

EDUCAÇÃO DO CEARÁ
EM TEMPOS DE PANDEMIA:
EXPERIÊNCIAS MUNICIPAIS



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:
EXPERIÊNCIAS MUNICIPAIS

© 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: Experiências

Municipais / Onélia Maria Moreira Leite de Santana [org.]...

[et al.]. - Fortaleza: SEDUC: EdUECE, 2021.

[Coleção Educação do Ceará em tempos de pandemia, v. 2]

245p.

Livro eletrônico

ISBN 978-65-992060-6-1 (SEDUC) (E-book)

ISBN 978-65-86445-83-1 (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 Sírio, 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
Silvia 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	Parte II - Artigos	113
Apresentação	12	A aprendizagem matemática pós-pandemia: análise de uma experiência didática em Canindé mediada pela Sequência Fedathi	114
Parte I - Relatos de Experiências	13	O ensino remoto na Escola Municipal José Leite Sampaio: da teoria à prática	126
Leitura e escrita contemplativa na alfabetização: propostas de atividades pró-sociais	14	Formação de professores em tempos de quarentena: descobrindo possibilidades na rede de ensino de Salitre	142
Formação continuada em EaD: reflexões sobre a experiência formativa para professores da Educação Infantil	20	Mais Paic: a construção de possibilidades de trabalho na CECOM/ CREDE 19 para a formação continuada de professores	152
Projeto Experiências em Movimento: um relato de aprendizagem interdisciplinar	27	Narrativas docentes na Educação Infantil em tempos de pandemia	160
Raspando as tintas com que me pintaram: desafios e possibilidades na rede municipal de Brejo Santo	35	A geografia do novo coronavírus no município de Quixadá: o uso da cartografia escolar como ferramenta pedagógica	168
Limites e possibilidades do ensino remoto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Maracanaú	44	Aulas remotas em tempos de pandemia: relatos de experiências de professoras da Educação Infantil	180
Diálogos, emoções e afetos na relação escola-família em um Centro de Educação Infantil de Sobral	52	Educação de Jovens e Adultos: entre afetos, pertencimento e alfabetização matemática de idosos estudantes de Sobral	190
Delivery de histórias: partilha, escuta e empatia em tempos de pandemia	61	A importância do letramento digital na formação continuada de professores	199
O ensino remoto em contexto de pandemia: implicações para o momento da ação didática	68	O acolhimento das crianças e famílias no período de isolamento social	207
Um novo olhar para a educação do 5º ano da Escola Municipal Mário Alencar, em Beberibe: das práticas educacionais à inovação dos professores	77	O uso de tecnologias para a sustentabilidade do processo de ensino-aprendizagem: um estudo sobre a prática da Escola Simão Angelo em Penaforte	215
Os desafios de ensinar e aprender com a tecnodocência e o ensino remoto aplicados em novos contextos na Escola Cosme Rodrigues de Sousa	85	Disciplina Projeto de Vida no 9º ano e pandemia: uma perspectiva discente sobre os impactos emocionais das atividades remotas durante o isolamento social	227
Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (Padin) no contexto da pandemia da COVID-19	91	O letramento científico em tempos de pandemia da COVID-19: experiências na formação dos professores de Ciências em Aracati	235
Formação de professores: diálogos on-line na rede municipal de Fortaleza	98	Posfácio	244
COVID-19: experiência do ensino remoto com crianças pequenas	104		



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

As novas regras vigentes na travessia desta pandemia da COVID-19, necessárias ao foco prioritário de cuidar das pessoas e salvar vidas, estabeleceram controles de espaços, de atividades e das relações presenciais, com impactos na economia e no 'meio de vida' de tantos pais e mães de família. Todas as pessoas, em menor ou maior grau, encontraram pedras no meio do caminho.

Por óbvio, esta onda turbulenta gerou fortes impactos no sistema educacional. A obra Educação do Ceará em Tempos de Pandemia mostra, neste segundo volume, um recorte de experiências em redes municipais do Ceará. São professores, gestores, técnicos educacionais que contam e refletem sobre as suas práticas pedagógicas implementadas neste período de pandemia.

No meio do caminho, a condição de exclusão digital de muitas famílias; os contextos familiares de luto e desemprego; a insegurança de alguns ao lidar com a experiência de ter os filhos com os afazeres escolares dentro de casa.

Estes profissionais da educação cearense encontraram muitas pedras no caminho, mas com elas vêm buscando aprender, pouco a pouco, a pavimentar novas vias e seguem atuantes e comprometidos com a aprendizagem das crianças. É um sopro bom de esperança ver a dinâmica ativa e envolvente dos programas de formação em serviço; os engenhos didáticos para trazer a interdisciplinaridade e o interesse pelos conteúdos nas aulas; o empenho para a participação de todos por meio do uso dos mais acessíveis recursos (inclusive as práticas itinerantes); as ideias para fazer chegar a todos o encanto das histórias e o fortalecimento do vínculo com a escola.

Nas telas animadas, preenchidas de rostos e olhares e experiências e esperança, as palavras de ordem que emergem são superação e inovação. A educação do Ceará segue em frente pela mão de times valorosos assim. Boa leitura!

Izolda Cela

Vice-Governadora do Estado do Ceará



PARTE I

RELATOS DE EXPERIÊNCIA





Leitura e escrita contemplativa na alfabetização: propostas de atividades pró-sociais

Adriana Isabel Rodrigues Marcos¹

1. INTRODUÇÃO

Este relato busca discorrer acerca da experiência do ensino remoto em uma turma de alfabetização de uma escola municipal de Fortaleza no período de isolamento social pela pandemia da COVID-19 e de como as propostas de atividades envolvendo leitura e escrita contemplativas com ênfase em temas éticos, socioemocionais e pró-sociais contemporâneos contribuíram para reflexões mais elaboradas sobre os “eus” das crianças e os padrões estéticos e culturais.

Aqui, problematizamos especialmente as respostas das crianças após assistirmos ao curta-metragem Parece Comigo (2011), filme de Kelly Cristina Spinelli, que trata da importância da representatividade negra na infância. Objetivamos, além da valorização da diversidade étnica e cultural e do reconhecimento do outro enquanto identidade diferente, também ampliar o universo da linguagem e, sobretudo, vivenciar um começo de imersão na representatividade negra.

2. DESENVOLVIMENTO

Para grande parte dos professores, o planejamento das aulas em tempos de pandemia teve que ser refeito e ressignificado assim que entramos em isolamento social. Dentro dessa perspectiva, além de equilibrar a nossa rotina de trabalho remoto, incluir as tecnologias digitais de comunicação e informação, fazer uso da etiqueta digital, medir o tempo de uso parcimoniosamente, tivemos que pensar em atividades que as famílias participassem e se envolvessem junto com as crianças. Especialmente as menores, em fase de alfabetização.

