento das Competências Socioemocionais com 01 hora/aula.

Assim, o NTPPS surge como uma das importantes ferramentas pedagógicas utilizadas, pautado na pesquisa científica e com a proposta de uma aprendizagem significativa baseada na interdisciplinaridade e na contextualização, buscando associar a construção da autonomia e protagonismo dos alunos com o desenvolvimento de competências e habilidades previstas para o Ensino Médio. Além de fortalecer as competências socioemocionais, promovendo um caminho para a formação integral do aluno.

No entanto, o ano de 2020 nos surpreendeu com o novo coronavírus (COVID-19), instaurando uma pandemia mundial e suspendendo as aulas presenciais em todo o país. O ensino remoto foi a opção encontrada para auxiliar esse processo de isolamento social e validar o tempo pedagógico de milhares de estudantes que passaram a ficar em casa. Pensando nessa perspectiva, a EEMTI Visconde do Rio Branco, iniciou a partir das competências e habilidades dos professores, uma nova dinâmica de trabalho remoto em que se foi aprendendo a articular a cooperação on-line entre gestão escolar, professores, estudantes e família. A escola organizou o seu Plano de Atividades Domiciliares – PAD, com aulas virtuais, estudos, avaliação on-line e acompanhamento diário dos estudantes, visando o seu compromisso com a educação e a redução das perdas pedagógicas diante da nova realidade.

Nesse estudo, analisamos o componente curricular NTPPS enquanto ferramenta de ensino e aprendizagem para a juventude, essencialmente relevante, à formação integral dos estudantes. Fizemos um levantamento das estratégias de ensino remoto utilizadas pelos professores da escola que lecionam este componente e de como ele contribuiu para a aprendizagem e manutenção dos estudantes na escola.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesse estudo foram analisadas as mudanças na contemporaneidade, com a educação integral e atreladas a isso, as transformações do impacto da pandemia do novo coronavírus, que demandam das escolas de ensino médio brasileiro a necessidade de repensarem seus currículos e de buscarem novas abordagens educativas. Para além da garantia de um conjunto de condições de acesso, permanência e qualidade no ensino, tais discussões também têm pautado as expectativas de aprendizagem dos saberes e conhecimentos escolares que os alunos devem adquirir no ensino médio. Esta etapa da educação básica representa uma fase de formação intelectual, mas também, de formação humana significativa, de construção de identidades e de elaboração de projetos de vida.

A educação integral pressupõe um modelo de ensino que considera o estudante não apenas na dimensão cognitiva e sim, numa esfera mais totalizante do ser humano. A concepção de educação que a associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Na compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. (GUARÁ, 2006).

A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define o conjunto das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, tem como pilar



pedagógico, dois fundamentos: o compromisso com a educação integral e o foco no desenvolvimento de competências. Ao estabelecer a formação e o desenvolvimento humano global como um de seus fundamentos, a BNCC assume uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, nos aspectos biopsicossociais e afetivos. (BRASIL, 2017)

Assim, os sistemas educativos devem prever a omnilateralidade, com formação humana integral e diferentes alternativas, para que os jovens tenham a oportunidade de escolher o percurso formativo que atenda seus interesses, necessidades e aspirações, assegurando a permanência dos mesmos na escola, até a conclusão da Educação Básica.

O conhecimento é uma construção-desconstrução permanente, logo pensar em currículos e conhecimentos escolares permanentes é a negação da dinâmica da sociedade. Novos projetos e currículos podem atrair atenção e interesse discente, adotando procedimentos que guardem maior relação com o projeto de vida dos estudantes, ampliando a permanência e o sucesso dos mesmos na escola. Isso pressupõe quebrar paradigmas e superar modelos ultrapassados.

O currículo, nessa perspectiva, deve se organizar em um modelo no qual o aluno se aproprie dos conhecimentos de forma reflexiva e desenvolva conhecimentos significativos, corroborando nesse sentido com Morin (2003), em sua metáfora de que o aluno deve ter a cabeça bem feita, ao invés da cabeça bem cheia, fazendo uma analogia aos conhecimentos oferecidos desarticuladamente, sem perspectiva de aplicabilidade. Mais do que um acúmulo de informações e conhecimentos, com disciplinas isoladas sem relação entre si, deve-se oferecer no currículo, o diálogo entre os saberes.

Diante dessa necessidade de repensar e reestruturar o currículo do ensino médio, voltado

para a formação integral do estudante que potencializasse o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, o Ceará resolveu iniciar um processo de reorganização curricular em parceria com o Instituto Aliança e o Ministério da Educação. (KONZEN, 2019, p. 82).

Configurando, assim, o NTPPS, que ingressou em 2012, nas escolas públicas do Estado do Ceará, com o objetivo de contribuir com a valorização das competências socioemocionais e a preparação para o mundo do trabalho. Este componente foi idealizado pela UNESCO, Ministério de Educação (MEC) e com a adesão da Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC –CE), com a parceria do Instituto Aliança. Dos documentos que alicerçaram a proposta da disciplina do NTPPS em nosso Estado, temos as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CEB Nº 2, de 30 de janeiro de 2012) e os Protótipos Curriculares para o Ensino Médio, de Maio de 2011.

[...] Pensado como um espaço de articulação das áreas pedagógicas da escola, o Núcleo visa possibilitar a integração curricular, principal desafio para proporcionar uma educação contextualizada e repleta de significado para a juventude. (ALMEIDA, 2014).

Os componentes curriculares estão organizados de forma a contribuir com a formação integral, valorizando a contextualização e a interdisciplinaridade e articulando com as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. (CEARÁ, 2017). A parte diversificada, compreende-se de forma integrada com a base comum, possibilitando que o currículo seja compreendido como um todo.

Os temas centrais que norteiam as atividades e discussões do NTPPS foram definidos para serem desenvolvidos ao longo dos três anos do ensino médio: 1ª série: Escola e Família; 2ª série:

Comunidade; 3ª série: Trabalho e Sociedade. Esses temas embasam todo o trabalho pedagógico, fundamentando as discussões, as pesquisas e ajudam a desenvolver as competências e habilidades dos alunos nos âmbitos pessoal e social.

Dentro de cada temática são desenvolvidos problemas e variáveis de investigação, com leituras aprofundadas, pesquisas de campo e análises em loco com a participação de professores das diferentes áreas de conhecimento, que orientam e estimulam a percepção dos alunos para a relação do tema abordado com os conteúdos programáticos das áreas afins, fazendo-os perceber que as diferentes disciplinas curriculares têm relação com a vida e o seu cotidiano, além de darem um viés de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

No entanto, no dia 11 de março do corrente ano, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou como pandemia a infecção humana pela COVID-19. Estudos recentes demonstraram que uma das principais medidas para conter a disseminação do novo coronavírus é o isolamento e afastamento social precoce, conforme orientação das autoridades sanitárias. Dessa forma, as aulas presenciais foram temporariamente suspensas em todo o Estado do Ceará.

Diante do impacto da pandemia da COVID-19 no calendário escolar das instituições de ensino, bem como a perspectiva de que a medida

de suspensão das atividades presenciais se prolonguem e inviabilizem a reposição das aulas, dentro do planejamento do calendário letivo de 2020, a Portaria do MEC nº 343/2020, em 17 de março, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas remotas, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19. Seguindo o mesmo entendimento, o Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE) tendo em vista o plano de contingência e adoção de medidas preventivas de contágio e de disseminação do vírus, publica a Resolução nº 481 em 27 de março de 2020 que dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do vírus.

Ambos apresentam-se amplamente embasados no artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que estabelece no § 2º que o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto em Lei; e no Parecer CNE/CEB nº 05/97 que prescreve que não são apenas os limites da sala de aula propriamente ditos que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que dispõe a LDB, podendo esta se caracterizar por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados.

Com a nova realidade, os professores se viram diante de um grande desafio: realizar as atividades e dar continuidade a aprendizagem de forma remota. Para isso, contaram com o grande auxílio das tecnologias digitais. Essa aproximação dos educadores à comunicação digital, para uma melhor relação com os estudantes é, portanto, um caminho para tornar a educação mais relevante e válida. Nós vivemos uma revolução permanente na





educação, mas a pandemia acelerou esse processo. Manuel Castells já estudava, em meados da década de 1990, sobre a Era da Informação, destacando a necessidade de uma revolução educativa, em função do tempo em que vivemos. Castells (2005, p.16) aponta que a tecnologia é condição necessária, mas não suficiente para a emergência de uma nova forma de organização social baseada em redes. A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia. (CASTELLS, 2005, p.16).

É nesse momento de necessidade de adequação ao ensino remoto, que a escola se reinventa e com ela seus projetos pedagógicos e novas estratégias para auxiliar na didática facilitada e atraente para as disciplinas nos estudos remotos, fomentando novos meios e modos de atingir nossos estudantes. Logo, toda a comunidade escolar da EEMTI Visconde do Rio Branco se mobilizou, desde o núcleo gestor, buscando novas estratégias para alcançar os estudantes, professores bastante disponíveis com inovações em suas aulas virtuais, interação ao vivo, atividades remotas e funcionários que trabalham e se aperfeiçoam nas novas plataformas. Enfim, todos com o objetivo em comum, de manter os estudantes próximos e conectados à escola durante esse período.

Diante do contexto, o componente curricular NTPPS se reformula e se aprimora para atingir os alunos e para continuar o trabalho de despertar a autoestima, o protagonismo juvenil e, principalmente, a capacidade de alicerçar seus futuros com a idealização de projetos de vida, mesmo em tempos tão difíceis. Nesse processo, é importante reconhecer os docentes e alunos sujeitos da produção de conhecimentos, não meros transmissores-aprendizes do conhecimento hegemônico (ARROYO, 2014, p.56). Significa

reconhecer ambos como atores, sujeitos da ação educadora que trazem consigo experiências sociais vividas, suas histórias, suas origens sociais, questões raciais e de gênero, visões de mundo e de si mesmos.

Para atender as necessidades de nossa juventude e auxiliá-los na integração com a sociedade em que vivem, proporcionando uma educação integral, mesmo com o ensino remoto, a disciplina NTPPS, através das novas práticas pedagógicas com o trabalho com as novas plataformas como Google Classroom, Google Meet, Zoom, WhatsApp, vem idealizando trabalhos lúdicos e produções artísticas e literárias que esboçam a visão de mundo dos alunos, seus sentimentos e angústias, como também, seu olhar de expectativas com base em suas vivências.

Contando com a criatividade dos docentes, a disciplina tem auxiliado os estudantes a encarar e buscar sua emancipação e seu direito a se conhecer. Conforme Arroyo (2017, p. 161) somos profissionais da garantia do direito à pluralidade de conhecimentos e o primeiro direito ao conhecimento de todo ser humano é a se conhecer, a se saber no mundo, na história, nas relações sociais, econômicas, políticas e culturais.

A metodologia aplicada pela disciplina NTPPS é facilitada com oficinas e trabalhos coletivos que resultam em trocas de vivências e experiências que os estudantes vivem em suas comunidades e levam para o grupo, proporcionando uma riqueza na troca de ideias, projetos e atitudes para enfrentar esse momento de distanciamento social, fortalecendo suas identidades e suas competências socioemocionais. Essa metodologia alinha a afetividade e a aprendizagem, onde, mesmo de forma remota, o relacionamento entre professores e alunos continua estreito e isso resulta em um trabalho com reciprocidade e por que não dizer, cumplicidade na relação entre professor e aluno.

Não se trata de secundarizar o currículo da

base comum, mas de enriquecer, contextualizar esses conhecimentos e colocá-los em diálogo horizontal. A heterogeneidade, a globalização e a fragmentação da sociedade moderna introduzem novas dimensões que põem em xeque todas as concepções de identidade social e consistência existencial, em termos amplos.

Nesse estudo, a análise da disciplina de NTPPS enquanto ferramenta de ensino e aprendizagem para a juventude é essencialmente relevante à identificação e ao planejamento de projetos de futuro por representar um momento de mudança e de escolha profissional. Segundo Velho [1994], projeto é a conduta organizada para atingir finalidades específicas. Os projetos individuais sempre interagem com outros dentro de um campo de possibilidades. Não operam num vácuo, mas sim a partir de premissas e paradigmas culturais compartilhados por universos específicos. Logo, a escola enquanto instância de socialização secundária desempenha, juntamente com a família, um importante papel na elaboração desses projetos. (WELLER, 2014, p.139)

3. METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa mostrou-se a melhor escolha ao nosso percurso, pois admite um contato direto com a situação pesquisada, além de permitir criatividade do pesquisador em relação ao uso de técnicas de investigação. Para essa abordagem, foram utilizados alguns instrumentos metodológicos mais condizentes com nosso interesse de pesquisa, a saber: análise documental, entrevista semiestruturada com a gestora da escola e aplicação de questionários aos professores.

A análise documental apresenta a sua pertinência mediante nosso desejo de nos debruçarmos sobre os documentos utilizados como fundamento na elaboração das atividades propostas pelos professores. Analisamos o Projeto Político Pedagógico – PPP, o Plano de Atividades Domiciliares

– PAD da escola e demais documentos necessários, como: a Lei 16.287, que institui a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede Estadual de ensino do Ceará, além das portarias que versam sobre a implementação da concepção das escolas regulares de tempo integral e suas notas técnicas, que visam alinhar e orientar o modelo curricular implementado.

A coleta de dados constituiu de uma conversa virtual com o núcleo gestor da escola (os nomes dos entrevistados foram omitidos para preservar as identidades) através de uma entrevista semiestruturada com questões abertas, orientada por pautas, permitindo uma maior liberdade de interpretação das percepções e possibilitando o aprofundamento em aspectos mais relevantes que foram surgindo no momento da entrevista e pela aplicação de questionários com perguntas abertas e fechadas, aos professores do componente curricular NTPPS, com vistas a compreender as perspectivas e os conhecimentos abordados durante o ensino remoto. O público informado é composto de quatro professores lotados, atualmente, no ano de 2020. A aplicação foi realizada através de uma plataforma virtual, google formulários, contendo questões fechadas, com a finalidade de levantar dados quantitativos, e questões abertas, visando recolher a informação tal qual o pesquisado a percebe e a exprime.

Nessa perspectiva, os percursos teóricos e metodológicos auxiliaram a compreensão acerca do trabalho desenvolvido junto ao NTPPS, de forma remota, pelo corpo docente e gestão da EEMTI Visconde do Rio Branco.



3.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base na entrevista realizada com o núcleo gestor da escola, percebeu-se o grande engajamento do mesmo e de todo o corpo docente. Os planejamentos coletivos foram mantidos, ocorrendo de forma virtual e semanal, desde o primeiro momento de pandemia. Destarte, houve uma mobilização coletiva para criar estratégias para o ensino remoto, estabelecendo vínculos a distância com os estudantes e a família. Os profissionais com maiores habilidades com as tecnologias digitais não mediram esforços em auxiliar os colegas com dificuldades, inclusive realizando capacitações virtuais para os docentes. Assim, atualmente, 100% dos professores participam e contribuem com as atividades remotas.

Foram realizadas ainda reuniões com os representantes do grêmio estudantil e, depois, surgiu a necessidade de conversar com todos os estudantes da escola, que conta atualmente, com uma matrícula de 164 alunos de tempo integral, estando presente no encontro on-line quase 90 alunos. A equipe realizou, também, reuniões com a família dos estudantes, momento de intensa interação e de muitos esclarecimentos.

A partir dos questionários aplicados on-line, concluímos que os professores da escola, lotados no NTPPS, apresentam distintas áreas de formação acadêmica (história, biologia, matemática e letras português) e, no presente, estão lecionando, paralelamente, às suas disciplinas de formação, que compõem a base comum do currículo escolar. Dessa forma, todos informaram que conseguiram dar continuidade às atividades do núcleo, e que, inclusive, contribuíram para a ampliar a participação dos alunos nas suas outras disciplinas.

Todos também relataram, nesse momento remoto, estarem utilizando outros recursos pedagógicos, além da apostila do Instituto Aliança, músicas e vídeos foram os mais citados, além de filmes e sites da internet e até palestrantes

convidados. Em relação às estratégias utilizadas para mobilizar a participação dos alunos, todos alegaram o uso de ferramentas digitais, como: Google Meet e Instagram para as aulas virtuais on-line. Somente um dos professores confessou não ter muita habilidade com as tecnologias digitais, logo, a técnica adotada foi a adaptação da apostila padrão e o convite de palestrantes para as aulas no Google Meet que, segundo o coordenador escolar, o mesmo utiliza com o auxílio dos demais colegas. O uso do WhatsApp, Google Classroom e Aluno on-line, também foram citados entre as ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto.

Quanto à participação dos alunos nas atividades síncronas, como aulas on-line, lives e palestras virtuais, a média ficou em torno de 65%. Já nas atividades assíncronas, exercícios propostos, pesquisas, leituras e produção textual, essa média se elevou para 80%. Houve unanimidade entre os professores sobre a contribuição do NTPPS no desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes, sendo citadas estratégias de discussões de temas transversais, debates virtuais, aulas on-line, psicólogos convidados, palestrantes de outras instituições, possibilitando que a turma se mantivesse em contato, para além dos muros da escola, expondo opiniões e debatendo assuntos referentes ao distanciamento social e às dificuldades do período. Existe também intensa motivação dos alunos através de cards em formato de quadrinhos, com lembretes para as videoaulas e post com memes atuais e com fotos dos professores, a fim de despertar o interesse dos alunos em participar.



Foi destacado ainda, por um professor, os inúmeros índices de instabilidade emocional dos alunos, onde as competências socioemocionais vieram pra ajudar, através da busca ativa e do apoio em casos particulares, onde foi possível compreender o aluno de forma integral e mais próxima de sua realidade; conforme as palavras do docente: “sem o olhar de dentro da escola, mas da sua casa e sua convivência” (referindo-se aos alunos).

Cada docente relatou também um momento que considerou importante, destacamos: a dinâmica com a temática da competência empatia, onde os estudantes mandavam mensagens de incentivo aos colegas ausentes das aulas virtuais, os estudos de casos e palestras com psicólogos e professores convidados abordando temáticas sobre projeto de vida, racismo, meio ambiente, identidade pessoal e coletiva, a ética na pandemia, etc. Assim como, o mapa mental sobre os sentimentos dos alunos e o que mais eles sentem falta da escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro dessa nova realidade, concluiu-se que um dos grandes desafios atuais da escola é a garantia da equidade no aprendizado e a permanência dos estudantes em contínuo contato com a escola, principalmente quando nos referimos a uma formação integral, onde são considerados os aspectos cognitivos e socioemocionais. O novo coronavírus trouxe impacto para todos os campos sociais, inclusive para a educação. Com ele, novas práticas tiveram que ser absorvidas e aprendidas no caminhar, pois agora nossos estudantes ainda não podem frequentar a escola, que deixou de ser um dos territórios de referência e convivência social de alunos e professores. O ensino agora é a distância. E a escola se preocupa com o acesso dos estudantes às aulas, com a qualidade do ensino e, principalmente, com a equidade da aprendizagem.

Diante da análise apreendida, reitera-se a compreensão da relevância do componente

curricular NTPPS na formação integral dos estudantes, com destaque para a sua contribuição neste período de isolamento social, potencializando as competências socioemocionais e capacitando os jovens estudantes para os desafios do século XXI, resultando, assim, em novos materiais didáticos e práticas inovadoras.

A metodologia didático-pedagógica aplicada nas turmas que trabalham com NTPPS, nesses tempos de pandemia com o ensino remoto, é articulada com o crescimento e a participação dos estudantes. A EEMTI Visconde do Rio Branco, com base nos temas da disciplina e diante da situação de seus estudantes, mediam discussões de assuntos que estão no cotidiano de seus estudantes, deixando que os mesmos possam desenhar o objeto de seus projetos de pesquisa científica que tem como objetivo estimular a autonomia, o protagonismo estudantil e as competências dos estudantes.

Toda experiência social produz conhecimento. (ARROYO, 2014, p. 160). Destarte, o ensino remoto da EEMTI Visconde do Rio Branco foi potencializado a partir do desenvolvimento do NTPPS, através de coletivos docentes articulados com os educandos que foram ampliando e enriquecendo os currículos e os conhecimentos das diversas áreas, incorporando as experiências sociais e emocionais vivenciadas durante a pandemia e adicionando as indagações e os saberes que vieram dessa experiência inusitada, os colocando em diálogos horizontais para fortalecer toda a comunidade escolar.





REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ronaldo. As Escolas de Ensino Médio no Ceará e o Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS). In: LIMA, Maria, et al [orgs.]. Didática e Prática de Ensino na Relação com a Escola. Fortaleza: CE: EdUece, 2015. [recurso digital]
- ARROYO, Miguel. Currículo, Território em disputa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- ARROYO, Miguel. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, CARRANO E MAIA [orgs.]. Juventude e Ensino Médio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- BRASIL. Leis etc. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso: 10 de agosto de 2020.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/CNE Nº5, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9915-pceb005-11-1-1&Itemid=30192. Acesso: 10 de agosto de 2020.
- _____. Base Nacional Comum Curricular. (BNCC) Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78631-pcp015-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso: 15/08/2020.
- _____. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo coronavírus - COVID-19. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso: 15 de agosto de 2020.
- _____. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica – CNE/CEB. Parecer Nº5 de 07 de maio de 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf. Acesso: 15 de agosto de 2020.
- _____. MEC. Educação Integral: texto referência para o debate nacional. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009, 52 p.
- CASTRO, Adriana. Gramsci, os pioneiros e a educação integral. Revista Filosofia e Educação [on-line], volume 2. Número 1, Abril-setembro de 2010.
- CEARÁ. Lei nº 16.287, de 20 de julho de 2017. Institui a Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede estadual de Ensino do Ceará. Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/itemlist/tag/LEI%20N%C2%BA%2016287,%20de%20200717%20>. Acesso em 16/08/2018.
- _____. Nota Técnica para Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral nº 01/2017. Organização do Mapa Curricular.
- _____. Nota Técnica para Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral nº 02/2017. Alteração no Mapa Curricular.
- _____. Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 03/2017. Orientações gerais para organização e oferta dos componentes curriculares eletivos.
- _____. Conselho Estadual de Educação – CEE. Resolução Nº 481 de 27 de março de 2020. Dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus [COVID-19]. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e8747a4dc9c6.pdf>. Acesso: 15/08/2020.
- CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede: do conhecimento à Política. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo [orgs.]. A Sociedade em Rede: do Conhecimento à Ação Política. Conferência Belém: Imprensa Nacional, 2005.

[registro digital]

DURKHEIM, E. Educação e Sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. In: Educação integral, cadernos CENPEC, nº 2, 2º semestre, p. 15-27, 2006.

KONZEN, Adriana. A Formação Integral do Aluno: Estudo de caso a partir do Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS na EEMTI Matias Beck, em Fortaleza, Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2019.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. – 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ROWER, Joana; MADEIRA, Annie. Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS) no currículo do ensino médio de tempo integral: uma análise a partir da percepção dos professores de uma escola do município de Redenção/CE. Revista Educação e Emancipação. São Luís, v. 13, n.1, jan./abr. 2020

SILVA, Tomaz Tadeu da. [2002]. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica.