Mas quem são os agentes que estão atuando em casa diretamente com as crianças? Em minha turma, a grande maioria são as mães. Alguns contam com a ajuda direta de irmãos, avós e tutores de reforço escolar. Sem conhecimentos de métodos didáticos ou pedagógicos, seria certo exigirmos que esses agentes se comportassem como mediadores pedagógicos? A resposta é óbvia. Então, ponderamos sobre as atividades diárias de maneira que o foco fosse



¹Mestra em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e atualmente Professora Alfabetizadora da Rede Municipal de Fortaleza.

promover a observação, a análise, a construção de argumentos e o estímulo ao processo crítico e criativo. Esses processos, Paulo Freire, em seu livro *A importância do ato de ler*, chamou de “leitura de mundo” e continuou dizendo que “esta precede sempre a leitura das palavras e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p. 13).

Então, por que não seguir esses fundamentos freireanos em tempos excepcionais, confusos e de isolamento social? Lógico, a prioridade era e é, sempre, a valorização da vida e os cuidados com a saúde. Em uma turma do 1º ano do ensino fundamental, passamos a propor atividades semanais relacionadas ao cotidiano, às vivências de todos e às experiências pessoais de cada um dos alunos em seu próprio meio, com foco nas competências socioemocionais das crianças.

Desafios? Muitos. O primeiro deles, a exclusão digital. A vulnerabilidade social, desigualdade e exclusão são características pré-pandêmicas da sociedade brasileira, mas acentuaram-se nesse período. Algumas famílias (consequentemente, os alunos) não possuíam aparelhos eletrônicos (celular, tablets, computadores) ou pacote de dados digitais que lhes garantisse acesso à internet. Esses entraves socioeconômicos em um momento excepcional devido à pandemia, gerou à prática docente uma adesão aligeirada das famílias ao ensino remoto, a princípio.

Partindo do primeiro momento e com a prorrogação dos dias de isolamento social com os Decretos Governamentais do Estado, o segundo desafio foi, enquanto educadora, sair da zona de conforto das aulas presenciais e, sem suporte técnico, roteirizar e acompanhar propostas de atividade remotas em grupo de WhatsApp, aplicativo de multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones - meio mais acessível para as famílias. O trabalho docente nesse momento, sem formação adequada para os meios digitais, envolveu também tentativas, erros, pesquisa, administração do tempo e etiqueta digital.

Nessa caminhada, também lidamos com os impactos da pandemia entre os alunos e familiares que adoeceram, perderam entes queridos, parentes e vizinhos, além de pais e mães desempregados.

Dentro desse contexto, reformular e dar novo significado às propostas de atividades remotas foi essencial. Pensar essa plasticidade como uma condição do crescimento e encará-la como algo positivo, ainda que essa mudança da forma tenha vindo de pressão externa, mas resultando na capacidade de aprender a partir da experiência.

Então, como fazer dessa experiência do ensino remoto, uma experiência educativa? Uma experiência educativa atrativa e não repulsiva, encarada como um fim em si mesma e incluindo a mediação das famílias que garantisse proveito no desenvolvimento cognitivo e na qualidade e continuidade da interação?

A leitura e escrita contemplativa é uma variação da leitura e escrita livres, onde os alunos exploram seu pensamento, emoções ou ideias a partir de um tema proposto e mediado pelo(a) professor(a). Ao fazer uma instrução na leitura com ênfase em temas socioemocionais e éticos, o professor instiga a análise de questões socioemocionais surgidas no texto, questões éticas e comportamentais e/ou como as ações de um ou outro personagem afetam os outros. Essa análise e experiência de leitura pode ser feita com a participação do agente mediador que está com a criança/aluno no momento da aula remota e pode ser feita através de vários portadores de textos verbais e não-verbais.

A instrução da escrita está na identificação do tema central, dos personagens, dos valores centrais dos personagens, das experiências emocionais dos personagens, o que pensam a respeito e as semelhanças e diferenças dos seus próprios valores.



Os usos pró-sociais na alfabetização podem ajudar os alunos a explorar seus sentimentos, conhecer melhor a si mesmo e aos outros, exercitar a empatia e o encorajamento na exposição de suas próprias opiniões.

A pró-sociabilidade refere-se a ações que visam, prioritariamente, ao benefício de outros. Esse é o foco principal. Comportamentos pró-sociais incluem comportamentos de ajuda que têm tanto motivação egoísta quanto aspectos morais (para mais profundidade nessa discussão, ver Eisenberg, 1986; Radke Yarrow, Zahn-Waxler & Chapman, 1983; Staub, 1978).

Tanto Piaget (1932/1965) quanto Kohlberg (1969) salientaram, em seus modelos teóricos do desenvolvimento, a importância da cognição para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais e morais. Em consequência, grande parte da literatura sobre desenvolvimento em cognição moral (e.g. pensamentos, motivos e razões, incluindo metas e valores que geram ações morais) tem focalizado dois processos cognitivos principais (Kurdek, 1978; Underwood & Moore, 1982). Um deles é a tomada de perspectiva - uma cognição relacionada a raciocínios morais, como por exemplo, a habilidade ou tendência a considerar os estados emocionais internos e a expressão externa dessas emoções alheias (Selman, 1980). O outro processo é o raciocínio moral - habilidade ou tendência de pensar e tomar decisões sobre ajudar outros em situações onde podem existir conflitos de valores moralmente relevantes, necessidades ou desejos (Kohlberg, 1969).

Alguns teóricos defendem que a pró-sociabilidade está relacionada ao processo de aquisição e mudança dos julgamentos e comportamentos de ajuda ou benefício dirigidos a outros indivíduos ou grupos e atos de civilidade.

Hoffman (1984) afirma que a pró-sociabilidade e a empatia, que dela deriva, são as bases de uma vida civilizada. Referindo-se às

relações entre empatia e princípios morais, Hoffman escreveu:

"Parece razoável afirmar que quando alguém está em um enfrentamento moral e pensa no que fazer, esta pessoa pode considerar ações alternativas e antecipar as consequências de cada ação. Esses pensamentos podem não apenas trazer vítimas e vítimas em potencial à mente, despertando afeto empático, mas também ativando princípios morais relevantes armazenados na memória. O afeto empático e os princípios morais podem ser evocados independentemente porque eles são independente e significativamente conectados com as representações individuais da vítima... Ou, afetos empáticos podem surgir antes e então primar os princípios morais aos quais vem sendo associado, (HOFFMAN, 1984. p. 293)

Haste (1993) aprofunda esta discussão, enfatizando que a cidadania está diretamente relacionada com a criatividade moral, a qual define em termos de visão, eficácia e responsabilidade. Criatividade moral é uma capacidade da pessoa que transforma seus atos morais em ações comuns e espontâneas, carregadas de extraordinária responsabilidade moral. Este exercício criativo de cidadania implica em atitudes que se expressam tanto no domínio público quanto no privado.

"O problema característico dos primeiros anos de escolaridade é, evidentemente, o de aproveitar os impulsos naturais e os instintos da criança e utilizá-los de forma a conduzi-los para um plano mais elevado de percepção e raciocínio, equipada com hábitos mais eficazes; que ela tenha uma consciência mais aprofundada e alargada e um maior controle sobre os poderes de ação"

O problema característico dos primeiros anos de escolaridade é, evidentemente, o de aproveitar os impulsos naturais e os instintos da criança e utilizá-los de forma a conduzi-los para um plano mais elevado de percepção e raciocínio, equipado com hábitos mais eficazes; que ela tenha uma consciência mais aprofundada e alargada e um maior controle sobre os poderes de ação. Sempre que este resultado não for alcançado, a atividade

resulta numa mera distração e não num desenvolvimento educativo.” (DEWEY, 2002, p. 110).

No trecho acima mencionado, o aspecto da interação está implícito na atribuição de uma importância igual aos fatores externos e internos de uma experiência que se pretende educativa. O conceito de interação é inseparável do conceito de situação, na medida que em uma experiência é determinante, o que ocorre entre o indivíduo e seu ambiente constitui assim a situação do indivíduo. Portanto, uma situação educativa é caracterizada por uma adequação entre as características subjetivas do indivíduo e as condições que interagem com aquelas no sentido de potenciá-las.

Pensando nisso, elaboramos um plano de aula em torno da questão da representatividade étnico-racial a partir da leitura de uma obra de audiovisual, o curta-metragem *Parece Comigo* (2016), de Kelly Cristina Spinelli. O documentário de 26 minutos explora, através de depoimentos de mães, crianças e bonequeiras, a importância da representatividade negra na infância, mostrando, com dados e entrevistas, a falta de bonecas negras no mercado brasileiro; como os padrões estéticos racistas são introduzidos no imaginário das crianças desde cedo com a ausência de opções de bonecas negras e mostra do trabalho das bonequeiras que tentam mudar esse cenário, enfrentando a gigante indústria de brinquedos, com seu artesanato consciente.

O plano foi previsto para dois (2) dias e objetivamos a reflexão e discussão do “eu no mundo”, as pessoas ao redor, competências socioemocionais e representatividade.

Autoconsciência, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável são as principais competências que permeiam o aprendizado das competências socioemocionais capazes de orientar o aluno por toda a vida.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que desde o ano de 2017 é o documento norteador na orientação dos currículos e propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas do Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, designa os conhecimentos, habilidades e competências que se espera que sejam desenvolvidos pelos alunos. Ele é orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que visam guiar o ensino brasileiro para uma formação humana integral, construtora de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.

No primeiro dia, nos dedicamos a assistir ao documentário e, às dezesseis (16) crianças da primeira série do Ensino Fundamental, foi solicitado que reproduzissem o dilema com suas palavras. Elas foram incentivadas a refletir e aprofundar sua compreensão do tema e gravar em áudio suas opiniões e questionamentos e depois a compartilhar no grupo de mensagens. Preparamos um roteiro de perguntas que as instigassem. Mas trazer e compartilhar seus conhecimentos prévios e materiais adicionais foi bem-vindo. Depois, as crianças foram instruídas a escrever o que elas gravaram em áudio e também a compartilhar com o grupo.

A escrita livre é um exercício que pode ajudá-las a observar suas emoções, intuições ou respostas físicas. A escrita livre pode libertar o escritor e essas habilidades não cognitivas estão diretamente ligadas à percepção de que, quando os alunos aprendem a administrar as próprias emoções, é possível notar um impacto positivo na maneira como absorvem o conteúdo. E isso pode influenciar a vida como um todo.

Nessa perspectiva, dedicamos o segundo dia a conversas em que as crianças refletiram sobre o processo e como se sentiram em relação ao tema, dando a elas o devido espaço para expressarem seu pensamento autônomo.

As crianças deram respostas positivas quanto à problematização, como: “Porque não fazem mais bonecas pretas?”; “As bonecas pretas também são bonitas!”; “Eu vou pedir pra minha mãe uma boneca assim!”. E surgiram respostas negativas: “Essas bonecas pretas são feias” e “As crianças negras não brincam com bonecas brancas porque elas odeiam bonecas brancas!”



Nesses últimos casos, notamos argumentos construídos por uma percepção deturpada do outro. Nesse aspecto, fez-se necessário ler os alunos com dignidade e respeito, mas também optamos por uma abordagem que os educasse para ver as diferenças como oportunidade de enriquecimento de nós todos. Para isso, utilizando estratégias para estimular atitudes desconstrutivas de conceitos pré-concebidos, mais inclusivas com respeito às diferenças; aprofundando o debate, ressaltando o protagonismo afro-brasileiro; a contação de histórias com bonecos negros com temas como a tradição afro e palavras africanas e as influências culturais da África no Brasil; o reconhecimento de situações discriminatórias, bem como a incorporação de narrativas que trazem os negros como protagonistas.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instrução pró-sociabilidade pode revelar aspectos socioemocionais relevantes para a educação escolar em tempos de crise sanitária. Essas práticas permitirão à criança perceber-se como pertencente a um grupo, enfatizar a cidadania, a criatividade moral, a empatia.

Educar para a pró-sociabilidade e para a cidadania implica no compromisso e responsabilidade que obrigam os deveres, o conhecimento de direitos de si mesmo e dos outros e o relato de sua própria experiência. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se, é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.

Além das emoções e cognições pró-sociais, existem numerosos índices de comportamentos pró-sociais que podem ser avaliados. Outro aspecto relevante, do ponto de vista metodológico, foi a adaptação dos instrumentos para a proposta remota, que delinearão um estudo para avaliar a compreensão que crianças tiveram da narrativa

de um dilema moral pró-social hipotético. Estas narrativas foram analisadas segundo o modelo de Stein e Glenn (1979).