VELHO, Gilberto. Projeto e Metamorfose: Antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

WELLER, Wivian. Jovens no Ensino Médio: Projetos de vida e perspectivas de futuro. In: DAYRELL, CARRANO E MAIA (orgs.). Juventude e Ensino Médio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

UNESCO, Protótipos curriculares de Ensino Médio e Ensino Médio integrado: resumo executivo. SÉRIE Debates ED nº1 – Maio de 2011.



Delivery Armelo: por uma educação mais inclusiva em tempos de isolamento social

Mahra Danyelly Pinto Farias

RESUMO

Este artigo disserta sobre a Educação em tempos de isolamento social motivado pela pandemia, a qual interrompeu o andamento das aulas presenciais, publicizando a ação 'Delivery Armelo' desenvolvida na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Antônio Raimundo de Melo, instituição localizada na cidade de Carnaubal, região Norte do Ceará, cujo objetivo é incluir os estudantes da escola supracitada pertencente à rede estadual de ensino que não possuem acesso à internet. Com o suporte teórico de autores como Arruda (2020), Neto (2020), Oliveira e Souza (2020), dentre outros pesquisadores, e textos normativos de dispositivos legais que orientam a educação nacional, apresenta-se o atual contexto enfrentado pelas instituições de ensino e pelos estudantes a fim de darem continuidade ao ensino-aprendizado no presente ano letivo. Conclui-se que apesar dos desafios impostos pela complexa conjuntura atual, a 'Armelo' vem construindo uma ponte de inclusão por meio de ações que envolvem os estudantes focados no andamento das disciplinas, bem como em projetos outrora mantidos de forma presencial, solidificando o trabalho da instituição e até prevenindo o crescimento de indicadores como os de evasão ou mesmo reprovação.

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Pandemia.

¹Mestra em Ciências da Educação, Professora de Matemática e atualmente Coordenadora Pedagógica da EEMTI Antonio Raimundo de Melo - Rede Estadual.

1 INTRODUÇÃO

A Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Antônio Raimundo de Melo – carinhosamente chamada de Armelo – ganhou destaque na mídia nacional e local pela ação intitulada “Delivery Armelo” desenvolvida no período em que a escola teve que encerrar suas atividades presenciais e adequar-se à nova realidade trazida pela pandemia da COVID-19.

Localizada na cidade de Carnaubal, região norte do Ceará, a instituição vem enfrentando os desafios de continuar com o processo de ensino-aprendizagem de forma a não excluir os alunos sem acesso à internet, propondo minimizar o efeito dessa crise na área educacional e tentando manter a rotina de estudos, tanto quanto seja possível.

Em 18 de março de 2020, a Armelo encerrava todas as atividades presenciais com o objetivo de proteger a vida dos estudantes e funcionários, interrompendo o fluxo de circulação do vírus conforme orientado pela Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC. Nesse momento, a escola precisou repensar suas práticas a fim de envolver o máximo possível de alunos, garantindo-lhes o acesso ao ensino, primando pela permanência do estudante nas atividades escolares e seu desenvolvimento intelectual, embora o contexto seja de muita preocupação sobre o futuro.

Com suporte teórico de pesquisas atuais de Arruda (2020), Barros (2020), Neto (2020), Oliveira e Souza (2020) e dispositivos legais os quais têm orientado a Educação Nacional, especialmente neste período de pandemia, percebe-se a urgência da escola reinventar-se e manter os alunos envolvidos, ativos e oferecendo devolutivas produtivas às propostas da instituição.

Assim, o presente artigo apresenta a ação “Delivery Armelo”, contemplando o seu contexto, desenvolvimento e impactos na vida estudantil daqueles que não gozam de acesso à internet, compondo-se como uma forma inclusiva de adaptação da escola à atual conjuntura e mantendo o vínculo escola-estudante.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tendo como epicentro províncias do interior da China, o vírus SARS-CoV-2 espalhou-se em questão de poucos meses por todo o mundo, disseminando a doença COVID-19, com uma taxa de transmissão altíssima, bem como a velocidade em sua disseminação. A doença e o vírus obrigaram os países a se reorganizarem de forma inédita a fim de evitarem ainda mais mortos. O Brasil enfrentou momentos de pânico e de isolamento social rígido nos meses de março e abril quando somente os setores fundamentais funcionaram, sendo cerradas as portas e o funcionamento de setores não-essenciais, como a escola e suas atividades presenciais.

Segundo Arruda (2020, p. 258), “no início do mês de março de 2020 foi possível perceber que uma transmutação radical das relações pessoais foi estabelecida por meio de decretos nacionais, pânicos mundiais pelo aumento alarmante do número de infectados e mortos”. Da crise, surgiram – ou foram intensificadas – as relações mantidas virtualmente, o que proporcionou à educação uma forma de não interromper de todo o ano letivo em andamento, haja vista que o retorno das aulas presenciais tem sido posto como um dos últimos acontecimentos do movimento de retomada, já que “o novo coronavírus torna a escola um dos espaços mais temidos pelo risco da transmissão” (ARRUDA, 2020, p. 259).

A Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, em seu artigo 1º estabelece que “fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar” (BRASIL, 2020), embora a carga-horária mínima tenha sido mantida. Entretanto, o desafio maior tem sido cumprir o que a própria Constituição Federal apregoa em seu artigo 205 do capítulo III, que discute a Educação Nacional, a colocar a Educação como um direito de todos (BRASIL, 1988) considerando a dificuldade de



acesso à internet – e, portanto, às aulas on-line – que muitos jovens, adolescentes e crianças enfrentam. Percebe-se, nesse movimento de continuidade às aulas, diversas dificuldades que influenciam na participação discente ao novo formato de aulas.

Para Neto (2020, p. 36), “esta crise, sem precedentes, coloca em evidência quem éramos, quem somos e nos questiona: quem queremos ser daqui para a frente. Em tempo de convergência digital as pessoas aprendem de formas diferentes”, mas é necessário oferecer condições que garantam equidade de participação aos alunos. Discutindo esse modelo remoto ou mesmo o híbrido, Oliveira e Souza afirmam que:

Apesar dessa possível viabilidade, várias questões precisam ser consideradas para que essa alternativa seja efetiva para todos os estudantes, o que é um desafio enorme, especialmente considerando que muitos estudantes não possuem acesso aos recursos tecnológicos e, até mesmo, muitas escolas não possuem a infraestrutura necessária para sua efetivação (OLIVEIRA; SOUZA, 2020, p. 20).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.E.M.T.I. Antônio Raimundo de Melo dialoga com o que se apresenta ao afirmar que em um mundo cada vez mais volátil, a mudança é a única certeza, as organizações não devem se estagnar” (2020, p. 28). O PPP aponta ainda que a escola Armelo, compromissada com a construção de cidadãos, “pede necessariamente uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva dos educandos”(PPP, 2020, p. 29).

Também eu, seu PPP a instituição é descrita como um espaço que “não se limita somente ao espaço físico, mas age e transforma em conjunto com a família e as instituições sociais que colaboram na construção do saber. É através da Escola que se envolve e estimula a educação transformadora, através de seu dinamismo” (PPP, 2020, p. 41). Assim, ações como a intitulada “Delivery Armelo”

põe em prática o que o próprio documento identitário da escola aponta, cruzando as linhas que limitam fisicamente a escola a fim de expandir as fronteiras do conhecimento. especialmente considerando o contexto e os desafios que a educação brasileira enfrenta, sobretudo o ensino público que lida mais diretamente com famílias vulneráveis quanto ao seu contexto econômico, o que influencia na aprendizagem do aluno.

Portando, decidir pela inoperância da escola poderia significar não só a fragilização desse espaço institucional, mas também promover amplo crescimento de desigualdades diversas, pois estar longe da escola, mas em contato cotidiano com as suas ações pedagógicas é menos danoso do que não estar em qualquer contato com a escola ao longo de muitos meses de confinamento (ARRUDA, 2020, p. 264).

A opção que vem sendo apontada como forma de menos prejuízo na continuidade da educação são as aulas síncronas, sob a visão de um ensino remoto, via plataformas que permitem a participação de muitas pessoas logadas em uma mesma sala virtual, porém a eficácia dessas aulas não contempla os estudantes que enfrentam dificuldades como as de não possuir um aparelho de computador ou celular ou possuírem o aparelho e não terem condições de ter acesso à uma internet que os permita interagir com essa forma de ensino remoto.

Destarte, é de extrema importância nesse período de isolamento social bem como quando houver movimentos voltados para a retomada (até agora com indícios de que será de forma híbrida, isto é, presencial e remota) considerar os estudantes que não possuem acesso a essas plataformas e outros meios que necessitem de acesso à internet. A escola não pode coadunar com discursos excludentes visto que a missão dela própria é ajudar a construir cidadãos e uma sociedade mais justa. É necessário desenvolver ações exequíveis que cheguem até o aluno em situações peculiares a fim de efetivar o ensino e proporcionar uma aprendizagem

significativa, driblando as dificuldades impostas por motivos extraordinários conforme 2020 vem apresentando.

3. METODOLOGIA

Este artigo configura-se como uma construção baseada em pesquisa bibliográfica em consonância com uma ação pedagógica, o que se pode até considerar como um estudo de caso o qual, segundo Godoy (1995, p. 25), “tem por objetivo proporcionar vivência da realidade por meio da discussão, análise e tentativa de solução de um problema extraído da vida real”, assim como se propõe discutir a ação apresentada neste estudo, evocando-a como uma solução em meio ao cenário pandêmico que a Educação enfrenta.

Tendo caráter essencialmente qualitativo, haja vista que não objetiva expressar discussões acerca de índices de nenhuma natureza, esta pesquisa disserta sobre uma ação pedagógica desenvolvida na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Antônio Raimundo de Melo, escola da rede pública estadual localizada no interior do Ceará, na cidade de Carnaubal.

Para Godoy (1995, p. 21), pesquisas que apresentam em seu suporte teórico estudos que coadunam com a temática ora abordada apresentam contribuições importantes e não excluem o caráter inovador da pesquisa. Este estudo qualitativo apresenta a ação ‘Delivery Armelo’ bem como o contexto e os sujeitos envolvidos na ação, desde o planejamento à etapa final.

A ação educacional abordada gera impacto em cerca de 40 estudantes da instituição supracitada, os quais enfrentam dificuldades para terem acesso às aulas síncronas visto que não possuem acesso à internet em suas comunidades ou, quando o têm, acesso limitado proporcionado por internet móvel em seus smartphones.

Dessa forma, a escola propôs-se a alcançar e envolver este público em uma ação que seja

exequível, considerando a realidade da escola e de seus estudantes, levando até eles material impresso (conteúdo, textos, atividades) que os auxiliem na construção de mais conhecimento. Com a ajuda e engajamento do corpo discente, núcleo gestor e parcerias com mototaxistas da cidade, o material chega aos alunos pontual e previamente identificados por meio de um levantamento realizado pelos professores e gestores da instituição.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do que fora exposto, a ação “Delivery Armelo” vem sendo consolidada desde a interrupção das aulas presenciais. Com isso, cerca de 40 estudantes são impactados com esta ação semanalmente, ao receber material de estudo e roteiro de estudo o qual organiza e orienta a nova rotina ‘escolar’, bem como atividades, trabalhos dirigidos.

A fim de localizar quais estudantes estavam com dificuldade de participar das aulas síncronas ministradas a partir da plataforma Google meet, a qual necessita de uma internet razoavelmente boa para iniciar e manter a conexão na aula, foi feito um levantamento junto aos professores das disciplinas ministradas.

Percebeu-se que alguns alunos residentes em sítios da zona rural da cidade de Carnaubal e em algumas comunidades da zona urbana não possuem internet em casa e costumam utilizar a internet móvel do celular, que, de forma extremamente limitada, dá a eles um pouco de acesso, entretanto limita o acesso a vídeos ou mesmo nem chega a ser suficiente para fazer download de arquivos (atividades e trabalhos) que os professores postam.

A partir do levantamento feito, o Núcleo Gestor da E.E.M.T.I. Antônio Raimundo de Melo, após considerar a vulnerabilidade e o contexto delicado que impedia a continuidade e acompanhamento destes estudantes, resolveu oportunizar uma outra forma de incluí-los no fluxo educacional, garantindo



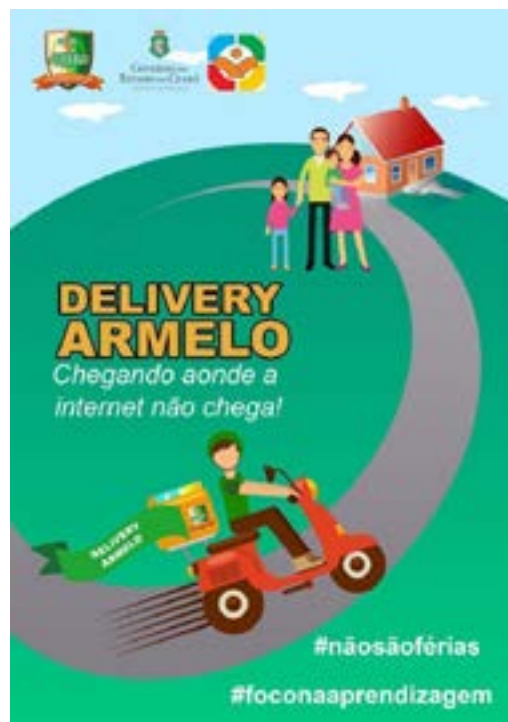
assim o que a Constituição Federal já preceitua em seu artigo 206 como sendo um dos princípios da educação no Brasil: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

A opção por organizar o material e entregar aos estudantes é efetivada com a ajuda dos Professores Diretores de Turma – os quais conhecem muito bem suas turmas, os estudantes e o contexto em que eles vivem – e com o empenho dos professores das outras disciplinas, os quais postam os materiais em um drive criado para cada série e turma.

A etapa seguinte é de responsabilidade das coordenadoras Mahra Danyelly Pinto Farias e Maria Auxiliadora Oliveira Lima que se dirigem ao espaço da escola, seguindo as normas de proteção e higiene estabelecidas pelo Ministério da Saúde, para imprimirem o material compilado pelos docentes organizado por área: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas e a área de Ciências da Natureza.

Para distribuição do material impresso, a logística é entregar por bairro/localidade. Dessa forma, por exemplo, na Comunidade São José há 18 alunos sem acesso à internet. Esta comunidade fica localizada na divisa com o estado do Piauí e dista de Carnaubal cerca de 28 Km. Para viabilizar a entrega foi firmada uma parceria com um mototaxista que realiza a entrega na comunidade. Nesse caso, a devolutiva é entregue na escola através dos pais ou responsáveis que, ao vir para a cidade, trazem consigo o material de cada estudante. Logo após, essa devolutiva é repassada aos professores responsáveis.

Figura 01 - Cartaz de divulgação do “Delivery Armelo”.



Fonte: Inácio, ex-aluno da E.E.M.T.I. Antônio Raimundo de Melo.

Figura 02 - Entrega do material ao mototaxista Felipe Sampaio pela coordenadora Mahra Danyelly.



Fonte: registro da autora.

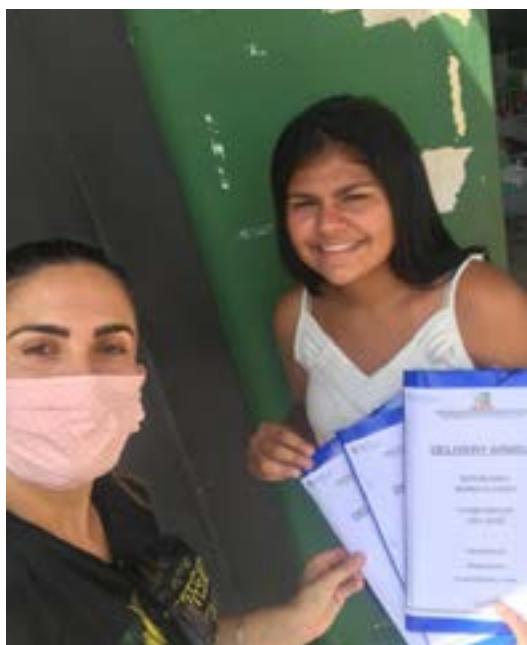
Figura 03 - Entrega realizada pelo mototaxista Felipe Sampaio a uma aluna.



Fonte: Registro do mototaxista. Na foto: aluna Maria Eduarda, residente na comunidade São José.

Já nas localidades mais próximas ou bairros, os Professores Diretores de Turma e núcleo gestor responsabilizam-se pela entrega.

Figura 04 - Coordenadora Mahra Danyelly realizando entrega do material à estudante.



Fonte: registro da autora.

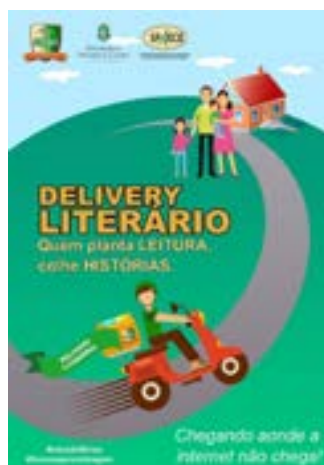
Figura 05 - Preenchimento da ficha de registro/acompanhamento de entrega.



Fonte: registro da autora. Estudante registrando o recebimento do material.

Ao longo desse movimento de reorganização da instituição, além das atividades relacionadas às disciplinas do currículo da escola, os projetos, como o de leitura, também foram envolvidos. Dessa forma, o contato com obras literárias disponíveis no acervo da biblioteca da 'Armelo' é proporcionado e chegam até aos alunos conforme suas escolhas.

Figura 06 - Cartaz sobre a ação de distribuição de obras literárias aos estudantes.



Fonte: Inácio, ex-aluno da E.E.M.T.I.A.R.M.



Boas ações, especialmente as que envolvem um olhar inclusivo da educação, merecem ser publicizadas, a fim de serem postas em práticas em mais escolas, alcançando mais estudantes que enfrentam as mesmas dificuldades. O ‘Delivery Armelo’ ganhou destaque na mídia, sendo noticiado no jornal Diário do Nordeste, no site UOL, no site da SEDUC, na plataforma informativa EUFEMEA e até mesmo no programa ‘Caldeirão do Huck’, apresentado pelo Luciano Huck na rede Globo de televisão.

Portanto, depreende-se que apesar do período de pandemia que o mundo enfrenta, a educação e os estudantes não devem ser ignorados ou excluídos. Barros (2020, p. 317) alerta sobre questões “existentes e adormecidas, como a desigualdade” trazidas à tona pela pandemia. Nesse sentido, a E.E.M.T.I. Antônio Raimundo de Melo atua de encontro à concepção de ensino exclusivista ao promover ações como a que foi descrita.

Embora haja esperança de um retorno às aulas presenciais conforme a diminuição do risco de transmissão dos casos da COVID-19, há urgência em manter vivo o vínculo entre a escola e o estudante. Para tanto, é necessária uma escola que tenha empatia e escuta ativa voltada para as peculiaridades de seu corpo discente, construindo caminhos e ações exequíveis que faça a diferença. A ‘Armelo’, com o apoio dos professores, funcionários, núcleo gestor, família e a rede estadual de ensino cearense é um exemplo de que a educação não se limita ao espaço físico da escola, mas vai muito além em prol do desenvolvimento de seus estudantes, que são a razão da existência da própria instituição educacional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ano de 2020 tem apresentado acontecimentos inéditos, como o surto viral pelo qual o mundo vem passando, causando milhares de mortos, infectados, mudando completamente a rotina de todos os setores da sociedade em praticamente todos os países. Todavia, felizmente, na educação também vem acontecendo ações transformadoras capazes de mudar realidades de estudantes que enfrentam desafios para terem acesso à educação que lhes é assegurada por lei.

Investir em boas ações que geram consequências positivas em um período tão conturbado parece ser uma opção viável para que, quando o período crítico passar, a sociedade possa colher frutos, apesar de toda crise que o atual cenário impõe ao homem. Assim, ações educativas inclusivas reafirmam o caráter transformador que a Educação possui. Desta feita, o “Delivery Armelo”, como exposto, vem causando impacto na comunidade escolar da E.E.M.T.I. Antônio Raimundo de Melo, no interior do Ceará. A cooperação, a empatia, a organização de professores, núcleo gestor, corpo discente, família e parceiros fortalecem o compromisso que a escola se propõe: ir além dos limites físicos da escola, levando conhecimento e oferecendo condições para que haja equidade no ensino.

Logo, a entrega de material estruturado para dezenas de estudantes da ‘Armelo’ é uma forma singela de mostrar o engajamento da escola com os que não possuem acesso à internet, ao passo em que o protagonismo de uma ação significativa torna-se uma força a mais a contribuir com o processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo o vínculo e o desenvolvimento cognitivo que vinha sendo construído outrora de forma presencial no espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Eucídio Pimenta. EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. *Revista EmRede*, v. 7, n. 1, p. 257- 275, 2020.
- BARROS, Fernanda Lícia de Santana. A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: desafios e possibilidades. *Belo Horizonte: Pedagogia em Ação*, v.13, n. 1, 2020.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 [recurso eletrônico]. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. Disponível em <<https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em 04 de agosto de 2020.
- BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. *Diário Oficial da União - Seção 1 - Edição Extra - A - 1/4/2020*. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2020/medidaprovisoria-934-1-abril-2020-789920-publicacaooriginal-160236-pe.html>>. Acesso em 05 de agosto de 2020.
- Escola usa mototaxistas para entregar atividades a alunos sem acesso à internet no Interior. *Diário do Nordeste*. Edição on-line de 29 de maio de 2020. Disponível em <<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/escola-usa-mototaxistas-para-entregar-atividades-a-alunos-sem-acesso-a-internet-no-interior-1.2949877>>. Acesso em 05 de agosto de 2020.
- Escola usa mototaxistas para entregar atividades a alunos sem acesso à internet. 31 de maio de 2020. Instagram (@razoesparaacreditar). Disponível em <<https://www.instagram.com/p/CA32W1JD2CW/?igshid=6e7smz7kvyv2>>. Acesso em 06 de agosto de 2020.
- GODOY, Arilda. Pesquisa qualitativo: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas São Paulo*, v. 35, n.3, p. 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>>. Acesso em 06 de agosto de 2020.
- HUCK, Luciano. Boas ações na quarentena. Junho de 2020. Instagram (@lucianohuck). Disponível em <<https://www.instagram.com/tv/CB9lyMPHs-w/?igshid=1laeoopu1il>>. Acesso em 06 de agosto de 2020.
- MADEIRO, Carlos. Com 'delivery' de aulas, estudantes sem conexão podem estudar no CE e ES. *UOL ECOA*, 15 de junho de 2020. Disponível em <<https://www.uol.com.br/ecoa/ultimas-noticias/2020/06/15/escola-e-populacao-se-unem-e-criam-delivery-para-estudantes-sem-internet.htm>>. Acesso em 05 de agosto de 2020.
- MOTA, Bruno. Entrega em domicílio de atividades impressas é alternativa para manter alunos engajados. *Portal SEDUC*, publicado em 7 de maio de 2020. Disponível em <<https://www.seduc.ce.gov.br/2020/05/07/entrega-em-domicilio-de-atividades-impressas-e-alternativa-para-manter-alunos-engajados/>>. Acesso em 06 de agosto de 2020.
- NETO, Joaquim M. F. Antunes. Sobre ensino, aprendizagem e a sociedade da tecnologia: por que se refletir em tempo de pandemia? *Revista Prospectus*, v. 2, n. 1, p. 28-38, Ago/Fev, 2020.
- OLIVEIRA, Hudson do Vale de; SOUZA, Francimeire Sales de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia [COVID-19]. *BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA) ano II, vol. 2, n. 5, Boa Vista*, 2020.
- RODRIGUES, Niviane. De porta em porta: escolas usam mototaxistas para levar conteúdo a alunos que não têm internet. *EUFEMEA*, publicado em 8 de junho de 2020. Disponível em <<http://www.eufemea.com/2020/06/de-porta-em-porta-escolas-usam-mototaxistas-para-levar-conteudo-impresso-a-alunos-que-nao-tem-acesso-a-internet/>>. Acesso em 06 de agosto de 2020.