Os resultados mostraram que as crianças entenderam o dilema, embora as narrativas tenham incluído acréscimos e inversões. No entanto, esses acréscimos e inversões estavam sempre relacionados à tentativa de problematização do tema.

Os resultados também apontam para a importância de analisar histórias a serem utilizadas com crianças cuja percepção se dará de modo remoto e a reflexão sobre questões conceituais e suas aplicações para a Educação, enfatizando que a pró-sociabilidade revela aspectos psicológicos positivos e saudáveis da personalidade dos indivíduos, e tem sido considerada como a base de uma vida civilizada.

Concluimos, portanto, que foi uma rica abordagem o trato de questões como pertencimento e autoestima de crianças negras a partir da ausência de representatividade nos brinquedos e da importância de uma profissão de resistência. Consideramos que, mesmo com a proposta sendo feita de modo remoto, foi uma experiência exitosa com os alunos participantes, com resultados até além do esperado. Entretanto, algumas evidências preliminares foram notadas e futuros refinamentos deverão ser feitos no modelo presencial, pois não devemos esquecer a exclusão digital de alguns alunos da turma, o que não favoreceu uma igualdade de oportunidade a todos, evidenciando aí mais uma questão sobre o tema como proposta de discussão pró-social com as crianças.

4. NOTAS

Nota explicativa: neste relato, não consta a identificação das crianças pois não dispúnhamos, no momento da descritiva, de autorização de pais e responsáveis para citá-los no mesmo. Optamos também por não citar sequer nomes fictícios.

REFERÊNCIAS

- Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.
- DEWEY, J. A escola e a sociedade. A criança e o currículo. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2002.
- EISENBERG, N. Altruistic emotion, cognition and behavior. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum and Associates. 1986.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- HASTE, H. Moral creativity and education for citizenship. Creativity Research Journal. 6, 1993..
- HOFFMAN, M. L. Empathy, its limitations, and its role in a comprehensive moral theory. Em W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), Morality, moral behavior, and moral development (p.283-302). New York: Wiley, 1984.
- KOHLBERG, L. Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. Em D. Goslin (Org.), Handbook of socialization theory and research (pp. 347-480). Stokie, Illinois: Rand McNally. 1969.
- _____. Moral stage and moralization: The cognitive - developmental approach. Em T. Lickona (Org.), Moral development and behavior: Theory, research, and social issues (pp. 84-107). New York: Holt, Rinehart & Winston; 1976.
- KURDEK, L. Perspective taking as the cognitive basis of children's moral development: A review of the literature. Merrill-Palmer Quarterly, 24, 1978.
- PARECE Comigo. Documentário. Direção de Kelly Cristina Spinelli. Brasil. 2016. (26 minutos)
- PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. São Paulo: Editora Summus, 1994.
- RADKE-YARROW, M., Zahn-Waxler, C & Chapman, M. Children's prosocial dispositions and behaviors. Em P.H. Mussen (Org.), Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development (pp. 469-545). New York: Wiley, 1983.
- STAUB, E. Positive social behavior and morality: Social and personal influences (Vol. 1). New York: Academic, 1978.
- SELMAN, R.L. The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. New York: Academic Press, 1980.
- UNDERWOOD, B. & Moore, B. Perspective-taking and altruism. Psychological Bulletin, 91, 1982.



Formação continuada em EaD: reflexões sobre a experiência formativa para professores da Educação Infantil

Ana Maura Tavares dos Anjos¹
Bruna Alves Leão²

1. INTRODUÇÃO

É preciso nos adequarmos às novas ideias, políticas e práticas para realizar uma melhor formação continuada de professores. (IMBERNÓN, 2010, p. 39)

O presente trabalho nasce da necessidade de reflexão metacognitiva sobre a Formação Continuada de Professores(as) de Educação Infantil no cenário pandêmico da COVID-19, um novo tipo de coronavírus, o Sars-Cov-2. Face às demandas impostas pelo novo contexto de distanciamento físico, conforme as orientações das autoridades de saúde e dos representantes do Governo, com vistas à desaceleração e/ou diminuição da contaminação, dada a ausência de medicamento específico para cura ou vacina³, a Educação, assim como outras áreas sociedade, se viu imersa em um novo contexto que exigiu, além da mudança de práticas, a aquisição de novos saberes, competências e habilidades.

No âmbito da formação de professores, presenciamos a necessidade de modificação de estratégias que garantissem aos profissionais da Educação Infantil um processo formativo situado nas demandas do fazer pedagógico. Diante disso, nos indagamos: Como tem ocorrido a Formação Continuada de Professores(as) de Educação Infantil no contexto pandêmico, tendo em vista que as Instituições de Educação Infantil mantiveram suas atividades de forma remota?

Sendo assim, este trabalho objetiva promover um diálogo reflexivo sobre a experiência formativa em EaD para profissionais da Educação Infantil, a partir da experiência da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC-CE), através da Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil (CADIN).

Partimos do entendimento epistemológico e metodológico de formação de professores que considera os saberes advindos da experiência, ou seja, a hermenêutica da prática, como elementos formativos e autoformativos, como enfatiza Passeggi (2016). Desse modo, encontramos ancoradouro nos pressupostos da pesquisa (auto)biográfica em Educação, cujo movimento autobiográfico no Brasil é influenciado por pesquisadores internacionais no movimento socioeducativo das Histórias de vida e formação com Pierre

¹ Sociologia pela UNINTA (2017) – Mestranda em Ensino de Filosofia – (PROF-FILO) Universidade Federal.

² Doutora em Linguística Aplicada pela Uece e atualmente Coordenadora de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa.

³ Até o término deste trabalho, em agosto de 2020, muitas vacinas se encontram em fase de teste, mas sem data específica para a disponibilização para a população mundial.

Dominicé, por Antônio Nóvoa (em Portugal, na década de 1980, no âmbito da formação permanente), por Cristhine Dolory-Momberger, por Marie-Christine Josso, entre outros.

Nosso trabalho está dividido de tal forma que, inicialmente, discutimos a formação continuada como componente do processo de desenvolvimento do professor, com base nos estudos de Nóvoa (1997), Imbernón (2009; 2010; 2011) e Oliveira-Formosinho (2009); em seguida, refletimos, a partir da experiência autobiográfica como participantes-formadoras no curso de formação continuada proposto pela SEDUC-CE, em 2020, para formadores municipais da Educação Infantil dos 184 municípios do Ceará; e, por fim, tecemos as considerações provisórias acerca deste trabalho.

2. Formação Continuada:

(re)visitando conceitos

De acordo com Oliveira-Formosinho (2009), influenciada pelos estudos de Nóvoa (1997), a formação continuada e sua centralidade na escola e na real necessidade do professor exprime a ideia de formação como instrumento constituinte do desenvolvimento profissional nos últimos anos. Logo, pensar a formação continuada, considerando o contexto da atuação profissional do professor, envolve, necessariamente, a escola como local privilegiado para o desenvolvimento profissional. O que não é um fato ou concepção nova, pois os estudos de Antônio Nóvoa, na década de 1990, já assinalam essa perspectiva que aqui utilizamos.

Isto posto, a formação continuada, centrada nas demandas da escola, valoriza o saber da experiência. Conforme Anjos (2015), esta formação parte do princípio de que não é possível mudar o profissional sem relacionar o processo formativo ao contexto do fazer docente. Assim, a reflexão sobre a prática profissional centra-se em questões concretas para serem refletidas, compartilhadas e transformadas. Uma formação centrada nas

práticas aproxima os processos de formação e desenvolvimento profissional.

Portanto, na esteira da formação centrada no contexto, há o entendimento que a perspectiva ecológica do desenvolvimento profissional e o contexto organizacional se influenciam, ao passo que também permitem a dinâmica de investigação-ação individual e colaborativa, “constituindo-se como prática reflexiva” (OLIVEIRA-FORMOSINHO 2009, p. 273). Dessa forma, o contexto da formação assume papel que transcende o ensino e o domínio da técnica e abre possibilidades para a criação de espaços de elaboração de aprendizagens em colaboração dos docentes com seus pares, no ambiente de trabalho.

Sobre a contextualização como elemento na formação continuada de professores, Imbernón (2010) destaca que ela deve ser pensada desde “dentro, na própria instituição, ou em um contexto próximo a ela, onde se produzem as situações problemáticas que afetam os professores.” (p. 29 grifos nossos) E acrescenta que a profissão docente sempre foi complexa por ser um fenômeno social.

Com base nestas discussões e âncoras teóricas, entende-se que a formação docente requer um clima de colaboração entre os professores e este é um dos procedimentos para superação do individualismo. Imbernón (2009) alerta, nesse sentido, para a noção de que desenvolver um trabalho colaborativo não é fácil, já que é uma forma de entender a educação e isso pressupõe a interação e o intercâmbio de ideias entre os membros do grupo, o que incide na organização da carga horária dos professores para a abertura de espaços de discussões coletivas.

A formação permanente, aqui entendida como formação continuada de acordo com Imbernón (2011), expressa cinco grandes eixos ou linhas de atuação, quais sejam:



1. A reflexão prático-teórica sobre a própria prática mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade.
2. A troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa [...].
3. A união da formação a um projeto de trabalho.
4. A formação como estímulo crítico [...].
- 5 O desenvolvimento profissional da instituição educativa mediante o trabalho conjunto para transformar essa prática. (IMBERNÓN, 2011, p. 50-51)

Tais eixos vão ao encontro de nossos pressupostos, tendo em vista que articulam o processo de formação ao contexto da ação refletida e entendem o professor como um profissional construtor de teorias a partir de sua prática. Corroborando com tais ideias e dialogando sobre a formação de professores(as) no âmbito da Educação Infantil, Formosinho e Oliveira-Formosinho (2019) ressaltam que a educação para a infância deve ser baseada em uma Pedagogia em Participação, ou seja, uma pedagogia socioconstrutivista, coparticipativa, desenvolvida desde o final dos anos de 1990 em alguns países, dentre eles, Portugal, mas que ganha maior notoriedade no Brasil, apenas a partir dos anos 2000, com as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (DCNEI, 2009).

3. Formação Continuada em EaD para a Educação Infantil: narrativas autobiográficas sobre a experiência da SEDUC-CE

As modificações epistemológicas e políticas acerca da concepção de criança e de infância desencadearam, a partir da década de 1990, no Brasil, a necessidade de um guia de orientações didáticas. Assim, em 1998, fruto de um intenso debate entre profissionais e pesquisadores, foram publicados os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil – RCEI. Avançando historicamente, em 2009, o Conselho Nacional de Educação lança as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, por meio da Resolução nº 05/2009, cujos objetivos

são orientar, em consonâncias com a legislação de estados e municípios, as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil e ressaltar a Educação Infantil como um direito das crianças.

O direito à Educação Infantil está resguardado na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e evidenciado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), bem como nos Planos Nacionais de Educação. No âmbito do Estado do Ceará, em 2011, a Secretaria de Educação do Estado, coletivamente, elaborou as Orientações Curriculares para a Educação Infantil, instaurando um diálogo com as DCNEI (2009) no que se refere aos princípios e pressupostos norteadores das práticas pedagógicas, atendendo às necessidades e especificidades de cada grupo etário. Com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, os princípios, já amplamente discutidos no Estado, mantêm-se em pauta e a organização



curricular da Educação Infantil conquista notoriedade.

Tais prerrogativas visam à garantia do pleno desenvolvimento da criança em sua integralidade, respeitando as peculiaridades das crianças nos mais variados modos de vivenciar a infância, garantindo experiências que salvaguardem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na primeira infância. Desse modo, pensando em uma formação continuada consonante com tais proposições, planejamos uma condução praxeológica para a proposta formativa da SEDUC-CE.

Sendo assim, a Coordenadoria de Educação e Promoção Social da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC-CE, por meio da Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil, com o propósito de colaborar com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), (re)adequou para o ano de 2020 a sua proposta de formação continuada para os profissionais que trabalham com a primeira etapa da Educação Básica, isto é, a Educação Infantil.

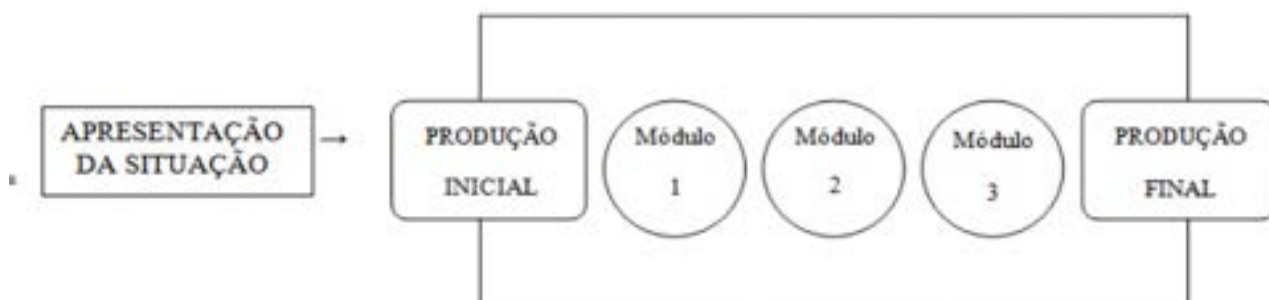
Esta readequação se deu em função do contexto pandêmico desencadeado pelo Sars-Cov-2. Contudo, a formação permanece em consonância com as proposições do Programa Estadual Mais Infância Ceará, o qual está especificamente ligado às ações voltadas para o desenvolvimento e para a aprendizagem integral das crianças de diferentes infâncias no âmbito da Educação Infantil, bem como sob a égide das prerrogativas científicas, políticas e legais que fundamentam a Educação Infantil em sua pluralidade de dimensões como primeira etapa da Educação Básica.