Ensino Remoto Emergencial (ERE): o coordenador pedagógico no processo de ensino-aprendizagem

Maria Vanusa Maia Brasil¹

RESUMO

A pandemia da COVID-19 trouxe dias ainda mais difíceis e desafiadores para a educação brasileira. Com o advento do isolamento social, novas formas de ofertar o ensino são contingencialmente adotadas e a sala de aula ultrapassa fisicamente os muros da escola e se desloca para os lares dos estudantes. Diante dessa desafiadora realidade de ensino remoto emergencial, os docentes, em especial o coordenador pedagógico, precisa adaptar-se e reinventar-se de todas as formas para atender as demandas pertinentes de pais, alunos e professores a fazer com que a educação aconteça apesar dos contratempos. O presente artigo tem como objetivo investigar o desempenho e a contribuição do coordenador pedagógico no tocante ao acompanhamento de pais, alunos e professores em tempos de pandemia. A metodologia utilizada deu-se através da pesquisa exploratória de análise qualitativa com a participação de duas coordenadoras pedagógicas da escola pública estadual, através da aplicação de um questionário. Assim, pode-se confirmar, através do estudo em questão, um acentuado desdobramento de esforços da parte do coordenador pedagógico para que a, priori, possa promover a permanência do aluno dentro de um processo de ensino e aprendizagem democrático, contribuindo com toda a sua mestria para que pais, alunos e professores possam se encontrar como protagonistas e corresponsáveis de um processo educacional de qualidade que precisa e deve ter continuidade.

Palavras-chave: Coordenador Pedagógico. Pandemia. Ensino Remoto.

¹ Especialista em Docência do Ensino Superior – Cândido Mendes; Especialista em Docência na Educação profissional, Científica e Tecnológica- IFCE; Graduada em Administração de Empresas pela FVS e Licencianda em História pela Universidade Estadual do Ceará. E-mail: m.vanusabrazil@hotmail.com.

1. INTRODUÇÃO

O mundo atravessa uma crise causada por um inimigo desconhecido e assustadoramente veloz na sua disseminação. A COVID-19 chega ao Brasil de forma inesperada, causando grandes transtornos e profundas transformações na sociedade. Os mais variados setores sem exceção, foram impactados em maior ou menor proporção. No contexto educacional, o vírus amplia os problemas, desafios e dificuldades dentro dos muros das instituições públicas de ensino.

A escola se vê, dentro do contexto da pandemia, tendo que repensar o deslocamento do seu espaço físico, a sua atuação junto à sociedade, as suas prioridades, o seu currículo, a implantação de ações que promovam a comunicação eficaz e constante entre gestores, professores, alunos e pais e, principalmente, criar estratégias eficientes que garantam a permanência do aluno para que possa continuar a promover aprendizagem com o máximo de qualidade possível.

O presente artigo tem como principal interesse investigar quais os principais desafios e dificuldades enfrentados pelo coordenador pedagógico diante do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

A motivação pela escolha do tema de pesquisa se justifica devido ao grande impacto, propagação e relevância da temática em questão. A sobrevivência, a preservação da saúde e a continuidade das aulas com o máximo de qualidade possível é alvo de preocupação e discussão na esfera política e social. Através de uma inquietação pessoal em pesquisar a respeito da atuação de uma das figuras essenciais e mais influente do cenário educacional, nasce a necessidade de analisar como o coordenador pedagógico tem se desdobrado para atender às necessidades da comunidade escolar frente a todo um contexto de isolamento social e aulas remotas.

Como objetivo geral, propõe-se investigar o desempenho e a contribuição do coordenador

pedagógico no tocante ao acompanhamento de alunos, pais e professores em tempos de pandemia e do distanciamento físico. Quanto aos objetivos específicos, foram assim estruturados: refletir sobre a atuação do coordenador pedagógico frente aos desafios impostos pela pandemia, considerando a dinâmica do trabalho docente na escola pública; descrever as habilidades, competências e atitudes necessárias a serem desenvolvidas por esse profissional docente diante do cenário de insegurança e incertezas; compreender a necessidade de adaptação às novas tecnologias e ao impacto da sua utilização por gestores, professores e alunos; analisar os impactos da pandemia na saúde emocional e psicológica dos alunos e professores, bem como as estratégias adotadas pela escola para minimizar esses efeitos negativos.

Para se chegar a uma conclusão, utilizou-se o método de pesquisa básica descritiva. A abordagem metodológica da pesquisa consiste numa análise qualitativa que se propõe a analisar as informações coletadas através de um procedimento bibliográfico fundamentado como principal recurso metodológico sobre o tema levantado, que ocasionou a realização de estudos a partir da leitura de livros, periódicos e revistas especializadas, bem como de outras fontes de informações, como pesquisas em sites e internet. O trabalho apresenta também como procedimento de coleta de dados um levantamento de informações em campo, através da aplicação de um questionário contendo cinco questões subjetivas com duas coordenadoras pedagógicas da Escola Estadual de Educação Profissional Dr. José Alves da Silveira de Quixeramobim-Ceará.



2. DESENVOLVIMENTO

A globalização tem demolido fronteiras, aproximado pessoas, estreitado relações internacionais e possibilitado o crescimento da economia através da facilidade e rapidez na comercialização de produtos nacionais e internacionais. Todavia, enquanto promove a velocidade na troca de informações e integração dos mercados, também propicia o compartilhamento de doenças infecciosas oriundas de outros continentes ou países, como, no caso, da China, país proveniente do novo coronavírus que já se espalhou praticamente por todos os países, causando mais de 730 mil óbitos.

Com a chegada inesperada do vírus ao Brasil e a divulgação de orientações e medidas de combate ao COVID-19 pela Organização Mundial de Saúde, o que tem impactado mais a vida das pessoas é o isolamento social. A partir disso, vem à tona a importância da corresponsabilidade, das relações interpessoais e da percepção da necessidade do ser humano em estar próximo e interagir uns com os outros. As relações, que já aconteciam de forma virtual, ganham força, amplitude e a tecnologia passa a ser a principal aliada no processo de interação entre as pessoas.

No campo educacional, acontece uma grande transformação. Diante da situação atípica e emergencial, o governo brasileiro se depara com a urgente busca de soluções para que as instituições de ensino possam continuar a ofertar aulas a todos os estudantes do país. Assim, a estrutura física da escola se torna vazia e os seus corredores, silenciosos. Novas formas de transmitir os conteúdos são ofertadas em caráter emergencial e remoto por meio das diversas tecnologias disponíveis, conforme o Ministério da Educação e Cultura (MEC), através da portaria n.º 343 de 17 de março de 2020. A partir disso, torna-se imprescindível uma adaptação por parte dos gestores, professores e, em especial, dos alunos que precisarão adotar uma modalidade de ensino diferente e se veem diante do desafio de estudarem sozinhos, sendo responsáveis pelo próprio aprendizado e gerenciamento de seu tempo pedagógico.

Dar conta dos próprios medos, angústias, inseguranças e das enormes exigências e expectativas impostas ao professor é apenas uma ponta desse iceberg de incertezas que envolvem os docentes. Diante de tantas demandas e pouco ou quase nada de incentivo, o que se percebe é a fragilidade de um sistema educacional que não estava preparado para lidar com tal situação, enfatizando ainda mais o valor do professor no processo educacional, principalmente nesse momento tão complexo e instável em que passa a sociedade. Nesse contexto, o professor necessita ser amparado nas suas necessidades laborais. Vieira (2011) vem dizer que é necessário cuidar do professor, porque todas as mudanças só acontecem de forma satisfatória na escola se passarem primeiramente por ele.

De acordo com Onnell et al., (2020, p. 3)

Além de um medo concreto da morte, a pandemia da COVID-19 tem implicações para outras esferas: organização familiar, fechamento de escolas, empresas e locais públicos, mudanças nas rotinas de trabalho, isolamento, levando a sentimentos de desamparo e abandono. Além disso, pode aumentar a insegurança devido às repercussões econômicas e sociais dessa tragédia em larga escala.



A partir disso, vem à tona o papel, a atuação e a relevância da gestão escolar na pessoa do coordenador pedagógico, que precisa gerenciar e inovar suas ações, ajudando os docentes na elaboração de aulas que considerem o contexto social-político-cultural e econômico onde os alunos estão inseridos.

Luck (2009, p. 24) explica o significado de gestão escolar, que é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

Assim, Heloisa Luck afirma que:

Já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação. (2009, p.12).

Aos professores cabe, além do desenvolvimento de habilidades e competências necessárias a sua prática pedagógica, o domínio das tecnologias apresentadas sem uma prévia capacitação para utilizá-las. Silva (2010) revela que a tecnologia tem se ampliado em todas as esferas da vida e faz parte do cotidiano de educandos e educadores, não se restringindo somente à escola, mas ao lar. Contudo, existe a necessidade de análise e avaliação de qual ferramenta é necessária e apropriada. Apesar das opções, nem todas conseguem despertar o interesse ou facilitar a aprendizagem do aluno. Por isso, o acompanhamento do coordenador pedagógico no que tange ao planejamento e apoio na elaboração de ações e estratégias educacionais que possam ser eficientes e eficazes no processo de ensino aprendizagem é tão importante.

Dentre essas perspectivas, Alves (2018, pág. 27), complementa:



Analisando esse contexto, pode imaginar um grande desafio para os docentes atuais em participarem de um processo de mudança tão grande, no qual de um lado, uma grande parcela dos alunos nasce e cresce em contato constante com o meio digital, através de seus tablets e smartphones por exemplo, e do outro lado, docentes que já se atentavam com suas diversas atividades, agora tendo que repensar novas possibilidades mediante a conjuntura das novas tecnologias. E não falamos apenas do esforço em conhecer o uso de um novo dispositivo, ou ambiente virtual, aplicativo etc., mas, sim, pensarmos em como colocar isso em prática e de maneira com que o processo de ensino aprendizagem alcance seus objetivos. (ALVES, 2018, p. 27).



É fato que o século XXI é marcado pela evolução tecnológica em todos os setores da sociedade. Na educação, a forma de como se aprende e ensina já vinha a sofrer transformações e influências tecnológicas através da modalidade EaD adotada por diversas instituições de ensino. O ensino à distância tem se ampliado propositadamente, propiciando uma transformação real na educação, ainda mais evidenciada com a pandemia e a suspensão das aulas presenciais. Porém, as crianças e os adolescentes que nunca tiveram o hábito de estudarem sozinhos através do computador, demandam uma atenção e acompanhamento maior. Torna-se um paradoxo que uma geração tão conectada e tecnológica apresente dificuldades significativas em absorver conhecimentos através de aulas remotas, que vão desde a falta de apoio dos familiares à falta de condições financeiras para custear créditos de celular, ausência de aparelhos eletrônicos e de sinal de internet para os que migram da cidade para o interior, dificultando o acesso desses jovens às plataformas educacionais. Essas dificuldades emergem como desânimo, desmotivação, apatia, angústia tornando-se uma séria ameaça de evasão escolar, exigindo, principalmente dos gestores, medidas educacionais urgentes e assertivas que apoiem e estimulem o estudante no seu aprendizado solitário.

Para Imbernón (2010, p.36):

Para que o uso das TIC signifique uma transformação educativa que se transforme em melhora, muitas coisas terão que mudar. Muitas estão nas mãos dos próprios professores, que terão que redesenhar seu papel e sua responsabilidade na escola atual. Mas outras tantas escapam de seu controle e se inscrevem na esfera da direção da escola, da administração e da própria sociedade.

Nesse momento de instabilidades e incerteza quanto ao retorno às aulas presenciais, de ameaça

de reprovações e evasão, das objeções próprias do momento onde a validade do ano letivo passa a ser questionada por pais e alunos, cabe ao gestor pedagógico, peça fundamental e influente no processo de ensino e aprendizagem, estimular a criatividade de sua equipe, promover entre os seus educadores debates que possam suscitar alternativas e sugestões de combate aos obstáculos da aprendizagem transformando a conjuntura atual numa grande oportunidade de criar, ressignificar, aprender e crescer coletivamente.

Essas mudanças ocorridas em poucos dias, tanto nas relações comerciais, quanto no entretenimento, nos cuidados corporais, afetivos e sexuais, na educação, indicam que o isolamento social não precisa ser sinônimo de sofrimento e exclusão do mundo. Ao contrário, o nosso isolamento social, marcado por essas experiências ciberculturais, para enfrentar a pandemia da COVID-19, pode ser um isolamento criativo (COUTO, COUTO; CRUZ, 2020, p. 209).

É preciso que o coordenador pedagógico trabalhe em conjunto com toda a comunidade escolar, fortalecendo o vínculo com professores, pais e alunos. Os pais, agora mais do que nunca, devem atuar como principais aliados e parceiros da escola. Tendo a escola funcionando dentro de suas casas, eles passam a ser a principal ponte entre o aprendizado e os alunos. Nesse momento, os pais retomam de forma involuntária a responsabilidade direta no aprendizado dos filhos e ocupam o espaço de professor, gestor e supervisor, necessitando de apoio, suporte e orientação por parte da escola, e essa articulação é promovida pela gestão escolar na pessoa do coordenador pedagógico. De modo a articular todas essas relações, torna-se extremamente necessário o desenvolvimento de posturas inovadoras, de flexibilização, de ressignificação de práticas, do autocuidado e autoconhecimento. É preciso que esse profissional

tenha ou desenvolva inteligência emocional primordial na busca constante por um caminho de possibilidades transformadoras e viáveis da prática educativa.

Assim, além das atribuições específicas do seu cargo, o contexto da pandemia demanda desse profissional um desempenho maior e condizente com as necessidades atuais. Adaptar-se, refazer-se, reinventar-se em ações como: promover formações para os seus professores; estar aberto às inovações e fortalecimento de parcerias e vínculos principalmente com pais, alunos e professores; dominar, compartilhar e supervisionar o uso das novas tecnologias durante as aulas remotas; promover a comunicação eficaz e estimular o aluno através de práticas inovadoras no seu aprendizado solitário são habilidades básicas e desafiadoras necessárias para a manutenção do processo de ensino, minimizando ao máximo os prejuízos na aprendizagem, mantendo o aluno presente e engajando.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o objetivo de estabelecer uma análise reflexiva que represente o mais próximo possível a realidade no que tange a atuação, importância e contribuição do coordenador pedagógico em tempos de pandemia e Ensino Remoto emergencial (ERE), o estudo deu-se com base nas pesquisas bibliográficas, nas observações e nos relatos das professoras que exercem a função de coordenadoras pedagógicas, buscando compreender o papel, os principais desafios e dificuldades enfrentadas por essas profissionais diante da situação atípica a qual a educação atravessa, e até que ponto sua prática pedagógica impacta na dinâmica da escola, considerando pais, alunos e professores.

Para se conhecer uma amostra das percepções da interferência do desempenho e a contribuição do coordenador pedagógico no tocante ao acompanhamento de alunos e professores em

tempos de pandemia e do distanciamento físico, foi aplicado um questionário a duas coordenadoras pedagógicas das Escolas de Educação Estadual de Educação Profissional. O questionário foi elaborado a partir das pesquisas realizadas sobre a atuação do coordenador pedagógico em tempos de pandemia e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem. Alguns estudiosos afirmam que esse instrumental não revela dados confiáveis, porém, Fernández (2000) acredita que, através dele, podemos obter resultados bem aproximados do que se pretende apresentar.

Com aplicação do questionário, obteve-se informações quanto aos principais desafios diante do ensino remoto, sua contribuição no acompanhamento e atendimento de pais, professores e alunos, as novas habilidades e competências que necessitaram ser desenvolvidas ou aprimoradas, o uso das tecnologias como principal aliada e a preocupação com a saúde emocional e psicológica dos envolvidos nesse processo. As coordenadoras têm entre 7 e 11 anos de serviços prestados na função de coordenação escolar na escola pública.

A aplicação do questionário se deu entre os dias 14 a 28 de agosto do presente ano. Ao serem convidadas para participar da pesquisa, as coordenadoras foram orientadas sobre os procedimentos e sobre a disponibilidade voluntária em participar, além de terem sua identidade preservada na divulgação e apresentação dos resultados e fizeram questão de participar.

Com relação aos dados coletados, percebe-se a quantidade de energia despendida no emaranhado de ações necessárias, desenvolvidas pelo coordenador pedagógico para atender as demandas da escola com relação ao ensino remoto emergencial. Inicialmente, ao serem indagadas sobre os maiores desafios enfrentados atualmente, a coordenadora A responde:

A princípio foi à adaptação pessoal ao Ensino



Remoto, não só para os estudantes, mas para todos os profissionais foi algo novo. O grande desafio é exatamente o engajamento e a busca por estratégias pedagógicas que aproximem mais os alunos da escola, o trabalho dentro das áreas visando facilitar o acesso e a permanência do aluno.

A coordenadora B respondeu que as principais dificuldades são:

- Adequar a proposta pedagógica para a modalidade remota, onde os educadores não se limitem a reproduzir práticas do ensino presencial, mas busquem estratégias mais inovadoras, utilizando recursos adequados, de modo a alcançar os alunos, em suas diversas necessidades de aprendizagem

- Limitação dos recursos midiáticos: equipamentos, acesso à internet, etc.; por parte dos educandos e educadores

- A insegurança por parte de alguns profissionais no que se refere a utilização das novas tecnologias.

Considerando o desempenho, a relevância e contribuição do coordenador pedagógico no tocante ao acompanhamento de pais, alunos e professores, a coordenadora A diz que:

Neste momento considero fundamental o acompanhamento individual aos alunos, principalmente àqueles que têm mais dificuldades de acesso. O papel do coordenador é de ajudar na busca ativa de alunos, contatos com famílias, vendo aspectos legais e apoiando os professores em suas demandas.

A coordenadora B:

Vejo o coordenador pedagógico como o profissional responsável pela intermediação entre as pessoas dos diversos segmentos e os todos os processos da escola: pedagógico, administrativo, humano.

Junto aos pais, estabelece relação direta com a relação no seio de cada núcleo familiar. E diante dessa função, muitas vezes precisa intermediar o

equilíbrio necessário para que o jovem estudante tenha condições de evoluir nos aspectos cognitivos, emocionais, relacionais. Com os professores, vejo a ação do coordenador pedagógico como o profissional que está junto para assumir, corresponsavelmente, pelos processos pedagógicos desenvolvidos (ensino e aprendizagem). É capaz de estar próximo, sem perder a capacidade de observar possíveis fragilidades para as correções de rotas. Nesse período de distanciamento, há uma forte tendência da parceria do coordenador e professor tornar-se cada vez mais forte, já que as dificuldades estão sendo mais compartilhadas entre si. A meu ver, acompanhar os alunos antes e em tempos remotos são semelhantes, visto que o aluno que está ausente nesse período de distanciamento, também apresentava dificuldades nas atividades presenciais. Com ele, permanecem os conflitos pessoais, familiares, socioemocionais e as dificuldades de aprendizagem. No entanto, o que difere é que, atualmente, as abordagens precisam ser mais eficazes, pois é mais difícil estabelecer conexão virtual com alguém que prefere “se esconder”. Vencer tamanha barreira exige do



coordenador estratégias mais acolhedoras, mais afetuosas... é um processo de conquista que se inicia com a valorização deste ser humano.

Indagada sobre as novas habilidades e competências desenvolvidas ou aprimoradas mediante necessidade de adaptação profissional ao momento atípico de aulas remotas e trabalho home office, a coordenadora A afirma que:

Sem dúvidas, o desafio foi e ainda está sendo o domínio das tecnologias, muito embora eu esteja aberta às aprendizagens. Aos poucos os domínios necessários vão sendo adquiridos.

Já a coordenadora B aponta:

1. Dominar algumas ferramentas tecnológicas para conseguir acompanhar o projeto pedagógico da escola

2. Organizar a agenda semanal, procurando conciliar todas as atividades pessoais e profissionais

3. Cuidar um pouco mais de minha formação (leituras com temas mais atuais), saúde emocional, exercitando ainda mais a empatia, foco, resiliência, determinação e abertura a novas aprendizagens.

Foi questionado também acerca da utilização das novas e diversas tecnologias indispensáveis e sua utilização por gestores, alunos e professores. De acordo com a coordenadora A:

Eu considero a grande maioria dos profissionais da escola, conhecedores e com domínio das tecnologias, os que dominam menos encontram muito apoio nos colegas. Desse modo, a diversidade

de aplicativos facilita o trabalho, inclusive no campo da ludicidade, são muitas alternativas viáveis para viabilizar a aprendizagem, a participação do aluno, mesmo de modo remoto. Penso que mesmo com a velocidade com a qual fomos surpreendidos são muitas oportunidades para aprendermos e ensinarmos de modo colaborativo.

A coordenadora B enfatiza:

Creio que essa necessidade já era sentida por todos, há alguns anos. O que imperava era uma resistência por não abraçar esses novos recursos, pois, erroneamente, nos sentíamos ameaçados. A pandemia nos forçou a incorporar em nossa rotina, muitas ferramentas até então desconhecidas, mas atualmente são consideradas nossas aliadas. As maiores dificuldades são principalmente de ordem pessoal, quando alguém se nega a aceitar que a situação que vivenciamos agora, quanto aos recursos tecnológicos, é o que permanecerá. Nenhum de nós exercerá sua função sem notebook, internet, meet, etc. Essa mudança veio para ficar e nós precisamos nos manter preparados para atuar nesse novo cenário. A escola dispõe de um vasto campo formador. Anualmente entrega (em média) à sociedade 45 técnicos em Informática. E quem forma esses profissionais? Temos talentos valiosos que podem “compartilhar saberes” mutuamente, além dos cursos disponibilizados pela SEDUC, resta-nos aproveitar.