A organização democrática e colaborativa do curso envolveu uma cadeia de profissionais da SEDUC, das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e dos municípios, bem como uma equipe de formadores(as) (bolsistas). A proposta formativa, com carga-horária de 120 h/a, ainda em andamento, foi iniciada em maio de 2020.

A organização do curso está estruturada em uma sequência didática que articula as temáticas dos módulos a uma temática central fundamentada, do ponto de vista teórico-metodológico, nas proposições de Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004), para quem as sequências didáticas podem ser um caminho produtivo, dentre os vários possíveis, de tornar a formação significativa para os cursistas.

Embora originalmente pensada pelos referidos autores para o ensino do gênero, ela, atualmente, tem sido usada para abordar diferentes objetos de ensino. A sequência didática (SD) “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82). A SD se apresenta como um importante dispositivo didático para uma formação crítico-reflexiva e situada em contexto. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83) configuram a SD de acordo com a Figura 01 logo abaixo:

Figura 01: Sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83)



Ampliando tais reflexões, Oliveira (2013) apresenta, aprofunda e define o conceito de Sequência Didática Interativa. A SDI é “um procedimento metodológico simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino-aprendizagem.” (OLIVEIRA, 2013, p.53)

Desta feita, a Sequência Didática Interativa, caracterizada pela dialogicidade e tendo como um de seus eixos epistemológicos o Círculo Hermenêutico-Dialético, é realizada através de uma sequência de atividades interrelacionadas de modo complexo, ou seja, tecido junto, articulado e visando à construção de novos saberes. Partindo da leitura da realidade, a SDI é uma proposta metodológica interativa favorável ao processo de formação continuada contextualizada.

De acordo com Oliveira (2013), trata-se de um conjunto de propostas em que cada passo permite que o próximo seja realizado; seu objetivo é trabalhar experiências mais específicas, aprendizagens que requerem aprimoramento com a experiência. A organização das atividades da sequência deve atender aos interesses, às necessidades e às

peculiaridades dos grupos e das demandas da realidade.

Totalizando 120 h/a, a temática central do curso é: “A criança na Primeira Infância: o lugar das interações e das brincadeiras na Educação Infantil”. Assim, o curso foi organizado em quatro módulos com duração de três semanas e carga horária de 30 h/a cada um.

O primeiro módulo do curso teve como tema “Ampliando os saberes sobre a primeira infância: estratégias para a Educação Infantil em tempos de isolamento social”; já o módulo II teve como tema “Ser criança: a importância das interações e brincadeiras para o desenvolvimento infantil”; no módulo III (em desenvolvimento), a temática abordada foi “Família, Criança, Escola: discussões sobre retorno às atividades escolares em tempos de pandemia”; e, por fim, no módulo IV, abordaremos o tema “A Professora e a Interação com as Crianças: estratégias para o fortalecimento das relações culturais, sociais, emocionais e cognitivas”. Todos os temas foram construídos a partir da demanda da realidade.

O curso está acontecendo através da plataforma GoogleClassroom, conforme é possível visualizar na Figura 02.

Figura 02: Mural de interação entre os cursistas no Google Classroom



Fonte: Arquivo das autoras.

A plataforma digital permitiu a hospedagem de arquivos, que compuseram a fonte de referência teórico-metodológica para as reflexões mediadas pelos formadores e técnicos da SEDUC com os cursistas. Os 396 cursistas foram divididos em oito salas, com é possível visualizar no Quadro 01. Eles são formadores municipais que participam da formação continuada da SEDUC-CE e, a partir daí, desenvolvem a formação em cada um dos 184 municípios do Ceará.

Quadro 01: MAPA DE TURMAS

	Sala 01	Sala 02	Sala 03	Sala 04	Sala 05	Sala 06	Sala 07	Sala 08
CREDES	01, 03 e SME	02 e 04	05, 06 e 11	07, 08 e 09	10 e 12	13 e 14	15, 16 e 17	18, 19 e 20
Nº de partic. CREDES	46	45	62	51	46	41	47	58
SME	06	-	-	-	-	-	-	-
Técnicos CADIN	01	01	01	01	01	01	01	01
Tutor CREDE	01	01	01	01	01	01	01	01
Formador CONSULTORIA	01	01	01	01	01	01	01	01
Participantes por sala	55	48	65	54	49	44	50	61

Fonte: Arquivo das autoras

As atividades do curso foram idealizadas primando pela garantia da aprendizagem colaborativa e participativa. Entre as atividades do curso estavam: 1. realização de webconferência de abertura dos módulos com reflexões sobre cada uma das temáticas propostas e suas categorias de discussão; 2. participação dos cursistas em fóruns de discussão com questões relacionadas ao material de leitura obrigatória, às suas experiências e relatos, aos documentos, aos artigos, aos livros e aos vídeos sugeridos no material de estudo complementar; 3. atividades avaliativas dos módulos; 4. autoavaliação.

Dentre as atividades propostas no curso, podemos destacar uma como exemplo de aprendizagem colaborativa e participativa. Tal atividade, inicialmente, faz uma breve reflexão sobre as mudanças nas estratégias de estabelecimento de vínculos entre as crianças e suas famílias, em virtude do cenário de isolamento. Em seguida, solicita que os cursistas escolham uma fotografia e publique-a, narrando, de forma breve, a história da atividade realizada. Essa atividade promove a troca de experiências entre pares, num cenário atípico, no qual os professores tiveram que reinventar as suas práticas pedagógicas.

Outras atividades discutem estratégias de utilização dos materiais do Projeto Brincando em Família com as famílias. Este projeto foi idealizado para garantia do vínculo entre família e instituição de Educação Infantil no cenário de isolamento social e disponibiliza para download gratuito, diversos materiais que primam pela ludicidade e letramento literário na infância.