Quando indagadas sobre quais ações estão sendo desenvolvidas pela escola e coordenação pedagógica com relação aos efeitos negativos da pandemia e do isolamento social na saúde





emocional e psicológica de alunos e professores, a coordenadora A alega que:

De fato, todos nós estamos muito fragilizados, mas o trabalho, inclusive proposto e desenvolvido pela CREDE/SEDUC vem no sentido de fortalecer professores Diretores de Turma, Coordenadores, Professores em geral através de momentos que trabalhem com o emocional. A promoção de momentos em que as competências socioemocionais estejam em foco.

A coordenadora B acredita que:

Não resta dúvida. O que a sociedade mundial tem vivenciado é trágico, cruel e os danos serão sentidos por várias gerações. A coordenação pedagógica procura se fazer presente na vida de todos da escola. Para isto, requer muita sensibilidade para perceber as necessidades das pessoas com quem convive e sempre que possível, dentro dos limites que a função permite, busca dá suporte cuidadoso. Nesse sentido, a ação mais efetiva do coordenador é oportunizar a escuta ativa e respeitosa aos professores, alunos e pais. Acredito que muitas vezes quando temos com quem desabafar, falar um pouco sobre as próprias dores, já alivia a alma. E a escola, também procura contribuir com o fortalecimento emocional de sua comunidade em geral, oportunizando momentos reflexivos com profissionais habilitados, rodas de conversas entre os pares, de modo a favorecer a ajuda mútua, fortalecendo os vínculos afetivos e respeitosos às histórias de vida.

É importante salientar que, mesmo diante da preocupação real com a saúde emocional e psicológica de gestores, professores e alunos, o esforço coletivo por garantir o direito a aprendizagem passa pelo desenvolvimento de novas capacidades dos profissionais docentes, bem como pela constante autoavaliação em sua prática pedagógica, percebendo a necessidade de incorporar novos métodos de ensino aprendizagem que respondam às exigências emergenciais.

É preciso um olhar de afeto e cuidado para os educadores, não só por parte do poder público, mas por todos os atores envolvidos no processo educativo que, de forma democrática e uníssona, possam trabalhar pela melhoria da qualidade de ensino no país.

4. CONCLUSÃO

Em virtude da pandemia do novo coronavírus COVID-19, uma das medidas de enfrentamento e contenção da transmissão da doença é isolar socialmente a população para evitar aglomerações. A escola, por reunir um expressivo número de pessoas com risco eminente de alta contaminação, tem suas aulas suspensas. Por isso, um novo modelo educacional emerge diante do caos da pandemia. Considerando a necessidade de dar seguimento às aulas e atender a todos os estudantes brasileiros, o ensino remoto surge como o principal, se não o único, meio de atender às necessidades educacionais vigentes. Diante disso, o momento inesperado e esdrúxulo traz para todos da comunidade escolar uma profunda reflexão sobre a necessidade de adaptação ao momento desafiador e transformador pelo qual passa a educação brasileira.

Assim, o presente trabalho buscou se aprofundar na figura central da pesquisa para entender qual o papel do coordenador pedagógico frente à pandemia. O seu fazer pedagógico, as habilidades, competências e atitudes passam a ser analisadas considerando o processo de ensino e aprendizagem no tocante ao atendimento das necessidades de toda a comunidade escolar frente aos contratempos e adaptação às novas tecnologias.

Por isso, sem intenção de esvaziar o assunto, mas contribuir com sugestões, reflexões, análises e alternativas viáveis e eficazes, busca-se estimular os debates sobre os impactos da pandemia na educação e os meios de superar os obstáculos, criando e reinventando novas possibilidades de planejar, avaliar e reinventar o novo processo de

aprendizagem que nunca mais será o mesmo pós-pandemia.

Com base no que foi apresentado e analisado, é preciso afirmar que o professor coordenador pedagógico, além de todas as responsabilidades, desafios e demandas próprias da sua profissão, se vê em um momento crítico, atípico e extremamente desafiador, onde precisa trabalhar fora do espaço físico da escola e longe fisicamente dos alunos e professores continuando, ainda assim, a dar suporte, apoio e contribuição, prestando um serviço educacional básico de qualidade, o que exige novas posturas, novos conhecimentos, habilidades, competências e atitudes. Dentro do contexto das demandas e imposições atuais, o coordenador pedagógico deve se refazer enquanto profissional, inovar nas suas práticas e buscar cuidar de si mesmo para ter condições de zelar por sua equipe, para que juntos possam contribuir para uma educação realmente inclusiva e transformadora, apesar dos dias nefastos que enfrentamos.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Leonardo Meireles. Gamificação na educação: aplicando metodologias de jogos no ambiente educacional. Joinville: Clube dos Autores, 2018.
- AZORÍN FERNÁNDEZ, Dolores. Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatarios. In: Estudios de Lingüística Universidad de Alicante - E.L.U.A., nº 14, 2000, p. 19-44.
- BRASIL. Ministério da Educação. O que é educação a distância? Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacaobasica/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12823-oque-e-educacao-a-distancia.pdf>. Acesso em: 23 abril. 2020.
- COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. M. P. “#fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19”. Interfaces Científicas-Educação, vol. 8, n. 3, 2020.
- Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus) <https://www.paho.org/pt/covid19>
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- LUCK, Heloisa. Dimesnsões da gestão escolar e suas competências. Curitiba. Ediotra Positivo. 2009
- ORNELL, F.et al. “Pandemia de medo e COVID-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias”. Debates in Psychiatry, ahead of print, 2020.
- SILVA, L. P. “A utilização de recursos tecnológicos no Ensino Superior”. Revista Olhar Científico, vol. 1, n. 2, 2010.
- VIEIRA, Rosângela Souza. O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno. Formoso - BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011. v. 10, p.66-72.





Educação em tempos de pandemia: novo coronavírus, acelerador de mudanças educacionais

Paulo Sérgio Fontenele¹

Maria Erlândia Moraes²

RESUMO

A escola pública constitui-se um espaço privilegiado de construção de saberes, apresenta desafios específicos que perpassam a realidade das escolas de ensino médio da rede estadual do Ceará, em seu contexto diverso e desafiador. Este cenário torna-se muito mais complexo em tempos de pandemia, agravando ainda mais a dificuldade de garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes de forma remota e equânime. Este trabalho objetiva demonstrar que nas experiências das diferentes categorias de escolas da CREDE 3- Acaraú-Ceará, respeitados os contextos e as especificidades, houve uma aceleração das mudanças no processo de ensino e aprendizagem, transformando as realidades escolares e tornando-as mais voltadas para o desenvolvimento integral do educando. A metodologia utilizada para este estudo foi a consulta a documentos oficiais, observação on-line da realidade em eventos escolares, aplicação de pesquisa em diferentes momentos para coleta de informações necessárias ao acompanhamento pedagógico realizado pela Equipe CEDEA associados a relatos de experiências em videoconferências realizadas periodicamente com os gestores, educadores, estudantes, pais, funcionários sobre estratégias, resultados e correção de rotas neste percurso de estudos remotos. Deste estudo, pode-se chegar a conclusões importantes sobre a organização pedagógica das escolas e os resultados de aprendizagem obtidos no primeiro semestre, além de mapear os principais desafios para a efetivação do direito à aprendizagem dos estudantes em tempos de pandemia.

Palavras-chave: Transformação. Ensino. Aprendizagem.

¹Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública (Universidade Federal de Juiz de Fora) e atualmente Coordenador da CREDE 3 - Acaraú.

² Especialista em Gestão escolar: administração, supervisão e orientação e atualmente Orientadora CEDEA - CREDE 3 - Acaraú.

1. INTRODUÇÃO

O panorama educacional do século XXI, nos cenários da educação básica brasileira, tem se constituído de desafios: oportunidade de aprendizagem, acesso e permanência do estudante na escola. Ao direcionar-se o olhar para as escolas públicas de ensino médio, que atendem jovens entre 15 e 17 anos, esta realidade é ainda mais desafiadora.

As principais problemáticas apontadas para a falta de vínculo do aluno com a escola podem estar associadas a fatores como: um currículo enciclopédico, desinteressante, inflexível; a baixa qualidade do ensino; aulas repetitivas; e a defasagem de aprendizagem que, apesar dos índices terem melhorado, o indicador de reprovação e evasão escolar ainda se configuram como fatores de atraso intelectual e social dos estudantes das escolas públicas.

Assim sendo, a escola precisa tornar-se um espaço de igualdade de oportunidades para um público diverso na sua constituição, nos seus objetivos e projetos de vida, transformar-se radicalmente para, com equidade, cumprir sua função e atender às necessidades dos estudantes para que estes tenham garantidos o direito à aprendizagem, como protagonista na construção do conhecimento, usufruindo dos recursos disponíveis e da mediação dos educadores para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional.

O cenário educacional cearense, bem como as escolas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 03- Acaraú), vivenciam estes mesmos desafios. Iniciou-se o ano com a expectativa de continuar melhorando os índices de aprendizagem e superar bons os resultados alcançados em 2019 em língua portuguesa e matemática. Para apoiar as escolas, além da parceria já existente com o Instituto Unibanco e o uso da tecnologia educacional Circuito de Gestão, a SEDUC lançou a iniciativa Foco na Aprendizagem Língua

Portuguesa e Matemática, reunindo a tríade avaliação diagnóstica e formativa, articulada ao uso de material estruturado e Formação de professores, pautada nas premissas de equidade, descentralização e articulação curricular. Para dar suporte a estes eixos, foi criado um Sistema On-line de Avaliação, Suporte e Acompanhamento Educacional (SISEDU) que após a aplicação das três avaliações previstas (diagnóstica, mediadora e de desempenho) ao longo do ano, geraria relatórios minuciosos com base no desempenho dos estudantes, além do resultado por aluno e descritor. O sentimento geral era de muita expectativa positiva. Sentia-se no clima escolar esta energia e uma organização voltada para o alcance das metas de IDE-Médio e aumento na proficiência dos estudantes no SPAECE e ENEM.

Nesta perspectiva de sucesso, todos foram atingidos abruptamente pela ameaça da infecção humana pelo coronavírus, e medidas de segurança, para evitar a aceleração da curva de contaminação, foram tomadas em todo estado do Ceará. Conforme o Decreto (Nº 33510 DE 16/03/2020, Art. 3º) que declarou situação de emergência em saúde e dispôs sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus:

Art. 3º “Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias, entre outras, as atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março, podendo ser prorrogada, mediante prévia avaliação da Secretaria da Saúde.

No âmbito da Secretaria da Educação do estado do Ceará (SEDUC), a partir da publicação do referido Decreto, foram elaboradas diretrizes, documentos norteadores e outras estruturas pedagógicas para apoiar o ensino e a aprendizagem para que às Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs) orientassem e apoiassem as escolas de sua abrangência. De início, coube às



escolas a responsabilidade de preparar a comunidade escolar para a suspensão das atividades presenciais. Em cumprimento ao Decreto Estadual os estudantes seriam assistidos através de atividades escolares não-presenciais com a utilização do livro didático/material impresso e uso das tecnologias. Aos gestores e docentes coube a elaboração, de maneira emergencial, dos Planos de Atividades Domiciliares (PADs) com o objetivo de apoiar os estudantes para que os mesmos continuassem mantendo o vínculo com a escola.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Secretaria de Educação Estadual iniciou de forma emergencial a orientação das CREDEs para que as informações chegassem com rapidez e segurança às escolas. A situação atípica, exigia uma comunicação eficiente e uma gestão de recursos e organização de pessoal que desse conta dos desafios. Todos os atores mobilizados, deu-se início às atividades escolares não-presenciais.

Figura 1: premissas para uma educação transformadora (MENDES, 2020)



Fonte: elaboração professor Hylo leal_apresentação sobre ensino híbrido_CREDE03_14/08/2020

Em tempo algum, as escolas foram tão provocadas, convocadas à transformação do ato de ensinar e aprender como neste tempo de pandemia e implementação do ensino remoto/atividades não-presenciais. Pode-se dizer que a escola, de maneira brusca, foi obrigada a tornar-se uma escola virtual. Além desta transposição de espaços, também teve que revisitar premissas que há muito estava presente nos estudos pedagógicos teóricos, mas que a maioria dos educadores não tinha sequer ideia de como colocar em prática.

A escola precisou tornar-se uma escola potente, acreditar que gestores, professores, alunos e pais eram capazes de ensinar e estudar remotamente, através do uso da tecnologia ou da distribuição dos materiais impressos. Em outras palavras foi preciso confiar nas competências existentes nos atores e na capacidade de desenvolver as inexistentes; uma escola da presença, mesmo que virtual para não perder o vínculo com o estudante. E aquele sem acesso à tecnologia, precisou ser alcançado de outras maneiras; passou a perceber a necessidade de incluir todos no processo de ensino e aprendizagem, formando e buscando parcerias

que sempre estiveram como possibilidade, mas de fato pouco utilizadas pela escola presencial; e, finalmente, precisou tornar-se a escola da esperança, esperança de que todos seriam incluídos, de que todos se manteriam fortes e em contato para permanecerem na escola, esperança de que todos aprendessem dos diferentes modos e com a utilização de diversos recursos.

Ao relembrar estas premissas, os educadores tomaram consciência de que as grandes transformações acontecem a partir de rupturas violentas de paradigmas, percepções, ideias e ações. Mas, nunca se compreende a dimensão e/ou consequências desses dizeres até que se experimente uma situação assim, desta magnitude e complexidade.

Segundo Paulo Freire (1996, p. 38), “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção do mundo”. Partindo deste princípio, agora é o momento dos educadores, na sua árdua e bela missão, intervirem nesta realidade de pandemia para que seus alunos continuem mantendo o vínculo com a escola e aprendendo, além de ter que lidar com a situação de medo e insegurança, próprias do momento de pandemia. E os gestores neste

cenário, por sua vez, tiveram que fazer este mesmo movimento com suas equipes escolares, CREDEs, SEFORs e SEDUC/Sede também.

O primeiro momento foi de impacto, de informações e orientações que seguiam o fluxo SEDUC-CREDEs-ESCOLAS com intensa comunicação diária cujo movimento possibilitou a escola implantar-se na casa de todos que tinham um celular ou um computador conectado à internet. E, com uma rapidez impressionante, estavam todos reunidos virtualmente em videoconferências com a regularidade exigida pelo momento. Colocou-se como desafio também o empreendimento de esforços e estratégias para o alcance dos estudantes sem acesso à internet e as tecnologias.

No segundo momento, pode-se dizer, lembrando também o que antes havia sido dito por Paulo Freire (2000, p. 26), “Mudar é difícil, mas é possível”, foi marcado pela descoberta do novo, ou senão do novo, obrigou as pessoas a olharem para o que estava sempre presente, mas pouco utilizado por comodismo pedagógico ou outros motivos menos nobres. Os educadores se viram diante do desconhecido e se dispuseram a aprender, e em pouco tempo estavam interagindo com os alunos através de estruturas on-line, em salas virtuais. Começaram também a formação entre pares na troca de ideias e na orientação de como utilizar pedagogicamente os recursos tecnológicos, formando assim, uma grande rede colaborativa de aprendizagem. De repente, revelaram-se professores digital influencer, youtubers, e começaram a perceber que era possível, que precisavam se organizar mais e melhor para continuarem ensinando, e agora, literalmente, aprendendo.

No terceiro momento, experimentaram a verdade dita pelo educador José Pacheco (2004) “A escola não é um edifício, são as pessoas”. E, no caminhar pedagógico, perceberam que precisavam cuidar mais das pessoas, pois este distanciamento físico estava deixando os protagonistas escolares





mais vulneráveis, suscetíveis a sentimentos de desânimo, desmotivação e diminuição da presença virtual nos espaços de aprendizagem por alguns estudantes, especialmente aqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem, não conseguem aprender sozinhos, sem a mediação dos professores. Então, houve uma grande movimentação para a formação de redes de apoio para estudantes, professores, gestores para que, apesar do longo período de distanciamento físico e de trabalho remoto mantivessem o ritmo e fortalecessem os vínculos emocionais e cognitivos. Neste aspecto, nunca se viu tanto a materialização das competências socioemocionais, e de novo, aprendeu-se a olhar para o existente por uma perspectiva diferente.

Diante de toda esta construção de saberes, vale lembrar novamente o educador Paulo Freire, quando diz que:

Nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito no processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos". (FREIRE, 2002, p. 29)

Ainda em Freire retoma-se que ensinar exige disponibilidade para o diálogo

Durante a minha caminhada fui compreendendo isso melhor e sentindo que "minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer". (FREIRE, 2002, p.153).

No quarto momento, ao final do 1º semestre letivo, cada escola tomou consciência das limitações do trabalho pedagógico realizado, e durante a realização dos Conselhos de turmas, pode-se verificar a situação aluno a aluno e os

meios disponíveis para alcançá-los. Quanto ao trabalho docente, ficou evidente a evolução, o desenvolvimento durante o percurso, bem como, a consciência da necessidade de aprimoramento no uso dos recursos tecnológicos, de formação docente e fortalecimento metodológico para o ampliação das oportunidades de aprendizagem dos estudantes.

Importante registrar o entendimento sobre o potencial uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem no antes e durante a pandemia. Pode-se considerar que o professor conhecia pouco esta potente ferramenta de mediação da aprendizagem, e por este motivo, não a utilizava. Assim sendo, após a aquisição de um conhecimento básico e a experimentação, o docente compreendeu que pode utilizar a tecnologia a favor do trabalho pedagógico, que é possível engajar o estudante ao processo educativo com o uso das ferramentas digitais, tornando o acesso ao conhecimento, mais dinâmico e interativo. Mas o aspecto mais revelador foi que para isto tornar-se real, o professor é uma peça chave para esta remodelagem educacional: precisa aprender a trabalhar com as tecnologias da comunicação e informação.

Neste caso, a atitude dos professores é que determinará e efetivará a integração da tecnologia na sala de aula. Então, os professores precisam aprender a utilizar a tecnologia, e conscientizarem-se de com ela, eles podem contribuir para transformar sua atual condição de ensino. (MIQUELIN, 2009, p. 33)

Somente quando a tecnologia é utilizada como mediadora do processo de ensino é que a aprendizagem pode ser melhor e mais abrangente. O significado da palavra "mediadora" empregado nesta frase significa o uso de maneira responsável e crítica desta tecnologia, de modo a vislumbrar a melhor maneira de utilizá-la como meio de aquisição de conhecimento.

Assim, retrata-se o atual momento de início do 2º semestre letivo, que através de uma

jornada pedagógica, organizada segundo as Diretrizes da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), oportunizou a reflexão sobre as aprendizagens e qualificação do Plano de Atividades Domiciliares (PAD). A escola analisou as adequações curriculares necessárias para que haja integração e simplificação, não deixando de contemplar o essencial, o mínimo necessário que está organizado na Matriz de Conhecimentos Básicos que precisam ser garantidos neste tempo de pandemia. O desafio agora, é continuar o trabalho com o ensino remoto, de maneira mais qualificada, e se instrumentalizar para trabalhar com o ensino híbrido, quando for possível retornar parcial e gradativamente às atividades escolares presenciais, ainda sem data prevista.

3. METODOLOGIA

Com o objetivo de analisar a trajetória da escola através do ensino remoto, o impacto da pandemia no processo de ensino e aprendizagem, bem como o percurso formativo trilhado pelos docentes, gestores e pelos próprios estudantes em suas novas rotinas de trabalho e estudo nas escolas da abrangência da CREDE 03- Acaraú, respeitados os contextos e as especificidades das categorias de escola, organizou-se alguns eixos temáticos que revelam os principais desafios postos e as estratégias utilizadas pelas unidades escolares para continuarem seu trabalho pedagógico, transformando realidades por meio da quebra de paradigmas, resiliência e abertura ao novo, não só no que se refere a metodologias de ensino, mas também a própria percepção do fazer pedagógico e do ser escola em tempo de pandemia e preparando-se para o por vir, acreditando que jamais se voltará ao que se era antes deste acontecimento global e de consequências imprevisíveis não só no contexto educacional, mas também político e social. Este trabalho realizou-se através do acompanhamento dos mais diferentes tipos de registros criados pelas escolas, dos necessários e múltiplos momentos de

socialização de experiências, relatos dos diferentes atores escolares, análises e orientação para o bom andamento dos processos educativos, bem como a consulta e acompanhamento dos mecanismos oficiais como Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGE ESCOLA) e Sala de Situação, entre outros. Pode-se organizar em cinco eixos temáticos esta trajetória de aprendizagem no período da pandemia nas escolas estaduais da CREDE 03, a saber: planejamento; metodologias; avaliação; formação docente, suporte técnico e pedagógico; orientação e acompanhamento pedagógico.

Os aspectos descritos a seguir, estarão focados no trabalho realizado pelas escolas, na sua estrutura e organização interna do trabalho remoto, no entanto, é necessário mencionar a atuação da SEDUC/SEDE e de suas CREDEs nesta educação em tempo de pandemia: a gestão executiva da educação no estado do Ceará organizou-se de tal modo que deu todo suporte às escolas, se fez presente em todos os momentos no movimento de estar na escola virtualmente e de trazer os atores escolares para perto da secretaria através de eventos que visavam reconhecer e apoiar o trabalho realizado por cada unidade escolar, numa perspectiva humana, dialógica e provendo os recursos virtuais necessários para aprimorar o fazer pedagógico escolar com vistas a minimizar os impactos socioemocionais e educacionais causados pela pandemia e, prioritariamente, manter o vínculo com os estudantes.

PLANEJAMENTO

Os planejamentos dos gestores, docentes e professores lotados em ambientes pedagógicos foram adaptados à realidade virtual, aconteceram por meio de videoconferências semanais onde eram traçados os mecanismos e estratégias para a manutenção do vínculo com os estudantes e de interação do processo de ensino e aprendizagem. Destes encontros, eram sempre construídos



relatórios escritos que pudessem dar conta das decisões e favorecessem o acompanhamento dos processos, mais do que antes, de responsabilidade de todos. Os professores elaboravam semanal, quinzenal ou mensalmente seus planos de orientação das atividades domiciliares, enviavam à coordenação para análise e devolutiva. Com o prolongamento do tempo de distanciamento social, foi necessário pensar coletivamente em estratégias de alcance aos alunos sem acesso aos meios virtuais, às famílias, aos organismos colegiados e aos próprios estudantes como forma de integrar a comunidade escolar.