Ao iniciarmos o curso, foi possível perceber a participação dos cursistas nas atividades propostas, porém, tendo em vista que o curso é uma das muitas demandas dos participantes, que mantiveram suas atividades em Home Office, ainda no módulo 1, identificamos a baixa interação dos cursistas nas atividades. A partir daí, houve uma mobilização dos técnicos da SEDUC e das CREDEs para a construção de grupos de WhatsApp, com o intuito de incentivar o envolvimento dos cursistas com a formação. Essa estratégia possibilitou maior interação destes no processo formativo.



4. Considerações provisórias

Trabalhar com o conhecimento na sociedade atual, permeada pela liquidez nas relações, pela fragilidade dos laços humanos, como já enfatizava Bauman (2004), e pela efemeridade e superficialidade do conhecimento, exige do professor de Educação Infantil a praxeologia de uma Pedagogia da Infância que se contraponha às proposições neoliberais e se edifique em uma proposta humanista.

Faz parte da formação pedagógica atual do(a) professor(a) de Educação Infantil a competência e a habilidade para trabalhar com o processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança como protagonista do processo educativo, na complexidade do cenário de pandemia da COVID-19. Diante disso, a formação continuada é um elemento do desenvolvimento profissional extremamente importante para reflexão da ação individual e da ação coletiva, primando pela garantia de direitos e pela qualidade na Educação Infantil.

A reflexão sobre a experiência com a formação, por parte de uma das autoras, evidencia que os caminhos trilhados enfatizam a formação em contexto, atenta à importância do trabalho em equipe e à subjetividade do professor, tendo em vista que os professores só mudam a sua prática quando constatarem que a formação repercute na aprendizagem das crianças e em seu próprio desenvolvimento profissional.

Sendo assim, lembramos Nóvoa, ao afirmar que “a formação está indissociavelmente ligada à produção dos sentidos sobre as vivências.” (1997, p. 26), daí o acontecimento da transformação. Sem esgotar nossas reflexões sobre a temática, sustentamos que os professores são sujeitos do conhecimento, construtores e reformuladores de teorias. Nesse sentido, a experiência do professor é colocada no centro dos elementos a serem considerados na formação do professor. Ou seja, a teoria associada à epistemologia da prática.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Ana Maura Tavares. Reflexividade e formação de professores no âmbito do PIBID: evidências de contribuições para o desenvolvimento profissional de docentes na Educação Básica. Universidade Estadual do Ceará. Centro de Educação. Dissertação, Acadêmico em Educação. Fortaleza. 122 p. 2015.
- BAUMAN, Zigmunt. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- _____. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.
- NÓVOA, A. (Coord.). Os Professores e a sua Formação. Lisboa (Portugal): Dom Quixote, 1997.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Desenvolvimento profissional dos professores. In: FORMOSINHO, João (coord.). Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente. Porto – Portugal: Porto editora, 2009.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. PASCAL, Christiane. Documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.
- OLIVEIRA, Maria Marly. Sequência didática interativa no processo de formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. Roteiro, Joaçaba, v.1, p. 67-86, jan/abr. 2016.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

Projeto Experiências em Movimento:

um relato de aprendizagem interdisciplinar

Cristiane dos Santos Moreira¹

1. INTRODUÇÃO

Adequar o processo de ensino-aprendizagem e encontrar estratégias capazes de mediar e qualificar a produção do conhecimento em meio à pandemia não foi nada fácil. Tanto para alunos quanto para os professores, trabalhar de forma on-line acarretou vários desafios: o uso das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação), adequação do planejamento, registros pedagógicos, intervenções e, conseqüentemente, as avaliações.

Sendo assim, este relato discute a importância das experiências do ensino-aprendizagem a partir do "Projeto Experiências em Movimento: um relato de aprendizagem interdisciplinar em meio à pandemia", o qual esteve presente durante todo o planejamento das aulas remotas e cuja ferramenta facilitadora foi o aplicativo de WhatsApp, por ser o meio mais usado pela escola e pelas famílias. Daí ser pertinente não só buscar as possibilidades, mas, necessariamente, compreender as limitações da educação on-line também é fundamental. Sem esquecer o desafio da equidade, afinal, existem alunos que ainda não possuem acesso nenhum ao mundo tecnológico, mas, que também têm o mesmo direito à educação.

Nessa perspectiva, este relato de experiência procurou no seu objetivo geral destacar a importância dos projetos pedagógicos interdisciplinares e das mídias sociais na continuidade da aprendizagem em meio às dificuldades de uso e de acesso tecnológico por parte dos atores (alunos e professores). Afinal, compreender o que é a aprendizagem e como ela acontece é primordial para a práxis docente. Afinal, a aprendizagem é um processo que se inicia com o nascimento e que só findará com a morte. E que nada mais é do que a mudança do próprio comportamento a partir da construção e da apropriação do conhecimento na relação sujeito-objeto.

Para Piaget (1988, p. 37):

[...] conhecer o objeto é agir sobre ele e transformá-lo, apreendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. [...] é assimilar o real às estruturas de transformações, e são as estruturas elaboradas pela inteligência enquanto prolongamento direto da ação. (PIAGET, 1988, p. 37).

¹Pedagoga e Especialista em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Organizacional na Unifametro e atualmente professora da Rede Municipal de Ensino na Escola Frei Tito de Alencar Lima.



Portanto, cabe ao educador da sala de aula ter os conhecimentos fundamentais e específicos para mediar a aprendizagem de acordo com os pressupostos que norteiam um planejamento que viabilize as competências e habilidades necessárias para o desenvolvimento escolar dos aprendizes, mesmo que de forma virtual.

Segundo Campos [1986, p. 30], “A aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou da experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento”. Isso porque esses ajustes acontecem a partir das experiências do cotidiano, das emoções, das frustrações e gratificações, das conquistas e perdas e das relações de prazer e desprazer da vida.

Dialogar uma aprendizagem em projetos interdisciplinares é uma forma de organizar, planejar e atuar pedagogicamente baseada em pressupostos que norteiam o ensino-aprendizagem. É identificar o objetivo didático e criar situações que mobilizem a interação, a compreensão de temas variados de maneira individual e também coletiva, fazendo intercalações entre as diferentes disciplinas, levantando hipóteses, registrando, refletindo e possibilitando que o educando possa discutir, aprender e argumentar com autonomia e ser protagonista da sua própria história.

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BNCC, página 21).

Acreditamos que a metodologia dos projetos interdisciplinares, assim como a teoria psicogenética de Piaget sobre como o sujeito aprende, destaca a importância de interação entre o sujeito e o ambiente na construção da dialética do conhecimento.