METODOLOGIAS

A principal dificuldade neste aspecto foi a adequação do currículo ao meio virtual de ensino e aprendizagem, pois exigia mais do que uma mera transposição de atividades presenciais e não-presenciais, físicas e virtuais. Então, a palavra de ordem foi priorizar o essencial e traduzir de maneira simples, de fácil entendimento os conteúdos para os estudantes. Não havia tempo ou espaço para um currículo “inchado” e sem significado. Cada escola encontrou seu próprio modo, a partir das diretrizes e estruturas pedagógicas elaboradas pela SEDUC, de fazer o essencial, da melhor forma possível no seu contexto para que seus estudantes continuassem na escola e aprendendo o máximo possível. Ferramentas como WhatsApp, Google Classroom, YouTube, Instagram, Facebook, Messenger, Rádios locais, livro didático, apostilas e outras foram utilizadas para fazer chegar até os estudantes a orientação didático-pedagógica para continuarem os estudos. Os professores começaram a utilizar estratégias digitais para compartilhar o conhecimento, próprias deste meio virtual de aprendizagem: vídeos, podcasts, áudios, imagens, fotos, músicas, padlets e outros. Muitos talentos docentes foram revelados, verdadeiros artistas, youtubers, apresentadores, cantores estavam escondidos na

escola presencial por detrás do livro didático ou de velhas metodologias que todos sabiam que não se adequavam ao contexto educacional do século XXI, mas que por comodismo ou falta de ousadia eram utilizadas sem questionamento de sua eficácia, ou se poderia utilizar outras formas inovadoras, novas roupagens e adequações pedagógicas para otimizar a aprendizagem.

O Projeto Professor Diretor de Turma e o trabalho com as competências socioemocionais nunca se fez tão necessário e visível no cotidiano desta nova escola. Os diálogos estabelecidos, a rede de apoio tão necessários para o fortalecimento da ação pedagógica da escola. O contato com as famílias para que estas acompanhassem e proporcionassem as condições mínimas para os alunos continuarem estudando. O atendimento aos gestores, professores e alunos em encontros virtuais coletivos ou individuais pelo psicólogo da Regional para ajudá-los a se manterem firmes diante do desânimo propiciado pelo contexto social de isolamento e das dificuldades cognitivas e socioemocionais.

Os técnicos responsáveis pelo protagonismo juvenil na SEDUC e CREDEs começaram um movimento de integração e formação de redes de apoio entre os próprios estudantes através de diálogos periódicos e de troca de experiências para fortalecer a ideia dos jovens permanecerem



juntos e unidos, fazendo-os perceber a importância do contato e de estar junto de seus pares. E para atingirem estes objetivos, os gremistas, líderes de sala e colaboradores lançaram mão dos recursos virtuais de interação como lives, webencontros para compartilharem e disseminarem de maneira criativa e dinâmica seus fazeres juvenis na pandemia, suas rotinas de estudos, encantando e transformando a realidade de muitos estudantes que se encontravam apáticos, desanimados e até desacreditados de seus potenciais e capacidades.

AVALIAÇÃO

A primeira grande questão era como adequar os instrumentais avaliativos a estes novos moldes do processo de ensino e aprendizagem. Para construir este entendimento a SEDUC através dos documentos oficiais declarou a não-obrigatoriedade do fechamento das notas dos períodos letivos, assegurando a todos os alunos, no retorno às atividades presenciais o direito de entrega das atividades e mecanismos justos de avaliação. Com o prolongamento do distanciamento social, as próprias escolas sentiram a necessidade de estruturar um processo avaliativo diagnóstico e formativo, que atendesse a prioridade de manter o vínculo com o estudante. Assim, cada escola, respeitando seu contexto e o processo intimista de seus estudantes desenvolveu estruturas avaliativas cujos objetivos eram a manutenção do vínculo discente e o acolhimento necessário neste tempo de pandemia. Assim, estratégias para alcançar e apoiar os alunos com dificuldades de aprendizagem foram traçadas, em como manter a interação com os estudantes sem acesso virtual, já atendidos com materiais impressos, de maneira que muitas escolas da Regional conseguiram terminar o semestre com um percentual significativo de resultados quantitativos de aprendizagem lançados no SIGE, produto de uma ação pedagógica voltada para o acompanhamento ao processo de aprendizagem,

considerando o percurso de cada estudante, com base nos registros de interação e participação. Uma outra transformação significativa diz respeito a avaliação diagnóstica e formativa, onde há muito tempo falava-se tanto, mas nunca em proporções tão grandes e desafiadoras tinha sido experimentada pela escola, que com poucas alternativas, teve que fazer virtualmente o que há muito custo, em alguns contextos fazia presencialmente.

FORMAÇÃO DOCENTE, SUPORTE TÉCNICO E PEDAGÓGICO

A Formação docente aconteceu no cotidiano da escola entre pares no que se refere ao conhecimento e uso dos recursos tecnológicos para a mediação da aprendizagem, em significativas e contínuas interações na busca da qualificação do trabalho docente. Passado o impacto inicial, deu-se continuidade as formações periódicas de Língua Portuguesa e Matemática da iniciativa Foco na Aprendizagem, Formação para o Fortalecimento dos Coordenadores Escolares (FACE) e intensos e contínuos percursos formativos com os professores dos Laboratórios de Informática (LEIs) nas regionais para que estes pudessem dar todo o suporte necessário aos professores no planejamento, elaboração, gravação e execução das aulas nos ambientes virtuais. Pedagogicamente, a SEDUC e CREDEs mantiveram intenso acompanhamento da Superintendência Escolar, orientação CEDEA, articulação de gestão, gabinete e demais setores das regionais numa rotina diária/semanal de diálogos com os gestores, valiosas interações e estudos para que pudessem conduzir de maneira embasada, estruturada e tranquila os processos escolares.

ORIENTAÇÃO E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Além dos encontros semanais e cotidianos já mencionados, a Superintendência Escolar realizou,



periodicamente, conforme a necessidade, visitas on-line para tratar de temas específicos de acordo com o calendário escolar e os diversos momentos pedagógicos vividos pela escola. Os demais integrantes da equipe CEDEA e coordenação da CREDE foram a campo virtualmente também para orientar e acompanhar os processos escolares, oferecendo além do suporte pedagógico, presença e exemplo, premissas que estão presentes na CREDE 3 para que as escolas pudessem sentir-se apoiadas em suas iniciativas e valorizadas no esforço coletivo de integração e condução da comunidade escolar neste tempo de pandemia.

Como o uso dessas ferramentas pode-se chegar a conclusões pertinentes à realidade estudada, trazendo uma contribuição de ordem social com o conhecimento prático construído. O material documentado, bem como as respectivas análises dos dados obtidos serão organizados em relatório de pesquisa, componente do presente estudo.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A CREDE 03 tem em sua abrangência os municípios de Acaraú, Bela Cruz, Cruz, Marco, Morrinhos, Itarema e Jijoca com um total de 32 escolas estaduais, com as seguintes categorias: Escolas Profissionais, Escolas de Tempo Integral, Escolas Regulares, CEJA, Escola do Campo e Escolas indígenas.

No tocante ao aspecto qualitativo desta continuidade educacional remotamente, o que se sabe é do empenho de todos em fazer o melhor dentro de seus contextos escolares para manterem o vínculo com os alunos, procurando atendê-los virtualmente e com material impresso.

No que diz respeito aos resultados quantitativos será objeto de análise deste estudo três indicadores determinantes para o conhecimento do alcance do intenso trabalho realizado neste 1º semestre letivo de 2020: dados sobre as condições de acesso, interações pedagógicas e avaliação da aprendizagem.

Figuras 2 e 3: Condições de acesso dos alunos à internet e tipo de interação pedagógica



Fonte: Pesquisa realizada pelo NTE da CREDE 03 com professores dos Laboratórios de Informática (LEI) das escolas estaduais de sua abrangência em agosto/2020.

Os dados demonstram que a maioria dos estudantes têm acesso à internet via provedor de banda larga. Uma parcela de alunos acessa através de dados móveis e outros, em menor número, via rádio. Acrescente-se ainda, que 1.386 alunos não têm acesso por nenhum meio, seja pela localização geográfica de sua residência ou por razões socioeconômicas, o que indica a necessidade de implantação de políticas públicas que possam intervir nesta realidade. Quanto aos estudantes sem acesso, a escola enviou-lhes através de agentes escolares e comunitários os materiais pedagógicos impressos, orientou estudos por meio de rádios locais, mas não obteve-se resultados satisfatórios das devolutivas, sendo necessário traçar estratégias para a superação destas dificuldades.

Em relação ao tipo de interação pedagógica, constata-se que a maioria dos estudantes estão interagindo através dos meios digitais. Outro grupo menor está interagindo através de material impresso e digital. Neste caso, considera-se as variáveis de acesso e qualidade da internet, ou mesmo, a precariedade do acesso aos equipamentos como celular e computador. Atendidos por material impresso um total de 1019 estudantes. Neste caso, o aluno pode ter ido à escola pegar o material

[agendado e mantida as medidas de segurança] ou a distribuição aconteceu por gestores, professores ou alguns colaboradores da comunidade. No entanto, a situação mais crítica, neste aspecto, é de 426 alunos que ao longo destes meses de suspensão das aulas ainda não tiveram contato com a escola, seja por condições geográficas, de saúde, falta de acesso a meios de comunicação ou informação e outros fatores. Estes fazem parte da parcela de estudantes do grupo de risco de abandono escolar, pois com estes nem o vínculo escolar foi mantido, e a escola não sabe em que condições estes estudantes se encontram. Então, as escolas podem lançar mão de recursos como busca ativa para integrá-los novamente à escola.

Figuras 4 e 5 - Devolutivas das atividades e Rendimento escolar no 1º semestre



Fonte: Pesquisa realizada pelo NTE da CREDE 03 com professores dos Laboratórios de Informática (LEI) das escolas estaduais de sua abrangência em agosto/2020.

Nas Figuras 4 e 5 pode-se notar que a maioria dos alunos estão fazendo a devolutiva das atividades, fator que tem relação direta com os dados de rendimento escolar obtidos pelos estudantes. Observa-se que 6.579 alunos que tiveram notas do 1º e 2º períodos lançadas estão acima ou igual à média. Do total de 2.260 que estão com notas abaixo

da média estão os alunos com baixa interação e devolutiva das atividades. Considerando os vários fatores que determinam este cenário, a escola precisa criar mecanismos de recuperação paralela da aprendizagem, seja de forma remota ou no retorno presencial para apoiar estes estudantes que precisam de mais assessoramento para aprenderem. O quantitativo de 783 sem notas representa os alunos que não conseguiram devolver as atividades orientadas e terão direito à entrega das atividades e ao processo avaliativo realizado no retorno às atividades presenciais, tendo assegurados mecanismos justos de avaliação da aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que os impactos educacionais da pandemia do coronavírus sinalizam transformações das práticas pedagógicas docentes curriculares, utilização de estruturas tecnológicas e ao desenvolvimento de competências e habilidades de acolhimento, voltadas para o acolhimento e ao aspecto socioemocional, ampliando a visão de uma educação integral, favorecendo a construção de novas visões, percepções, atitudes, valores e práticas.

O professor que conheceu estruturas tecnológicas e aprendeu a utilizá-las a favor da aprendizagem, dificilmente deixará de empregá-las em suas aulas presenciais, pois no ensino híbrido, nesta fase de transição das atividades não presenciais para as presenciais oportunizará o aperfeiçoamento e qualificação da prática através de cursos e formações docentes que as redes de ensino oferecerão, bem como na troca de conhecimentos e experiências com seus pares, aprendizados compartilhados e construídos no centro da ação pedagógica, a escola, seja ela presencial ou não-presencial.

As transformações didático-pedagógicas sofridas pela escola e seus sujeitos geraram novas estruturas de conhecimento cognitivo e socioemocional que ampliaram a visão dos



educadores de como se faz educação. Este novo coronavírus, apesar de todo o rastro de medo e perdas, foi um acelerador de mudanças educacionais, deixando a nova escola com o desafio de se construir e reconstruir através de seus protagonistas, levando-os a valorização do que tinham e ao desejo de superar as fragilidades vivenciadas ou percebidas nestes tempos de pandemia.

Portanto, a escola transforma-se neste espaço inconclusivo de construção de saberes, escola que não é feita de paredes, e sim de

pessoas! Disto ninguém duvida, pois a rede de ensino do Ceará inteira, diante de todos os desafios expostos, de desigualdade de oportunidades, inclusive, foi capaz de manter-se vinculada, integrada pela tecnologia e presença virtual para garantir o direito de aprendizagem aos seus estudantes, mobilizando todos os profissionais da educação para dizerem sim, acredita-se na educação. É possível fazer mais e melhor, não conseguiu-se fazer o ideal, mas as mudanças ocorridas atestam a superação de muitos desafios.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, CNE. Parecer 05/2020 do Conselho Nacional de Educação: reorganização do calendário escolar em virtude da Pandemia do COVID 19. Brasília, 2020.
- CEARÁ, Portaria Nº 0268/2020-GAB: Institui, em caráter emergencial e temporário, regime especial de trabalho para os servidores e colaboradores da Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, Como Medida para a mitigação dos riscos decorrentes da doença causada pelo novo Coronavirus (COVID-19), de 13 de abril de 2020.
- CEARÁ, Decreto Nº 33510 DE 16/03/2020-GAB: Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Editora Paz e terra. 2011
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Indignação. Cartas Pedagógicas e Outros escritos. Editora Paz e terra. 2014
- MENDES, Rogers. Premissas para uma educação transformadora. Acesso em uma apresentação de slides sobre ensino híbrido CREDE 03_14/08/2020
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Publicado no Boletim da SEMTEC-MEC Informativo Eletrônico da Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Ano 1 – Número 4 – junho/julho de 2000 (2006)
- As sete competências
- PACHECO, José. Escola da Ponte: um outro caminho para a Educação. Editora Suplegraf. 2004

Abordagens metodológicas para as atividades não presenciais no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional

Rafael Lopes de Moraes¹

Daniel Ferreira de Castro²

Nágela Cristina Silveira Pinheiro³

Jardel Ribeiro Batalha⁴

RESUMO

As reflexões acerca dos aspectos metodológicos na educação básica sempre foram importantes para a caracterização da intencionalidade do fazer pedagógico. Outrossim, no ensino remoto, determinado pelo contexto do isolamento social, produto da pandemia da COVID-19, é relevante estudar os processos metodológicos que têm dominado os espaços escolares, para que as primeiras discussões científicas sejam alimentadas pelas práticas pedagógicas. O objetivo deste estudo é analisar o desenvolvimento das abordagens metodológicas para as atividades não presenciais no ensino médio integrado à educação profissional da escola Professora Rosângela Albuquerque de Couto, Itarema-CE. Este estudo trata de uma pesquisa de campo exploratório e descritiva com abordagem quantitativa e transversal em relação aos objetivos da pesquisa. Os sujeitos da pesquisa foram 28 professores, que lecionam as disciplinas nas áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática, bem como nas áreas de Bases Técnica e Diversificada. Ao destacar as interfaces dos processos educacionais, foi possível concluir que no período da educação não presencial a referida instituição conseguiu oferecer, com êxito, um programa de aulas adequado às necessidades legais dos alunos, atendendo às demandas cognitivas e socioemocionais dos discentes. Portanto, no contexto apresentado, foi possível perceber que a utilização de metodologias que estimulam a capacidade crítica para pesquisar e construir o conhecimento são fundamentais para envolver o corpo discente no processo de aprendizagem significativa. Dessa forma, é preciso ressignificar a utilização das tecnologias no processo educacional e ampliar as discussões acerca das metodologias ativas para a construção de um programa escolar inclusivo.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Educação Profissional. Educação a Distância.

¹Mestre em Ensino na Saúde (UECE). Atualmente Secretário da Educação do município de Itarema.

²Especialista em Ensino da Matemática e em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica. Atualmente exercendo a função de Coordenador Escolar da EEEP Professora Rosângela Albuquerque de Couto.

³Especialista em Mídias na Educação - UFC, Especialista em Educação Ambiental - UFC. Atualmente exercendo a função de Coordenador Escolar da EEEP Professora Rosângela Albuquerque de Couto.

⁴Licenciatura em ciências biológicas, atualmente professor de biologia da EEEP Professora Rosângela Albuquerque de Couto.



1. INTRODUÇÃO

As reflexões acerca dos aspectos metodológicos na educação básica sempre foram importantes para a caracterização da intencionalidade do fazer pedagógico. Destarte, a dualidade entre ensino tradicional e inovador está intimamente relacionada à identidade escolar, projetada no Plano Político Pedagógico da instituição. Corroborar com essa visão Freire (1996, p.26) ao abordar a diferença do tratamento do objeto ou conteúdo pelo professor como indicativo de uma educação bancária ou progressista.

Desse modo, no ensino a distância, mediado pelo uso das tecnologias, os métodos precisam ser ressignificados, como alerta Gadotti (2000, p.5). Nas palavras do autor, “a função da escola será, cada vez mais, a de ensinar a pensar criticamente. Para isso é preciso dominar mais metodologias e linguagens inclusive, a linguagem eletrônica”. Fica evidente que, no ensino não presencial, o aluno toma mais ainda o centro do processo, onde a autogestão é fator decisivo no êxito da ação pedagógica.

Outrossim, no ensino remoto, determinado pelo contexto do isolamento social, produto da pandemia da COVID-19, é relevante estudar a fundo os processos metodológicos, de forma científica, que têm dominado os espaços escolares para que as primeiras discussões científicas sejam alimentadas pelas práticas pedagógicas.

A pesquisa se justifica, também, por possibilitar a publicação de dados importantes sobre a temática, divulgando práticas e estratégias para o ensino não presencial e enriquecer as discussões acerca do cenário impactado pela COVID-19, por meio do edital de seleção da Secretária Estadual de Educação do Ceará (edital nº013/2020 — GAB-SEDUC/CE, Julho/2020).

O estudo sobre a temática pode contribuir para o entendimento do impacto da COVID-19 no cenário estadual, a nível escolar, no que se refere às ações educacionais de apoio aos alunos,

no formato não presencial, ao posicionamento e sentimentos de professores e gestores sobre os processos escolares remotos e às principais dificuldades enfrentadas no percurso.

A pergunta norteadora que envolveu o desenvolvimento deste artigo foi: Como a escola alinhou seus processos metodológicos para mitigar os danos sociais, cognitivos e emocionais do isolamento social, produto da COVID-19? A referida pergunta norteadora originou-se devido a prática cotidiana dos pesquisadores, enquanto gestores e professores da educação básica estadual no município de Itarema-CE, que proporcionou a identificação de possibilidades e limitações referentes às práticas pedagógicas no referido cenário.

O objetivo deste estudo é analisar o desenvolvimento das abordagens metodológicas para as atividades não presenciais no ensino médio integrado à educação profissional, da escola Professora Rosângela Albuquerque de Couto, Itarema-CE.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As metodologias voltadas para o processo escolar são fundamentais para formar alunos dentro dos pressupostos construídos pela comunidade escolar e registrados no Plano Político Pedagógico da instituição. O percurso metodológico escolhido pode ensinar o educando dentro de uma perspectiva passiva ou crítica. Com isso, pode ensinar o aluno a pensar e refletir ou a decorar e repetir. Pode ensinar o aluno a ser livre e pesquisador ou submisso e inseguro (Paiva, et al. 2016).

Nesse contexto, é interessante reconhecer que os recursos metodológicos são processos complexos que norteiam a identidade do professor, alunos, escola e sociedade. Morin (2005, p.14) alerta para as correntes que limitam o pensamento complexo com o intuito de precisar, clarificar ou hierarquizar as informações. De acordo com o autor,

“tais operações necessárias à inteligibilidade, correm o risco de provocar a cegueira, se elas eliminam os outros aspectos do complexus”.

Destarte, na perspectiva de uma proposta que possibilita uma formação integral dos alunos e a construção de uma sociedade mais crítica, as metodologias ativas constituem estratégias que reforçam a atuação do aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, com o desenvolvimento de competências socioemocionais, como autogestão, abertura ao novo e engajamento com o outro. Corrobora com essa ideia Noffs e Santos (2019, p.1848) quando afirmam que “As metodologias ativas formam um conjunto de estratégias pedagógicas que acabam por colocar como foco no centro do processo de ensino o próprio aprendiz”.

Ademais, no ensino não presencial ou híbrido (presencial e não presencial), onde as mediações acontecem, por meio de recursos tecnológicos ou impresso de forma remota, os alunos são responsáveis diretos pelo próprio desempenho e o ritmo dos seus estudos. Dessa forma, naturalmente, no ensino remoto, todas as metodologias se adaptam ao ativismo no processo educacional. Sob o mesmo ponto de vista, Moran (2017, p. 24) afirma que:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada, híbrida. As metodologias ativas num mundo conectado e digital se expressam através de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis, híbridos traz contribuições importantes para a o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje.

Nesse sentido, o processo de ensino e aprendizagem exige do professor rigorosidade metódica para construir com os alunos aproximação necessária com o objeto, fenômeno ou conteúdo estudado, a fim de possibilitar a relação direta do

discente com o conhecimento. Assim, o professor assume a curadoria do processo em questão. Freire (1996, p. 26) defende esse posicionamento e reafirma “O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Destarte, há inúmeras possibilidades metodológicas para o tratamento cognoscível do objeto e/ou conteúdo estudado.

Diante do exposto, fica evidente que os recursos metodológicos são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos, no que se refere à construção de significados, a partir de suas experiências somadas às novas abordagens conceituais, procedimentais e atitudinais dos conteúdos. Dessa forma, o trabalho docente interliga os conhecimentos prévios dos alunos aos novos conhecimentos construídos, produzindo uma rede de informações e dados que, devidamente interpretados pelos discentes, possibilitam a percepção e a concepção do contexto global com a devida relação do todo e das partes. Sobre isso, Morin (2011, p. 33) afirma que a educação do futuro exige a pertinência do conhecimento com a quebra do paradigma dos saberes desunidos, divididos e compartimentalizados para que as realidades ou problemas, cada vez mais, “multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetário sejam compreendidos pela sociedade”.

3. METODOLOGIA

3.1 TIPO DE ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa de campo exploratório e descritiva com abordagem quantitativa e transversal em relação ao objetivo da pesquisa. Oliveira (2011) afirma que a pesquisa exploratória tem como objetivo principal desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.



3.2 CENÁRIO

A pesquisa foi realizada na cidade Itarema-CE situada a 212 km da capital do estado do Ceará, com uma população estimada em 2019, segundo dados do IBGE, de 41.826 habitantes. Estão localizadas no território da cidade 8 escolas da esfera estadual, a saber, uma escola de educação profissional (EEEP), uma escola integral (EEMTI), duas escolas regulares (EEM), uma escola do campo (EECM) e três escolas indígenas que estão sob a gerência da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (3º CREDE).

Desta maneira, a pesquisa foi desenvolvida na Escola de Educação Profissional que oferta cursos técnicos integrados ao ensino médio. A escola foi escolhida por fazer parte da vivência profissional dos pesquisadores, tendo em vista que os mesmos constituem o corpo de professores e/ou gestores da referida instituição.

3.4 COLETA DE DADOS

Como instrumentos de coletas de dados foram utilizados dois questionários disponibilizados diariamente aos docentes no período da pesquisa. O primeiro, um questionário no Google Formulário, com informações acerca dos dados do professor, dados da aula, metodologias utilizadas para apresentar o conteúdo, para exercitar as habilidades e para avaliar os alunos no final da aula. O segundo, uma planilha no Google Drive, onde o professor registrava diariamente a participação de cada aluno.

3.5 ANÁLISE DE DADOS

Após o preenchimento dos instrumentais de coletas de dados, foi feita uma categorização acerca das abordagens metodológicas utilizadas nas aulas, produzidos gráficos e tabelas para potencializar a interpretação das informações. Finalmente foi feita a análise minuciosa dos dados para a construção dos resultados.

3.6 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para garantir a legalidade da pesquisa.

Quadro 1 – Resumo da metodologia

TIPO DE ESTUDO	CENÁRIO	PARTICIPANTES	INSTRUMENTOS	ANÁLISE DE DADOS
Exploratório-descritiva- com abordagem quantitativa	Itarema-CE, Escola de Educação Profissional (EEEP)	28 professores, 100% do corpo docente da instituição.	Google Formulário – Plano de Aula Google Planilha – Participação diária dos alunos	Análise quantitativa de dados com a produção de gráficos e tabelas.

A pesquisa seguirá os princípios e fundamentos de legalidade que dispõe a normatização nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que diz “Considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; considerando o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico”.

3.3 PARTICIPANTES

Os sujeitos da pesquisa foram 28 professores, que lecionam as disciplinas nas áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática, bem como nas áreas das Bases Técnica e Diversificada. O número de professores pesquisados corresponde a 100% dos professores da escola estudada.

Os Critérios de inclusão foram: ser professor da base comum, técnica ou diversificada, e que estivesse em pleno gozo de suas atividades laborais na referida escola. Os critérios de exclusão foram: no momento da coleta de dados estiverem em período de férias ou ausentes das atividades laborais e optarem por não participar da pesquisa por falta de conhecimento do objeto de estudo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados analisados, foram contabilizados, no período entre 23 de abril e 02 de julho, correspondendo aos cinquenta dias letivos do 2º bimestre escolar de 2020, 605 registros de aulas para as três séries do ensino médio em um total de 1242 horas/aulas. Em média, cada uma das três séries do ensino médio teve 414 horas/ aulas ministradas no período, das 400 horas/aulas previstas, de acordo com a nota técnica nº 04 da SEDUC, que fala sobre Adaptações para o Funcionamento das Escolas Estaduais de Educação Profissional [EEEP], à luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação [9394/1996], que indica a carga horária mínima de 800 horas anuais, para cada série do ensino médio, para a base comum e diversificada, somando-se a carga horária da modalidade integral das matrizes específicas da base técnica.

Ademais, ainda sobre o registro das aulas, como indicado no gráfico 1 é possível fazer a primeira inferência acerca da organização curricular e do cronograma diário de aula. Destarte, é perceptível que no ensino remoto, no contexto apresentado, a sistematização do processo possibilitou o desenvolvimento de todas as disciplinas em todas as áreas do conhecimento, respeitando a grade curricular da instituição. Ressalta-se, portanto, que todas as disciplinas e áreas do conhecimento foram contempladas no ensino remoto, mantendo as experiências curriculares dos alunos assim como no ensino presencial.

GRÁFICO 1 - REGISTROS DE AULAS



Fonte: Elaborado pelos autores

No gráfico 2, sobre as metodologias utilizadas pelos professores para a exposição do conteúdo, percebe-se que, no período de coleta de dados, 7 estratégias foram utilizadas para apresentar, discutir ou aprofundar o conteúdo trabalhado. Em relação às estratégias, foram utilizados em 37,8 % das aulas o material estruturado por conteúdo, em 31,8% a videoaula, em 14% a videoconferência, em 7,3% o mapa conceitual, em 6,2% o livro didático, em 2% a audioconferência e em 0,9% documentários.

De acordo com os referidos dados, fica evidente que os professores utilizaram várias estratégias para dinamizar as aulas. A preocupação com a variedade de estratégias metodológicas encontra força no estudo de Paiva et al. (2016, p. 145). Segundo os autores, “Atualmente, entende-se que os procedimentos de ensino são tão importantes quanto os próprios conteúdos de aprendizagem”. Outrossim, percebe-se que o material estruturado por conteúdo, a utilização de videoaulas e videoconferência pelo Google Meet foram utilizados, com maior incidência, e o documentário e a audioconferência com menor frequência. Percebe-se, ainda, que o livro didático não está na preferência dos professores para conseguir alcançar os alunos. Sobre o livro, os dados de utilização no respectivo período não ultrapassaram, em média, os 7% das estratégias adotadas para a exposição do conteúdo.



GRÁFICO 2 - EXPOSIÇÃO DOS CONTEÚDOS

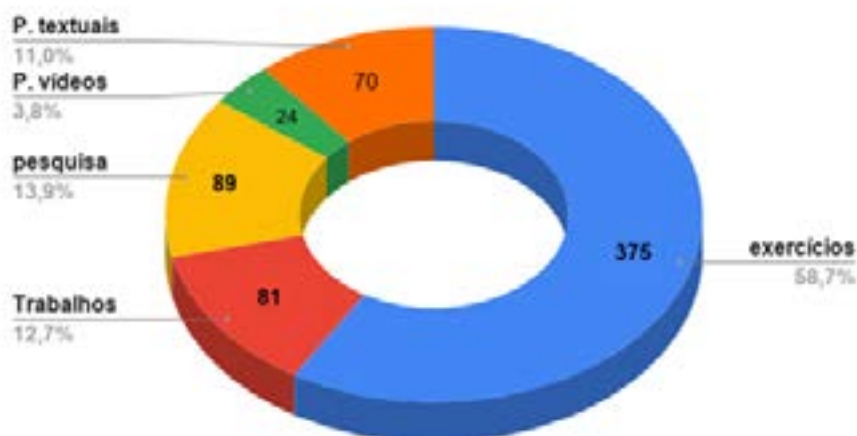


Fonte: Elaborado pelos autores

Seguindo as discussões, o gráfico 3 apresenta os dados das estratégias metodológicas utilizadas para que os alunos exercitassem o conteúdo apresentado em cada aula. Percebe-se, então, que foram utilizados a lista de exercícios em 58,7% das aulas, a pesquisa com 13,9%, os trabalhos individuais com 12,7%, as produções textuais com 11% e as produções de vídeos com 3,8%.

A partir desses dados, fica claro que a lista com exercícios sobre o conteúdo estudado foi a estratégia mais utilizada no período, para exercitar o conhecimento explorado. Conquanto, essa estratégia ocupe cerca de 58% das atividades escolares para a prática discente, cerca de 42% das estratégias utilizadas abordam outras competências e habilidades dos alunos. Dessa forma, as atividades possibilitam o desenvolvimento integral dos discentes alinhado às disciplinas. Portanto, pode-se afirmar que no ensino remoto é possível utilizar estratégias simples e elaboradas para mediar a relação entre o aluno e o conhecimento, como defendem Noffs e Santos (2019, p.1843). De acordo com os autores “O ato de Educar sob a égide desse paradigma necessita da valorização da qualidade e da pertinência das interações que ocorrem no espaço educativo, entre professores, alunos e saberes.”

GRÁFICO 3 - EXERCÍCIO DOS CONTEÚDOS

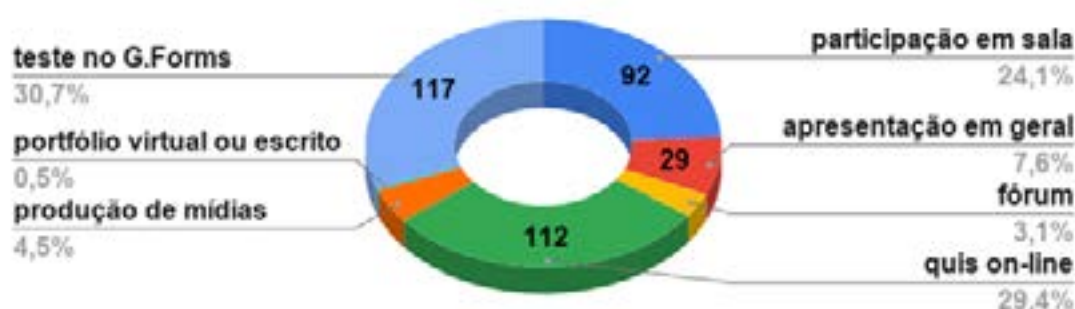


Elaborado pelos autores

Ademais, o gráfico 4 mostra os dados referentes às metodologias utilizadas para avaliação dos alunos em cada aula. De acordo com os dados, percebe-se que foram utilizados 7 meios de avaliação acerca do desenvolvimento cognitivo dos alunos. Assim, os testes produzidos no formulário do google foram utilizados em 30,7% dos casos, a resolução de quis on-line foi utilizado em 29,4% das vezes, análise da participação dos alunos na exposição do conteúdo em 24,1%, apresentações em geral em 7,6%, produções de mídias em 4,5%, participação em fórum específico da disciplina em 3,1% e a criação de portfólios em 0,5%. Ressalta-se, portanto, a metodologia de avaliação pela participação dos alunos como a 3ª mais utilizada pelos professores. A observação sobre a participação dos alunos permite um acompanhamento importante para entender as dificuldades enfrentadas e os sentimentos dos alunos frente aos estímulos das disciplinas.

Diante do exposto, foram apresentadas maneiras diferentes de analisar o desempenho dos alunos no ensino remoto. As metodologias que incentivam a participação ativa dos alunos vão ao encontro da intenção de personalizar os percursos de aprendizagens, proporcionando uma melhor compreensão das aprendizagens. Corroborando com essa ideia Noffs e Santos (2019, p.1847) relatam que “Para cada aluno, é dada a oportunidade de encontrar respostas para suas dúvidas e dilemas mais profundos” ao se referirem ao potencial das metodologias ativas.

GRÁFICO 4 - AVALIAÇÃO



Fonte: Elaborado pelos autores

Além disso, o gráfico 5 expõe as plataformas virtuais mais utilizadas para a comunicação entre aluno e professor. Dentre as plataformas virtuais, o Google Classroom foi escolhido a mais indicada para o trabalho com um percentual de uso de 68,8%. A referida ferramenta simula, com maior estabilidade e segurança, uma sala de aula. Nessa, é possível sistematizar, por disciplina, todo o trabalho pedagógico, aproximando alunos e professores. As atividades ficam registradas, é possível postar todo os formatos de materiais de apoio, sugerir links, vídeos, textos e acompanhar os alunos no que se refere à participação em cada disciplina. Em seguida, as redes sociais também foram utilizadas

pelos professores com 15,5%. Os aplicativos de mensagens instantâneas, os aplicativos de relacionamento na internet e os canais virtuais de produção dos conteúdos potencializaram a comunicação e fortaleceram o trabalho docente. O Google Drive, enquanto armazenador de conteúdos, foi utilizado em 4,7% das aulas. Por fim, em 11% das aulas foram utilizadas outras ferramentas como a plataforma FB On-line, uma plataforma do Sistema Educacional Farias Brito com vídeoaulas para todas as séries e simulados ENEM, a renomada plataforma Khan Academy Brasil com conteúdos digitais voltados para a área de ciências nas disciplinas de Física, Química e Biologia, a plataforma Árvore de



Livros que disponibiliza uma diversidade de literatura para leituras e pesquisas, a plataforma Letrus, destinada à produção textual com devolutivas aos alunos para o aprimoramento da escrita e o canal da escola no Youtube onde são publicados videoaulas dos professores e as produções dos alunos.

GRÁFICO 5 - PLATAFORMA VIRTUAL



Elaborado pelos autores

No que tange a participação dos alunos, a EEEP Rosângela Couto alcançou, por meio virtual ou impresso, 100% dos alunos com uma média de frequência de participação diária de 82,45% nos primeiros anos, 87,67% nos segundos anos e 82,41% nos 3º anos. Esses números animadores de engajamento discente podem ser creditados pelo trabalho inclusivo desenvolvido pela escola. Os diversos dados supracitados, acerca das metodologias de trabalho, apontam para um processo diversificado, inclusivo e que possibilitou uma maior efetividade da práxis docente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao destacar as interfaces dos processos educacionais da Escola Estadual de Educação Profissional Professora Rosângela Albuquerque de Couto, em Itarema-CE, foi possível concluir que no período da educação não presencial a referida instituição conseguiu oferecer, com êxito, um programa de aulas adequado às necessidades legais dos alunos, atendendo às demandas cognitivas e socioemocionais dos discentes.

Percebe-se, claramente, que o trabalho desenvolvido em todas as disciplinas previstas foi fidedignamente aplicado no contexto adverso enfrentado no período de isolamento social, produto da COVID-19.

Quanto à participação dos alunos, no cenário estudado, foi perceptível que todos os discentes da instituição foram incluídos no processo educacional pelos meios tecnológicos e impressos, apresentando uma frequência média de participação diária de cerca de 84%. Mesmo com a limitação dos alunos ao acesso à internet, a instituição construiu um cronograma de atividades síncronas e assíncronas, a fim de alcançar um maior número de alunos, além de possibilitar a participação dos discentes sem acesso à internet por meio de material impresso de apoio. Com isso, percebe-se que é possível construir uma relação professor e aluno mediada pelo uso das tecnologias, contudo é necessário, ainda, aprofundar as discussões acerca de políticas públicas de inclusão digital para professores e alunos.

Ademais, foi possível traçar um perfil metodológico com 19 estratégias escolhidas pelos professores para alcançarem os alunos e incentivarem a participação em todas as fases de uma aula, a saber, exposição do conteúdo, exercitação do conteúdo e avaliação do desempenho por aula. Além disso, foram utilizadas diferentes plataformas virtuais para a dinamização das aulas. Com essa análise ficou clara que a escolha de metodologias simples e efetivas, para o trabalho pedagógico, foram determinantes para a inclusão do público escolar.

Portanto, no contexto apresentado, foi possível perceber que a utilização de metodologias que estimulam a capacidade crítica para pesquisar e construir o conhecimento são fundamentais para envolver o corpo discente no processo de aprendizagem significativa. Dessa forma, é preciso ressignificar a utilização das tecnologias no processo educacional e ampliar as discussões acerca das metodologias ativas para a construção de um programa escolar inclusivo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm - Acesso em AGO/2020.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. São Paulo em Perspectiva. São Paulo, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002> - Acesso em AGO/2020.
- MORAN, José. Metodologias e modelos híbridos na educação. In: YAGASHI, Solange Franci Raimundo et al. [Orgs.]. Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf - Acesso em AGO/2020.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarian Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.
- NOFFS, N A, SANTOS, S S. O desenvolvimento das metodologias ativas na educação básica e os paradigmas pedagógicos educacionais. Revista e-Curriculum, v.17, n.3, p. 1837-1854 out./dez. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2019v17i4p1837-1854> - Acesso em AGO/2020.
- OLIVEIRA, M. F. Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisas em administração. Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2011. Disponível em: https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf - Acesso em AGO/2020.
- PAIVA, M R F, PARENTE, J R F, BRANDÃO, I R, QUEIROZ, A H B. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. SANARE, V.15, n.02, p.145-153, Jun./Dez. Sobral, 2016. Disponível em <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049> - acesso em AGO/2020 - Acesso em AGO/2020.



A formação continuada de professores da rede pública estadual do Ceará por meio da educação a distância: desafios e possibilidades

Vagna Brito de Lima¹

Jacqueline Rodrigues Moraes²

Karine Pinheiro de Souza³

Diego Farias Firmino⁴

RESUMO

O presente texto apresenta uma análise sobre a experiência do Programa de Formação Continuada de Professores: itinerários formativos, com os professores da rede pública estadual de ensino do Ceará-Brasil, realizado por meio da educação a distância [EAD], como iniciativa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), e, implementado pela Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED). O estudo, de cunho qualitativo e com método de estudo de caso associado à abordagem da análise de conteúdo, tem como objetivo analisar as contribuições do programa na formação docente para o ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da COVID-19. Para tanto, recorreu-se aos estudiosos sobre a temática de formação de professores (COSME; TRINDADE, 2017; PIMENTA; ANASTASIOU, 2014; GATTI, 2009, 2010, NÓVOA, 2007; GADOTTI, 2005,) e estudos e documentos sobre a EAD (GOMES; PIMENTEL, 2019; DIAS, 2013; COSTA, 2013; BRASIL, 2007) para a composição do referencial teórico. Para o estudo empírico, recorreu-se aos dados e documentos da CODED referentes a implementação da ação formativa. Concluiu-se ressaltando a importância da mobilização de estratégias didáticas e pedagógicas para formação continuada de professores na perspectiva de rede de ensino, com material didático voltado para a atuação do professor em sala de aula.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação a Distância. Ensino remoto. Tecnologias educacionais.

¹Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED/CED) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) - Brasil. Contato: vagna.lima@ced.seduc.ce.gov.br

²Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED/CED) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) - Brasil. Contato: jacqueline@ced.seduc.ce.gov.br

³Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED/CED) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) - Brasil. Contato: karine.pinheiro@prof.ce.gov.br

⁴Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED/CED) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) - Brasil. Contato: diego.firmino.ced@prof.ce.gov.br

1. INTRODUÇÃO

A rede pública estadual de ensino no Ceará conta com aproximadamente 12 mil professores para atender 423 mil estudantes do Ensino Médio. Para tanto, tem 728 escolas, dentre as quais 277 oferecem atendimento em tempo integral. Destas, 155 são de Ensino Médio Regular em Tempo Integral (EEMTI) e 122 Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) (CEARÁ, 2020).

No ano de 2020, conforme ocorreu em outros estados brasileiros e em outros países do mundo, as aulas presenciais nas unidades de ensino foram suspensas, em março, como medida de enfrentamento à disseminação da COVID-19. Portanto, pôde-se observar que muitas estratégias foram desenvolvidas para garantir a continuidade do processo de ensino e aprendizagem por meio de atividades remotas emergenciais (ERE)⁵ e ou Educação On-line (EoL)⁶.

Nesse contexto, em meio aos inúmeros desafios e exigências impostos ao ofício de educar pelas demandas das novas configurações socioeconômicas, onde se espera que o professor encontre "soluções curriculares e pedagógicas que possibilitem a diversificação das vias de acesso ao patrimônio de informações, instrumentos, procedimentos e atitudes culturalmente validado e socialmente valorizado" (COSME; TRINDADE, 2017, p. 567), bem como, "aprender a lidar com as solicitações, tantas vezes contraditórias, dos responsáveis políticos, do mundo empresarial, do mundo acadêmico e das comunidades na qual se inserem as escolas onde trabalham" (COSME; TRINDADE, 2017, p. 567). Para além do supracitado, o atual contexto de isolamento social também exigiu do professor o uso de competências digitais para realizar o ofício da docência mediada por tecnologia.

Destarte, a formação continuada de professores se constitui como condição essencial para a articulação permanente da teoria com a prática na atuação docente, sobretudo no contexto em que se insere a escola pública brasileira com demandas sociais, políticas e econômicas complexas. Posto que a formação continuada de professores diz respeito à qualidade da educação e do ensino e aprendizagem, pois a ação de educar, ensinar e aprender permeia tanto a sala de aula como a escola em sua totalidade na interação com a sociedade.

O presente artigo apresenta a experiência da SEDUC-CE, que subsidia a formação continuada para professores da rede estadual de ensino, com os recursos e estratégias da EaD. Compreende-se que a EaD consiste na expansão dos processos formativos para além da sala de aula tradicionalmente concebida, na direção da ampliação do atendimento a uma rede educacional que ultrapasse as fronteiras institucionais. Contudo, o objeto investigado neste estudo se configura uma ação formativa institucional, mobilizada pela SEDUC-CE desde o ano de 2018.

Neste sentido, o objetivo deste trabalho foi analisar quais as contribuições do programa na formação continuada de professores desenvolvido na modalidade EaD, para a atuação dos professores no ensino remoto emergencial implementado na rede pública estadual de ensino no Ceará, no período de isolamento social imposto pela pandemia do COVID-19.

⁵Essa nomenclatura refere-se sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digital durante a situação de pandemia do COVID-19 - vincula-se - Portaria N° 343, de 17 de março de 2020

⁶Com base nos estudos de Santos (2009), EoL: "A educação on-line é o conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais". (SANTOS, 2009, P. 5659)



2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O professor e o uso de tecnologias digitais

As reflexões teóricas iniciais voltam-se especialmente ao educador, neste ambiente complexo dos espaços multirreferenciais que, em tempos de pandemia, com seu papel ativo de mediador da construção do conhecimento, ganha especial relevo. Posto dessa forma, e marcado por um momento de ensino remoto emergencial, o professor necessita repensar suas práticas e sair da postura monocultural de um currículo que tem como principal foco a transmissão, para um contexto de um educador mediador dos processos de aprendizagens – “mediador na construção de ideias e na compreensão do mundo, tarefa que exige compromisso, dedicação e flexibilidade” (GADOTTI, 2005, p. 44).

A pertinência dessa reflexão coloca o desafio dos elementos constitutivos da formação docente inicial, que, de acordo com Pimenta e Anastasiou (2014), são: formação acadêmica, conceitos, conteúdos específicos, ideal, objetivos, regulamentação, código de ética. Contudo, “como ela não ocorre, esses aspectos devem ser considerados nos processos de profissionalização continuada” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 107).

Para além desses aspectos fundantes, são destacados por Gatti (2010) os desafios na formação continuada quanto à fragmentação formativa e à respectiva integração curricular articulada com valores e práticas coerentes. (GATTI, 2010, p.21). Para Gatti, (2010) “não há consistência em uma profissionalização sem a constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ação”.

Assim, compreende-se que a formação continuada deve dar conta de aspectos diversos, que se relacionam ao processo de ensino e aprendizagem de modo a contribuir para a elevação do nível de qualificação dos docentes, propiciando a esses, os subsídios teóricos, metodológicos e práticos para atender as demandas provenientes da sociedade.

Atualmente, essas demandas têm exigido conhecimentos que necessitam do desenvolvimento de competências digitais, pois requer a utilização de tecnologias e a compreensão das mesmas para auxiliar no trabalho pedagógico, pois, na realidade atual, a sociedade se relaciona, interage, trabalha, estuda, se comunica e se informa, na grande maioria das vezes no ciberespaço (SOUZA, 2014).

Nesta perspectiva, os estudos de Souza (2014, 2018) tratam dos tempos complexos, ciberculturais, com a forte necessidade de integração das tecnologias digitais, que exigem novas comunidades de aprendizagem, com educadores que alinham práticas sociais ao contexto das tecnologias digitais. Nessa direção, Dias (2013) alerta sobre os fundamentos para o uso das tecnologias digitais no ensino e aprendizagem, que não significam necessariamente um cenário de inovação pedagógica, salvo quando a educação é pensada “numa perspectiva global e aberta, para a qual as tecnologias digitais contribuem como meios para a expansão dos processos cognitivos e sociais na mediação e no andamento das aprendizagens” (DIAS, 2013, p. 17).

Assim, reforçamos o papel do docente nos processos de e-moderação⁷ nos ambientes virtuais de aprendizagem que, para valorizar essa modalidade, necessitam de formação para refletir sobre os novos processos de aprendizagem neste novo paradigma educacional da conectividade, que exige novas bases epistemológicas. Por conseguinte, somente temos uma inovação quando os processos estão centrados nos elementos-chave da pedagogia da participação e mediação colaborativa, numa mudança de pensamento para a educação em rede na sociedade digital.

Corroborar-se com Costa (2013) ao afirmar que não é suficiente que o professor adquira somente os saberes e competências funcionais para integrar as tecnologias ao seu contexto profissional e em contexto curricular, como estratégias de trabalho

⁷ Ver Dias (2013)

com os alunos, ou seja, o professor também pode assumir “uma postura investigativa, que analisa e reflete sobre as experiências inovadoras com recurso às TIC desenvolvidas com os alunos” (COSTA, 2013, p. 62-63), tendo em vista a melhoria das aprendizagens.

No sentido da aprendizagem colaborativa, entre pares, com os professores e com os alunos, o desafio é propiciar ao educador essa contextualização sem esquecer de promover o processo de flexibilidade crítica (NÓVOA, 2007) na perspectiva da socialização e compartilhamento dos saberes docentes por meio de publicações, participação em eventos acadêmicos e de formação continuada.

2.2 Contextualização do Programa de Formação Continuada de Professores: Itinerários Formativos

O contexto do Programa de Formação Continuada de Professores: Itinerários Formativos foi realizado por meio da Coordenadoria de Formação Docente e Educação a Distância (CODED), situada no Centro de Educação a Distância (CED). No ano de 2018, esse programa contemplou docentes lotados nas componentes curriculares de Língua Portuguesa (LP), Matemática (MAT), das escolas prioritárias, e, por adesão, todos os regentes dos ambientes

de apoio pedagógico, como os Laboratórios Educacionais de Informática (LEI) e os Laboratórios Educacionais de Ciências (LEC).

Na edição de 2019, a iniciativa de formação abrangeu também os professores lotados nos Centros de Multimeios, compreendendo a importância destes profissionais no desenvolvimento de todos os trabalhos pedagógicos da escola. E, em 2020, foi disponibilizada somente para os professores lotados nos ambientes escolares de aprendizagem (Centro de Multimeios, LEC e LEI) um novo itinerário formativo para a área das Ciências Humanas.

A metodologia implementada na ação formativa consiste na realização de um conjunto de cinco cursos por cada itinerário formativo, finalizando com o seminário de compartilhamento de experiências no Ambiente Virtual de Aprendizagem do CED (AVACED) (CODED/CED, 2020).

A atividade final de cada itinerário é a participação em um seminário com 10 horas-aula; essa culminância se constitui em um momento para a partilha das práticas desenvolvidas na sala de aula, a partir das experiências vivenciadas pelos professores, mobilizando os conteúdos trabalhados durante a formação.

Ressalta-se que, na versão de 2019, 1571 trabalhos foram selecionados para participar do Seminário DoCEntes realizado em 12 e 13 de dezembro do mesmo ano. Deste total, 107 foram apresentados no Seminário, sendo 82 comunicações orais e 25 pôsteres. E, destes, 6 artigos na edição de agosto da Revista DoCEntes⁸.

Com esta iniciativa de formação dos professores, a SEDUC-CE busca intensificar práticas didáticas e metodológicas, proporcionando uma aprendizagem dinâmica, significativa e equânime em diferentes espaços pedagógicos que a escola possui. E, sobretudo, socializar as pesquisas e evidências reflexivas dos próprios professores sobre suas práticas docentes por meio de relatos de experiências e artigos científicos.

⁸Ver Revista DoCEntes. Disponível em: <<https://revistadocentes.seduc.ce.gov.br/index.php/revistadocentes>>. Acesso em: 20 ago 2020.





Conforme o entendimento de Gomes e Pimentel (2019), os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são sistemas de informação que podem ser usados como plataformas de distribuição de conteúdo e colaboração". Portanto, compreende-se como função principal dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) a mediação e trocas de materiais e de comunicação entre pares nas diversas modalidades de ensino: presencial, semipresencial e a distância (GOMES; PIMENTEL, 2019).

Nessa perspectiva, o AVACED se constitui um espaço colaborativo de compartilhamento de conteúdos e estratégias de cada percurso formativo, com vistas à curadoria e à seleção dos trabalhos para a socialização em eventos, seminários e publicações de experiências promovidos pela rede de ensino.

De maneira ampla, compreende-se que a prática da aprendizagem colaborativa pode assumir diferentes características. Entende-se que significa aprender colaborativamente; espera-se que ocorra a aprendizagem como efeito colateral de uma interação entre pares que trabalham em sistema de interdependência na resolução de problemas ou na realização de uma tarefa proposta pelo professor, tutor, e/ou mediador (TORRES; IRALA, 2014).

3. METODOLOGIA

O presente estudo tem como base a abordagem qualitativa com o método de estudo de caso associado à perspectiva de análise de conteúdo. Portanto, recorre-se ao Yin (2010, p. 39), quando afirma que "o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes".

No que se refere à pesquisa qualitativa, compreende-se que essa traz a preocupação com a subjetividade, no sentido da relação direta do pesquisador com o objeto de estudo (LOZADA, NUNES, 2018, p. 133).

A construção deste trabalho recorreu aos estudiosos sobre a temática de formação de professores (COSME; TRINDADE, 2017; PIMENTA; ANASTASIOU, 2014; GATTI, 2009, 2010, NÓVOA, 2007; GADOTTI, 2005,) e estudos e documentos sobre a EAD (GOMES; PIMENTEL, 2019; DIAS, 2013; COSTA, 2013; BRASIL, 2007) para a composição do referencial teórico. No estudo empírico, coletou-se e analisou-se dados e documentos da CODED/CED referentes a implementação da ação formativa em análise.

O estudo foi realizado tendo por base a constituição da iniciativa de formação entre os anos de 2018, 2019 e 2020. A coleta de dados partiu inicialmente da pesquisa bibliográfica e documental sobre essa política de formação em análise.

Posteriormente, foi aplicado um questionário no Google Forms aos professores que participaram dos itinerários formativos, com vistas a analisar as contribuições do programa na formação docente para o ensino remoto emergencial, no contexto da pandemia da COVID-19. Desse modo, totalizou-se 198 respondentes, mantendo-se o anonimato dos sujeitos.

Para a categorização, foi escolhido unidade de registro (BARDIN, 2014) quanto às evidências presentes, repetidas nas respostas dos sujeitos que participaram da pesquisa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base nos dados coletados na SEDUC (2020), observa-se na tabela abaixo que a iniciativa formativa teve uma ampliação na oferta de vagas nos cursos e conclusão dos mesmos pelos professores cursistas. A saber que, em 2018, foram certificados 882 professores; em 2019, 1.981 e no ano de 2020, está em andamento com 3.574 professores inscritos (Tabela 1).

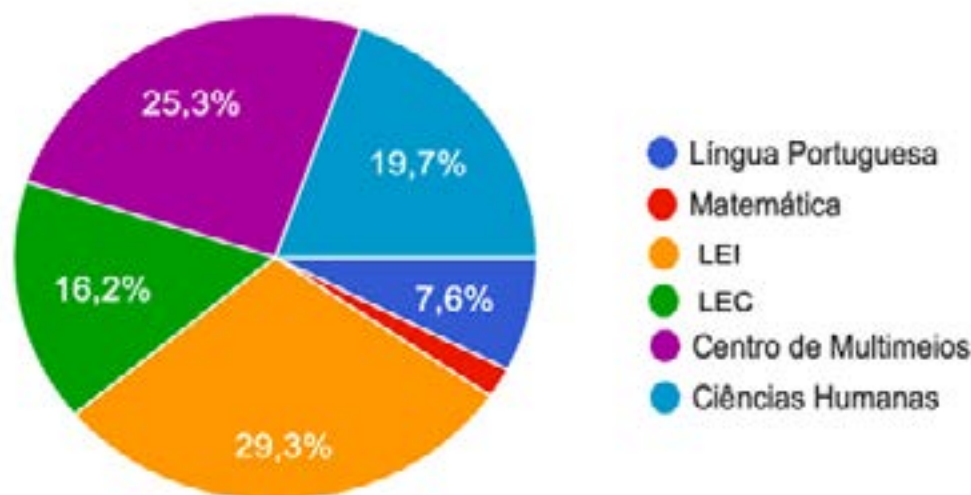
Tabela 1 - Resultados de participação dos professores nas edições do Programa de Formação Continuada: Itinerários Formativos.

ITINERÁRIOS	2018		2019		2020	
	Inscritos	Aprovados	Inscritos	Aprovados	Inscritos	Aprovados
Língua Portuguesa	194	137	747	355	-	-
Matemática	163	96	582	291	-	-
LEI	488	362	525	391	702	-
LEC	456	287	557	389	832	-
Multimeios	-	-	737	555	711	-
Ciências Humanas	-	-	-	-	1392	-
TOTAL	1301	882	3148	1981	3574	-

FONTE: CODED, 2020.

Os resultados do questionário aplicado aos professores revelam um panorama acerca da implementação do Programa de Formação Continuada: Itinerários Formativos. Os dados amostrais, dispostos no Gráfico 1, apresentam a participação dos professores entrevistados nos itinerários do Programa nos cursos Língua Portuguesa (LP), Matemática (MAT), Laboratórios Educacionais de Informática (LEI), Laboratórios Educacionais de Ciências (LEC), Centro de Multimeios e Ciências Humanas.

Gráfico 1 - Percentual de professores por Itinerários do Programa.



FONTE: CODED, 2020.

Dessa amostra, um valor de 96,5% dos professores entrevistados que participaram do Programa Itinerários Formativos considerou que o mesmo contribuiu para a sua formação continuada, conforme indica o Gráfico 2.



Gráfico 2 - Contribuição do Programa de Formação Continuada de Professores: itinerários formativos para a sua formação continuada.

4. Você considera que o Programa de Formação Continuada de Professores: itinerários Formativos contribuiu para a sua formação continuada?
199 respostas



FONTE: CODED, 2020.

Os professores descreveram as principais contribuições obtidas por meio do programa. Os relatos dos docentes estão dispostos no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Contribuições da formação continuada para os professores.

ITINERÁRIOS	CATEGORIAS			
	didática/ pedagógica	informacional	Profissional organizacional	científica/reflexiva
Língua Portuguesa	87%	7%	7%	0%
Matemática	75%	0%	25%	0%
LEI	65%	26%	3%	6%
LEC	69%	13%	6%	13%
Multimeios	32%	14%	40%	14%
Ciências Humanas	69%	23%	7,5%	0,5%

FONTE: CODED, 2020.

Quanto à categorização, auxiliou a perceber que a formação contribuiu no que diz respeito às dimensões informacional e profissional. Os argumentos apresentam melhoria na gestão, execução profissional, aprimoramento das funções educacionais, dentre outros. Uma das maiores evidências encontradas, com um percentual total de 67% das unidades de registro, é a dimensão didático e pedagógica, que compreende o coração da formação e que vai além da sinalização de técnicas e ferramentas (com depoimentos sobre novas metodologias, cuidado com múltiplas aprendizagens, aprendizado em pares que ajudaram a repensar suas práticas).

Baseado nos indícios demarcados nos relatos sobre a integração das tecnologias na dimensão didática e pedagógica, aspectos que se vinculam aos estudos dos autores da área (COSTA, 2013; SOUZA, 2014 GOMES E PIMENTEL, 2019; BEHAR E SILVA, 2019), os indicadores permitem pressupor que boa parte dos professores desenvolveram os domínios pedagógicos que podem se integrar ao ERE.

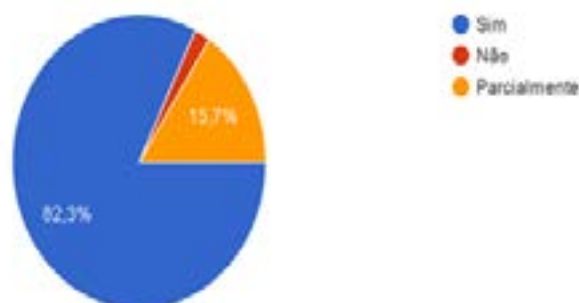
Esta síntese, esta categorização, explicita o desafio do trabalho para o desenvolvimento da dimensão científica, ponto forte da formação. Contudo, encontra-se de forma tímida nos depoimentos, em que se pode inferir de acordo com as unidades de registro (11%) refletiram sobre os

estudos, - aprimoramento de projetos, integração da pesquisa à atividade de ensino - demonstrando que a mesma necessita ser intensificada.

Quanto às respostas sobre a contribuição das formações continuadas para a implementação do ERE, os resultados estão apresentados no Gráfico 3.

Gráfico 3 - Contribuição dos Itinerários Formativos na implementação do ERE

6. Os saberes mobilizados no Programa de Formação Continuada de Professores: itinerários Formativos, contribuiu na implementação do ensino remoto emergencial e ou educação online (EoL)?
198 respostas



FONTE: CODED, 2020.

Conforme pode se observar, 82,3% afirmaram que sim e 15,7% afirmaram que parcialmente, e 2% afirmaram que não. Portanto, conclui-se que, de modo geral, as evidências apontam para a contribuição da iniciativa formativa.

Quadro 2 - Contribuições da formação continuada para os professores para o ERE

ITINERÁRIOS	Relatos dos professores
Língua Portuguesa	Muito bom; Uso das plataformas; Uso das tecnologias; Uso de novas metodologias e apropriação das ferramentas tecnológicas.
Matemática	As novas formas de inclusão de material digital; divulgar as ações de educação; Na elaboração de materiais concretos para serem confeccionados por alunos; Uma melhor habilidade com as mídias sociais, foi muito importante para esse tempo de aulas remota.
LEI	Uso das novas tecnologias; Troca de experiências; Novas plataformas educacionais associando a teoria e prática dos conteúdos; Proporcionou aos docentes a aprendizagem de forma significativa; Fazendo com que todos os cursistas pudessem se reinventar no tocante às tecnologias e demais mídias.
LEC	Novas tecnologias, novas metodologias, novas práticas; Aprimoramento das práticas docentes e êxito no processo educacional; As formações foram importantes no auxílio das ferramentas tecnológicas, bem como a nova metodologia nesse processo de ensino remoto; Possibilitou pensar em estratégias de ensino e aprendizagem de forma mais criativa a partir da pesquisa na internet e do uso das tecnologias a favor da educação.



Multimeios	Uso das tecnologias com maior domínio e eficácia; Novas práticas e conhecimentos, favorecendo o enriquecimento no processo ensino e aprendizagem; Reflexões sobre a tecnologia no contexto educacional; As trocas de experiências nos fóruns foram relevantes para ajudar.
Ciências Humanas	Uso das ferramentas digitais; Melhor usar das tecnologias digitais; Oportunidade de aprofundar conhecimento, trocar experiências entre pares, fortalecer a prática pedagógica; Dicas de novas metodologias tecnológicas e sugestões de conteúdos.

FONTE: CODED, 2020.

Com base na análise das narrativas dos professores (QUADRO 2), pode-se concluir que os resultados apontam para a satisfação dos agentes sociais envolvidos na ação formativa, cujos conteúdos foram mobilizados visando à materialização de práticas docentes diversificadas no contexto escolar, com objetivos múltiplos voltados para o cotidiano da sala de aula; no entanto, de acordo com os conteúdos citados explicitando as vozes dos cursistas, observa-se evidências das contribuições importantes no ERE.

Primeiras Conclusões

Inicialmente, destaca-se que este estudo se configura em um recorte investigativo, portanto, aponta para as primeiras conclusões sobre o objeto estudado. Nessa direção, considera-se a pesquisa significativa para a compreensão das dimensões que envolvem a formação continuada de professores da rede pública estadual de ensino do Ceará e os seus desdobramentos no ERE, sobretudo nesse novo contexto de aula, lócus da interação dos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, para efeito deste estudo, esse lócus de interação ocupa diferentes espaços, ou seja, nos ambientes virtuais de aprendizagens, nas comunidades de aprendizagens, no ciberespaço, no caso investigado, o AVACED. Portanto, os elementos revelados neste estudo se configuram como uma das múltiplas dimensões para futuras investigações, visto que a formação continuada envolve outras dimensões.

Embora se observe esse deslocamento espacial da sala de aula entre o presencial/material e o virtual, considera-se que os agentes sociais ressaltam a importância da mobilização de estratégias didáticas e pedagógicas para formação continuada de professores na perspectiva de rede de ensino, com material didático voltado para a atuação do professor nos diversos espaços de aprendizagem, seja ele presencial ou virtual.

Diante dessas considerações, ressalta-se que a formação dos professores deve ocorrer de modo processual e continuada, de forma a fornecer subsídios para que os mesmos possam lidar com os desafios que surgem no fazer docente cotidiano, que envolvem desde os desdobramentos das influências globais com repercussão nos níveis macro, meso e micro político, até a luta para a questão das garantias de direitos relacionados à igualdade de condições do acesso à internet, equipamentos tecnológicos, segurança digital, dentre outros aspectos que possam dar apoio ao fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 2 de mar de 2020.
- COSTA, F. A., Rodrigues, C., Cruz, E., & Fradão, S. *Repensar as TIC na educação. O professor como agente transformador*. Lisboa: Santillana, 2012.
- COSME, Ariana. TRINDADE, Rui Eduardo. A atividade curricular e pedagógica dos professores como fonte de tensões e dilemas profissionais: contributo para uma interpelação sobre a profissão docente. Disponível em <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0565.pdf>>. Acesso em 1 de ago de 2020.
- DIAS, P. Inovação pedagógica para a sustentabilidade da educação aberta e em rede. *Revista Educação, Formação & Tecnologias*, 6(2), 2013. Disponível em: <http://eft.education.pt>. Acesso em 15 de jan de 2020.
- GATTI, Bernadete. *Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas*. Educ. Sociedade. Campinas, v31 n.113, p. 1355-13379, out-dez 2010. Disponível em : <<https://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>>. Acesso em 20.08.2020.
- IBERNÓN, Francisco. *Formação Continuada de Professores*. Artmed, 2010
- LOPES, Amélia et al. (2004). Estudo exploratório sobre currículo de formação inicial e identidade profissional de docentes do 1º CEB: indícios sobre o papel do envolvimento dos estudantes na gestão do seu próprio currículo de formação. *Revista Portuguesa de Educação*, 17 (1), pp. 63-95.
- YIN. Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- LOZADA, G; NUNES, K. da S. *Metodologia científica [recurso eletrônico]*. Porto Alegre: SAGAH, 2018.
- NÓVOA, A. *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. São Paulo: Sindicato dos Professores de São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf>. Acesso em 10 mai de 2020.
- PIMENTA, Selma G. & ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. 5. edição. São Paulo: Cortez, 2014.
- BEHAR, Patricia Alejandra, SILVA, Ketia Kellen Araújo da. *Competências digitais na educação: uma discussão acerca do conceito*. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982019000100419&script=sci_arttext#fn2>. Acesso em 28 de ago de 2020.
- SANTOS, Edméa. *Educação On-line para além da EAD: Um Fenômeno da Cibercultura*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009 Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>>. Acesso em 20 de ago de 2020.
- SOUZA, Karine Pinheiro de. *Tecnologias da Informação e Comunicação e Empreendedorismo: os novos paradigmas e aprendizagens de jovens empreendedores e as suas inovações tecnológicas*. 2014. 659f. Tese [Doutorado em Ciências da Educação - Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2014].
- _____. *As novas formas de aprender e Coempreender em rede*. In: FALAVIGNA, Gladis; CORBELLINI, S. ; SILVA, B. D. . *Educação coempreendedor@: histórias de um projeto-piloto*. 1. ed. Porto Alegre: ediPUCRS, 2018. 196p.
- TORRES; IRALA, 2014. *Aprendizagem Colaborativa: teoria e prática*. Disponível em <https://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_03_Aprendizagem-colaborativa.pdf>. Acesso em 20 de ago de 2020.
- PIMENTEL, Edson Pinheiro; GOMES, Alex Sandro. *Ambientes Virtuais de Aprendizagem para uma Educação mediada por tecnologias digitais*. In: SANTOS, Edméa O.; PIMENTEL, Mariano; SAMPAIO, Fábio F. (Org.). *Informática na Educação: autoria, mídia, letramento, inclusão digital*. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. [Série Informática na Educação, v.5] Disponível em: <<https://ieducacao.ceie-br.org/ambientesVirtuaisDeAprendizagemParaUmaEducacaoMediadaPorTecnologiasDigitais/>>. Acesso dia 20 ago de 2020.



Protagonismo juvenil: uma análise documental das mudanças ocorridas no protagonismo estudantil na CREDE 14

Yres Stella Macedo Vieira¹

RESUMO

O presente artigo busca apresentar uma análise documental que evidencia as mudanças ocorridas na perspectiva do Protagonismo Juvenil da SEDUC após o início das atividades remotas decorrentes do isolamento social ocasionado pelas medidas de saúde e enfrentamento à infecção do coronavírus em humanos, e como tais mudanças foram abraçadas pelos estudantes protagonistas da CREDE 14.

Palavra-chave: Protagonismo Juvenil. Protagonismo Estudantil. Liderança Estudantil.

1. INTRODUÇÃO

Dentre as preocupações da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), existe a preocupação com o protagonismo dos jovens e sua prática cidadã, entendendo tal elemento como fundamental para a formação humana e integral dos estudantes ao afirmar que

Entende-se o protagonismo como elemento fundamental na formação dos estudantes como pessoas humanas, futuros profissionais, cidadãos e potenciais agentes de transformações positivas em suas comunidades, na medida em que compreendem seu papel na sociedade atual. (CEARÁ, 2017)

Diante da preocupação do acompanhamento dos jovens, a SEDUC criou um setor responsável por acompanhar o protagonismo juvenil localizado nas Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR) e Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) regidos pela Coordenadoria de Protagonismo Estudantil (COPEs), sendo “uma estrutura de gestão e operacionalização de ações e iniciativas para a promoção do protagonismo estudantil nas escolas da rede estadual de ensino” (CEARÁ, 2017). E é dentro dessa estrutura de gestão e operacionalização de ações voltadas ao protagonismo juvenil que estou em exercício laboral na CREDE 14.

A Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 14, situa-se na cidade de Senador Pompeu, na região do Sertão Central do Ceará, possui em sua abrangência sete cidades, a constar: Deputado Irapuan Pinheiro, Milhã, Mombaça, Piquet Carneiro, Pedra Branca, Senador Pompeu e Solonópole. No total, a CREDE 14 é responsável pelo acompanhamento e orientação de quinze escolas públicas estaduais de ensino médio, sendo estes, um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), uma Escola do Campo, três Escolas Profissionais, três Escolas Regulares de Tempo Integral e sete Escolas Regulares de Tempo Parcial.

¹Mestranda em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF), Especialista em Gestão Escolar (UFC) e Educação Matemática (FAK), Graduada em Licenciatura Plena em Matemática (UECE). Professora da Rede Pública Estadual do Ceará, atualmente exercendo a função de Articuladora do Protagonismo Estudantil na CREDE 14.

Há cinco anos estou inserida na CREDE 14, trabalhando como Articuladora do Protagonismo Estudantil. Nessa função, realizo diversas atividades ligadas ao desenvolvimento por parte dos estudantes de sua autonomia estudantil e prática cidadã. Muitas das ações realizadas a partir da Coordenadoria de Protagonismo Estudantil da SEDUC buscam responder ao anseio de uma escola que se situa “entre dois ‘mundos’, com linguagens e expectativas distintas” (BARBOZA FILHO, 2018, p. 1).

Assim, tenta-se cumprir o que se cobra de uma escola, ou seja, que “forme cidadãos e prepare cada um de seus alunos para participar plenamente da sociedade” (BARBOZA FILHO, 2018, p. 2), trazendo para dentro do ambiente escolar experiências que buscam refletir as vivências dos estudantes externas aos muros escolares e momentos nos quais os alunos possam se expressar e se sentirem reconhecidos como o jovem indivíduo que são.

É justamente nessa busca de participação social que as jovens lideranças estudantis da CREDE 14 se mostraram abertos à criação de redes de apoio remoto e capazes de utilizar seus conhecimentos, habilidades e tempo, na ajuda aos colegas e à escola que busca o apoio e a participação juvenil em ações pedagógicas.

Desse modo, relataremos aqui, a mudança de perspectiva de ações do setor do Protagonismo Estudantil da SEDUC após o início das atividades remotas decorrentes do isolamento social ocasionado pelas medidas de saúde e enfrentamento à infecção do coronavírus em humanos, e como tais mudanças foram abraçadas pelos estudantes protagonistas da CREDE 14.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Muito se fala no protagonismo dos jovens ou dos estudantes, mas afinal, do que se trata esse Protagonismo Juvenil?

Desde a década de 1990, a terminologia vem sendo utilizada, porém, ainda temos certa imprecisão em relação ao seu sentido e ao que o

termo Protagonismo Juvenil pretende designar. Segundo Souza (2009), ao pesquisarmos sobre a terminologia, encontraremos duas vertentes mais comuns para a definição.

Em alguns momentos parece referir-se a método, princípio ou eixo pedagógico cuja ênfase na atividade do educando, ou do jovem a quem se dirigem as medidas socioeducativas, o deslocaria de uma posição considerada passiva, de mero beneficiário ou depositário de conhecimentos, para uma posição de participação ativa. Outras vezes, protagonismo juvenil parece designar não um método ou princípio pedagógico, mas certa capacidade intrínseca ao jovem, a de ser protagonista— ou o ator principal— no desenvolvimento do país, da chamada comunidade e do seu próprio. (SOUZA, 2009, p. 3)

Dessa forma, percebemos que o termo Protagonismo Juvenil, sendo considerado um eixo pedagógico ou uma capacidade inerente à juventude, tem em sua essência a pretensão de falar sobre o jovem como protagonista de si, um ser capaz de sair da passividade e partir para a ação, para o fazer, Souza (2009) nomeia de “atores sociais” esse indivíduo que poderíamos chamar de protagonista juvenil.

Nos dias de hoje, a expressão ator social nomeia o indivíduo que, perseguindo interesses particulares ou “objetivos pessoais”: realiza um diagnóstico das possibilidades (ou estabelece projetos realistas); dialoga, negocia, estabelece alianças e defende seus interesses perante outros atores (atos tomados como exemplos de práticas de cidadania, para o que se requer capacidade de comunicação); e faz coisas em benefício de si mesmo e de sua localidade ou grupo mais próximo. (SOUZA, 2009, p.9)

Dessa maneira, percebemos que o ator social além da busca do fazer em prol de seus próprios interesses, atua o fazer em prol de sua comunidade e seu grupo social, experimentando, através de vivências diversas, a prática da cidadania.



3. METODOLOGIA

Este artigo utilizou a metodologia de análise documental, que se constitui em estudos baseados em documentos que segue uma série de procedimentos e “deve ser feita em observância aos objetivos e ao plano da pesquisa e pode exigir, em alguns casos, o concurso de técnicas altamente sofisticadas.” (GIL, 2007, p. 88). Descreveremos nesta metodologia os passos seguidos para nossa análise documental.

Em um primeiro momento, realizamos um levantamento de documentos que contivessem registro de ações e orientações de atividades relativas ao setor de Protagonismo Estudantil na SEDUC e na CREDE 14. Além de documentos oficiais que orientassem ações para o período de suspensão das aulas presenciais e realização de atividades remotas.

Após a leitura dos documentos oriundos do levantamento inicial, realizamos seleção daqueles que seriam relevantes para a pesquisa, organizamos os documentos selecionados em categorias criadas pela autora para facilitar a análise documental. Ficando categorizados como Documentos da COPES Antes da Pandemia os documentos: Encontro Formativo: Construindo e Fortalecendo as ações de 2020; Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Propostas de Ações COPES 2020; e Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Grêmios com Foco na Aprendizagem, que tratam dos direcionamentos de ações da COPES para 2020, antes da realidade das atividades remotas.

Foram categorizados como Documentos Oficiais Orientadores de Suspensão de Aulas, o Decreto nº33.510, de 16 de março de 2020 e Ofício Circular nº 007/2020 de 16 de março de 2020, que tratam pela primeira vez da suspensão das aulas presenciais devido a pandemia do coronavírus. Já os documentos Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo

novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará e a Resolução CEE Nº 481 de 27 de março de 2020, foram categorizados como Documentos Oficiais Orientadores de Atividade Remota, por tratarem das orientações iniciais às atividades de modo remoto.

Já o Documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM, foi categorizado como Documentos da COPES Durante a Pandemia, já que foi o documento norteador das primeiras atividades da COPES após a realidade das atividades remotas.

Há ainda o Relatório Apoio Remoto Grêmios Estudantil CREDE 14 foi categorizado como Documentos do Protagonismo Estudantil da CREDE 14 Durante a Pandemia, por registrar a aplicação da proposta da COPES de criação da Rede de Apoio Remotos na CREDE 14 durante o período pandêmico do coronavírus.

No passo seguinte, buscamos estudar os documentos apresentados e disponibilizados pela Coordenadoria do Protagonismo Estudantil (COPES) para os articuladores de protagonismo estudantil e buscamos retratar o planejamento deste setor para o ano de 2020, o que chamamos de passado recente, e como o setor respondeu à mudança de perspectiva ocorrida com a suspensão de aulas remotas e início do estudo remoto instituídos por meio do Decreto Governamental nº33.510, Ofício Circular nº 007/2020,



Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará e a Resolução CEE Nº 481, que também foram analisados e tratados aqui a fim de contextualizar nossa análise.

Por fim, estudamos o Relatório Apoio Remoto Grêmio Estudantil CREDE 14, para compreender como os estudantes protagonistas da CREDE 14 atenderam ao chamado do setor do Protagonismo Estudantil ao fazer em prol da escola e à prática da cidadania.

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para falarmos sobre o passado recente e o presente do Protagonismo Estudantil na CREDE 14, primeiramente buscamos compreender a organização inicial da Coordenadoria do Protagonismo Estudantil – COPES, setor responsável pela pasta do Protagonismo Juvenil dentro da SEDUC, para o ano letivo de 2020 e o que mudou com a pandemia do novo coronavírus, dessa forma seria possível a compreensão do atual cenário de atuação das Lideranças Estudantis na CREDE 14.

Nos dias 19 e 20 de fevereiro de 2020, os Articuladores do Protagonismo Estudantil das CREDE e SEFOR foram convidados a participar do encontro formativo “Construindo e Fortalecendo as Ações de 2020”, no qual a COPES realizou a apresentação de três documentos: Encontro Formativo: Construindo e Fortalecendo as ações de 2020; Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Propostas de Ações COPES 2020; e Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Grêmio com Foco na Aprendizagem.

O primeiro documento, Encontro Formativo: Construindo e Fortalecendo as ações de 2020, realizou uma breve apresentação sobre a COPES, apresentando as duas células que a compõe, Célula de Projetos Educacionais, Articulação e Mobilização Estudantil – CEPEA e Célula de Projetos Culturais, Esportivos e de Olimpíadas Estudantis – CECOPE. Além disso, o documento apresentou os projetos e programas com os quais a COPES trabalhou até o ano de 2019 e daria continuidade no ano de 2020.

Os projetos e programas que estariam na pasta da COPES no ano letivo de 2020, segundo o documento, seriam: #ChegueiEnsinoMédio; ENEM Chego Junto, Chego Bem; AoGosto do Aluno; Portal Aluno On-line; Grêmio Estudantil; Círculos de Leitura; Jovens Embaixadores; Jovem Senador; Parlamento Jovem Brasileiro; CNH Popular Estudantil; Corrida das Escolas Públicas Estaduais do Ceará; Festival Alunos que Inspiram; Jogos Escolares do Ceará; Olimpíadas Estudantis; Festivais(música, dança, teatro e cinema); Festival de Música de Ibiapaba; #AprenderViajando, e Aprendizagem Cooperativa.

O segundo documento apresentado, Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Propostas de Ações COPES 2020, trouxe aos articuladores as propostas das ações da COPES para o ano de 2020 dentro dos projetos e programas já





existentes, que a partir de então, teriam um foco maior na aprendizagem dos estudantes, tomando assim, parte da mobilização #FoconaAprendizagem realizada pela SEDUC.

Por fim, o terceiro documento apresentado, Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Grêmio com Foco na Aprendizagem, trouxe a perspectiva dos Grêmios Estudantis atuando em ações voltadas à aprendizagem dos estudantes e a diminuição do abandono, infrequência, baixa aprendizagem e reprovação. Para tanto, a COPES propôs uma metodologia organizada em três etapas, cujo público alvo seria tanto os alunos gremistas quanto os representantes de turmas.

A primeira das etapas propunha que houvesse uma “apropriação dos gremistas dos dados, metas e rotina da escola para que desenvolvam ações que estimulem o papel de estudante protagonista dentro da instituição” (CEARÁ, 2020, p. 4), buscando dessa maneira, tornar os gremistas e representantes de turmas cientes dos princípios e métodos do Circuito de Gestão, e apropriados das metas e resultados de avaliações internas e externas, desta forma, pretendia-se que os estudantes fossem instigados a pensar e desenvolver ações que estimulam o fazer juvenil.

A segunda etapa consistia em “Pesquisar os problemas que afetam a escola” (CEARÁ, 2020, p.5). Dessa maneira, os estudantes gremistas e representantes de turmas conheceriam de modo mais aprofundado as problemáticas que envolvem o cotidiano escolar. Segundo a COPES, esse conhecimento das problemáticas escolares colocaria “os sujeitos num espaço de corresponsabilização importante, pois os faz refletir sobre o que podem e devem fazer para cooperar com seus colegas.” (CEARÁ, 2020, p. 5).

A terceira etapa seria “o momento de pensar e construir ações que estimulem diretamente a melhora da aprendizagem” (CEARÁ, 2020, p. 6) e deveria ocorrer após a etapa dois que consistiria

em “a análise e identificação dos problemas que influenciam a aprendizagem dos estudantes” (CEARÁ, 2020, p. 6). Nesse ponto, após o conhecimento da metodologia do Circuito de Gestão, metas e resultados estudados na etapa 1, e no conhecimento mais aprofundado das problemáticas da escola que foram realizadas na etapa 2, a etapa 3 propunha a criação de uma “rotina de ações sobre os principais problemas identificados” (CEARÁ, 2020, p. 6), com foco no abandono, reprovação, infrequência, baixa aprendizagem e também na participação no ENEM. Para tanto, seria utilizado

um plano de ação adaptado ao circuito de gestão com meta, planejamento, execução e avaliação de resultados, reunião de boas práticas (entre grêmios, representantes de sala e participantes da ação) e correção de rotas. (CEARÁ, 2020, p. 6).

Dessa forma, além das atividades já executadas no ano de 2019 em relação ao Grêmio Estudantil, como a atualização de gestão no SIGE, realização dos Fóruns Regionais dos Grêmios Estudantis, participação dos Fóruns Estaduais dos Grêmios Estudantis e Tutoria do Curso Construindo Diálogos, o Grêmio Com Foco na Aprendizagem iria complementar as ações da pasta dos Grêmios Estudantis, dentro da pasta do Protagonismo Estudantil da SEDUC.

Percebemos através da análise dos três documentos - Encontro Formativo: Construindo e Fortalecendo as ações de 2020; Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Propostas de Ações COPES 2020; e Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Grêmio com Foco na Aprendizagem – que a proposta da SEDUC por meio da COPES para o ano letivo de 2020, buscava um engajamento dos jovens estudantes em questões voltadas ao fazer pedagógico, abrindo espaço e fortalecendo a atuação das lideranças estudantis em meio às questões pedagógicas da escola.

No dia 16 de março de 2020, a SEDUC tornou público o Ofício Circular nº 007/2020 que tratava

da suspensão das aulas presenciais na rede estadual de ensino do Ceará após a publicação do Decreto nº33.510, de 16 de março de 2020, no qual o Governador do Estado do Ceará decretou situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas de enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. O ofício circular nº 007/2020 continha a seguinte orientação “Todas as escolas estaduais e os Centros Cearenses de Idiomas deverão suspender as aulas presenciais pelo período de 18 de março até 02 de abril de 2020” (CEARÁ, 2020).

Percebemos a partir da análise do Decreto nº33.510, de 16 de março de 2020 e do Ofício Circular nº 007/2020 também datado em 16 de março de 2020, que logo que foi observado “o aumento do número de casos suspeitos e a confirmação de casos de contaminação pela COVID-19 no Estado do Ceará” (CEARÁ, 2020) o Governo Estadual procedeu rapidamente com as normas de biossegurança e que a SEDUC atendeu prontamente o inciso III do artigo 3º do Decreto que suspendia por 15 dias, em âmbito estadual, “atividades educacionais presenciais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública, obrigatoriamente a partir de 19 de março, podendo essa suspensão iniciar-se a partir de 17 de março” (CEARÁ, 2020).

As escolas da CREDE 14, assim como as demais escolas do estado do Ceará, inicialmente seguiram a orientação do Ofício Circular Nº 007/2020 da SEDUC com a suspensão das aulas presenciais e em seguida, continuaram seguindo os decretos de prorrogação de medidas de enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus do Governo do Estado do Ceará, e também, seguindo as orientações da SEDUC em relação ao ensino remoto, que aconteceram a posteriori.

No dia 26 de março de 2020, a SEDUC juntamente com o Sindicato dos Trabalhadores da Educação (APEOC), lançaram as Diretrizes

para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará, que abordou a fundamentação legal, estabeleceu as diretrizes pedagógicas e operacionais para o que chamou de Plano de Atividades Domiciliares. No dia seguinte, 28 de março de 2020, o Conselho Estadual de Educação (CEE), lança a Resolução CEE Nº 481 de 27 de março de 2020, que dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19).

Na análise dos dois documentos, Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará e Resolução CEE Nº 481 de 27 de março de 2020, fica evidente o esforço conjunto em realizar a orientação para as instituições escolares e fundamentar legalmente as atividades escolares não presenciais.

No dia 08 de abril de 2020, os articuladores do Protagonismo Estudantil das CREDEs e SEFORs, foram convidados a participar do que veio a ser o I Encontro Virtual da Coordenadoria do Protagonismo Estudantil e Apoios técnicos que acompanham as ações ligadas ao Grêmio Estudantil e o Programa Círculo de Leitura. Neste primeiro encontro, foi apresentado o Documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM, que viria a ser o primeiro norteador aos Articuladores do Protagonismo Estudantil de como trabalhar o Protagonismo Juvenil em meio ao contexto da pandemia do coronavírus e das incertezas sobre o ensino remoto, no qual, a SEDUC parecia começar a se organizar de um modo mais concreto após a adoção da parceria com a



Google, que disponibilizou as ferramentas G-Suíte, em especial, GoogleClass e GoogleMeet, para as escolas, e da orientação da construção do Plano de Atividades Domiciliares.

O documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM apresentado no I Encontro Virtual da Coordenadoria do Protagonismo Estudantil e Apoios técnicos que acompanham as ações ligadas ao Grêmios Estudantis e o Programa Círculo de Leitura, apresentou as diretrizes para a criação do que veio a ser uma Rede de Apoio Remoto na qual, os alunos gremistas, representantes de sala, e lideranças estudantis, todos criariam redes de comunicação e acompanhamento aos demais estudantes, além de diretrizes para o trabalho dos Círculos de Leitura através de encontros via WhatsApp e GoogleMeet.

Também criariam as diretrizes para a orientação de solicitação e isenção do ENEM, que pela primeira vez, iria acontecer sem a presença dos estudantes de modo presencial na escola, fixando assim, para esse primeiro momento, três grandes ações principais de foco para o Protagonismo Estudantil. A partir da análise do documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM, notamos a busca da COPES para a ação dos atores sociais

juvenis em prol da comunidade escolar e também a construção de laços entre escola e estudantes no período de atividades remotas a fim de evitar a evasão escolar.

Assim como orientava o documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM, houve um chamamento junto às escolas para uma primeira reunião no dia 16 de abril de 2020 com os alunos gremistas. Porém, como muitas escolas da CREDE 14 estavam em pleno processo eleitoral para novas gestões dos Grêmios Estudantis, o convite se estendeu aos representantes de sala ou de colegiados estudantis e também para lideranças estudantis.

Das 15 escolas, 11 tiveram lideranças estudantis na primeira reunião, em que foram tratados as Redes de Apoio Remoto. Já na primeira reunião, percebemos a preocupação dos estudantes com os demais, relatando a dificuldade de acesso por falta de internet e até mesmo a falta de interesse de alguns estudantes, documentado no Relatório Apoio Remoto Grêmios Estudantis CREDE 14, assim como o acordo de reuniões semanais.

Nas reuniões semanais seguintes, de acordo com o Relatório Apoio Remoto Grêmios Estudantis CREDE 14, foram compartilhadas diversas ações realizadas pelos estudantes que partiram da construção de redes de apoio remotos utilizando grupos de WhatsApp, da criação da rede de apadrinhamento entre gremistas e turmas, uma variação das redes de apoios remotos. E também a utilização das redes sociais dos Grêmios Estudantis e Colegiados Estudantis para fins pedagógicos e informativos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber através dos documentos estudados a busca da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, em especial a Coordenadoria de Protagonismo Estudantil, para adaptar-se às mudanças de perspectivas da educação que

ocorreram a partir da necessidade do ensino remoto, realizando assim um enxugamento nas ações planejadas para o ano letivo de 2020, fixando, em um primeiro momento, três eixos centrais: Grêmios Estudantil, Círculos de Leitura e ENEM.

Percebemos também que o chamamento aos estudantes protagonistas para o fazer ativo em prol

da comunidade escolar reforçou os preceitos da busca pela formação cidadã de potenciais agentes de transformações em suas comunidades e foram atendidos pelos estudantes protagonistas da CREDE 14 que demonstraram através das ações realizadas, a capacidade de transformação da realidade que o jovem tem.

REFERÊNCIAS

APEOC, Sindicato dos Trabalhadores da Educação; CEARÁ, Secretaria do Estado do. Diretrizes para o período de suspensão das atividades educacionais presenciais por conta da situação de contenção da infecção humana pelo novo coronavírus no âmbito dos estabelecimentos de ensino da rede estadual do Ceará. Fortaleza, CE, 2020.

BARBOZA FILHO, Rubem. Responsabilidade e Cidadania. 2018. Disponível em: < <https://felipemaiasilva.files.wordpress.com/2018/08/rubem-barboza-responsabilidade-e-cidadania.pdf>. Acesso em 09 de julho de 2020

CEARÁ. Secretaria de Educação do Ceará. Protagonismo Estudantil. Ceará, 2017. Disponível em: < <https://www.seduc.ce.gov.br/protagonismo-estudantil/> Acesso em: 11 de agosto de 2020.

____. Coordenadoria de Protagonismo Estudantil – Encontro Formativo: Construindo e Fortalecendo as ações de 2020. Fortaleza, CE, 2020.

____. Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Grêmio com Foco na Aprendizagem. Fortaleza, CE, 2020.

____. Coordenadoria de Protagonismo Estudantil - Propostas de Ações COPES 2020. Fortaleza, CE, 2020.

____. Decreto nº33.510, de 16 de março de 2020. Fortaleza, CE, 2020.

____. Documento Geral: Grêmios, Círculos de Leitura e ENEM. Fortaleza, CE, 2020.

____. Ofício Circular nº 007/2020 de 16 de Março de 2020. Fortaleza, CE, 2020.

____. Resolução CEE Nº 481 de 27 de março de 2020. Fortaleza, CE, 2020.

CREDE 14. Relatório Apoio Remoto Grêmio Estudantil CREDE 14. Senador Pompeu, 2020.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

SOUZA, Regina Magalhães. Protagonismo juvenil: o discurso da juventude sem voz. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, v.1, n.1, p. 1-28. 2009.





POSFÁCIO

A coleção Educação do Ceará em Tempos de Pandemia, em seu primeiro volume, apresenta relatos e artigos escritos por quem está no dia a dia da escola pública estadual. As narrativas expostas são absolutamente inspiradoras, por três razões: trazem a visão de quem se esforçou muito para superar os desafios postos, em um momento de crise sem precedentes, e que atingiu profundamente a estrutura pedagógica vigente. Além disso, sinalizam aquilo que já se fazia e que merece ser tratado como essencial e estratégico para o pós-crise. Também, e sobretudo, trazem novidades, sugerem soluções que não tinham sido testadas antes, mas que encontraram terreno fértil em tempos de pandemia.

É isso mesmo! Num momento em que somos colocados em situação de revisão de nosso repertório profissional, com a construção de novos parâmetros de sociabilidade e processos de ensino e aprendizagem, os gestores e professores, com seus textos, elevaram a esperança pela realização da nova escola. Assim, nasce a perspectiva de se promover as mudanças na didática e na relação com o conhecimento que há tempos foi embrionado, mas não tinha encontrado oportunidade para florescer.

A pandemia, para além do trágico, que muito ocupará nosso imaginário quando contarmos para os nossos descendentes o ocorrido em 2020 e 2021, como todas as crises, também será lembrada como nascedouro de boas iniciativas. O elevado grau de criatividade que se desenvolveu, ao longo de dois anos, poderá ser responsável pela construção de uma nova realidade do processo pedagógico em nossas escolas, de modo a proporcionar o aprendizado libertador, tão almejado por todos nós.

Rogers Mendes
Especialista em Educação,
Ex-Secretário da Educação do Estado do Ceará