2. PROJETO EXPERIÊNCIAS EM MOVIMENTO: UM RELATO DE APRENDIZAGEM INTERDISCIPLINAR

Um Projeto é, em verdade, uma pesquisa ou uma investigação, mas desenvolvida em profundidade sobre um tema ou um tópico que se acredita interessante conhecer... A essência e chave do sucesso de um Projeto é que representa um esforço investigativo, deliberadamente voltado a encontrar respostas convincentes para questões sobre o tema, levantadas pelos alunos, professores, ou pelos professores e alunos juntos e eventualmente funcionários da escola, pais e pessoas da comunidade escolhidas por amostragem. (ANTUNES, 2004, p. 15)

O Projeto Experiências em Movimento: um relato de aprendizagem interdisciplinar ocorreu no espaço virtual da EMEIF Frei Tito de Alencar Lima, situada na Regional II, do município de Fortaleza.

Com a participação dos alunos do 5º ano “B” manhã e também do 4º ano “B” tarde foi possível se pensar num projeto capaz de fomentar o ensino-aprendizagem a partir de muito apoio da equipe gestora da instituição escolar, que não mediu esforços para agilizar meios que possibilitassem a continuidade do ensino- aprendizagem em meio à pandemia.

Assim surgiu o Projeto Experiências em Movimento, um projeto desenvolvido para dar continuidade ao processo de ensino, mesmo que de maneira virtual e enfrentando os desafios em meio ao caos da COVID-19. Principalmente na busca de soluções para situações-problemas relacionados com as vivências do cotidiano dos alunos, envolvendo-os num processo investigativo, baseado em fatos e informações diante do uso das tecnologias. Portanto, gerando a necessidade do planejamento se voltar para a interdisciplinaridade e com o uso das TICs como estratégia e ferramenta essencial para desenvolver uma aprendizagem significativa pela qual docentes e discentes se (re) inventassem e se adaptassem a um novo contexto de ensinar e de aprender.

Assim, na perspectiva do processo do ensino e da aprendizagem, registramos aqui o que diz Painha (2001, p. 63):

Lembramos que realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja. (PAINHA, 2001, p.63).

O Projeto Experiências em Movimento foi planejado na escolha de temas com possibilidades de relacionar e articular os conteúdos didáticos às diversas áreas do conhecimento. Dialogando com aquilo que o aprendiz já traz consigo, refletindo teorias e concepções individuais e de grupo e, conseqüentemente, fazendo conexões com novos saberes.

FASE 1: CONHECENDO O TEMA

Iniciamos o projeto com a Roda de Conversa On-line a partir da visualização de uma imagem [fotografia, desenho, montagem, pintura ou vídeo]. Em seguida, são realizadas perguntas que apresentam e discutem sobre o tema. Nesse momento, é muito importante que a interação exercite a curiosidade e revele os conhecimentos prévios que cada um tenha sobre o tema a ser explorado.



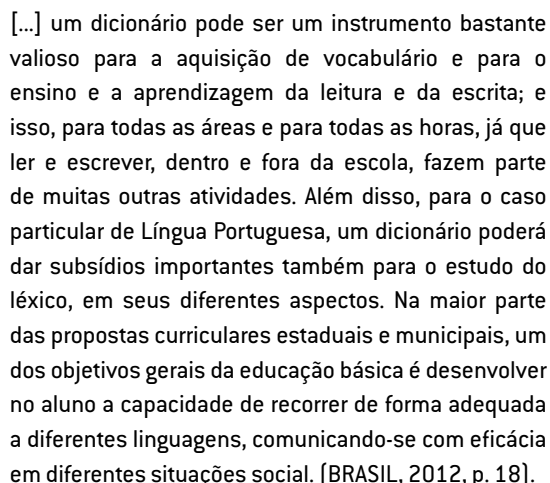
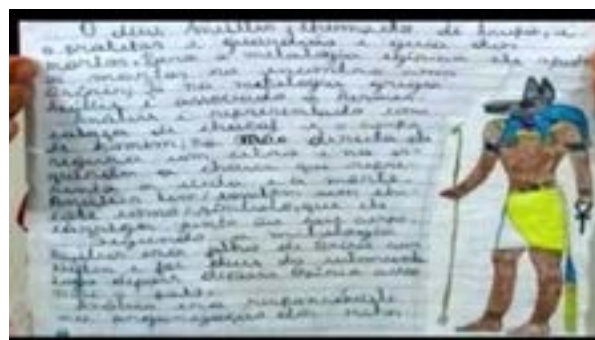
Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2017, p. 16).

Na sequência são feitos registros importantes sobre a dialética de cada educando. Dúvidas, sugestões, questionamentos e opiniões para que, lá na frente, esses registros sejam retomados e avaliados no processo de aprendizagem.

Foi aí que surgiu a primeira dúvida: "O que significa a palavra interdisciplinaridade, professora? Eu nunca ouvi falar". Para Luck (2001, p. 64):

A interdisciplinaridade é o processo de integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação, de integração das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que exerçam a cidadania, mediante uma visão global de mundo e com capacidade de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade. [2001, p.64].

Esse questionamento nos levou e adiantar a fase 2 do projeto.



Esta fase é muito importante e necessária tanto para a escrita quanto para a leitura de palavras, frases e textos, pois é a partir do conhecimento do significado conotativo e denotativo das palavras que o aluno aumenta o seu vocabulário na escrita e na pronúncia correta. Entrando em contato com textos complementares e assim usufruindo de uma boa leitura, compreende o contexto que estão inseridas essas palavras e consequentemente o desenvolvimento de uma comunicação clara, coesa e coerente de acordo com as normas da nossa língua, o português.

FASE 3: LIVRO DIDÁTICO / LEITURA / ATIVIDADES

Fase na qual educandos e professor (a) realizam leitura individual e compartilhada dos conteúdos previstos no PNLD, promovendo uma discussão e orientando os objetivos de cada parte da unidade.

Em seu livro “Estratégias de Leitura”, Isabel Solé afirma que

A leitura é um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e apontar ao texto nossos objetivos, idéias e experiências prévias. (SOLÉ, 1998, p. 23).

Afinal, é importante que os alunos compreendam o que estão lendo para que possam resolver as atividades e solucionar as situações-problemas propostas pelo livro didático de maneira curiosa, compreensiva, crítica e assertiva.



FASE 4: PESQUISA E REGISTRO / TEMA E CONTEÚDO

O que é pesquisa?

Para Pádua (1996, p. 29):

Tomada num sentido amplo, pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações. (1996, p.29).

Assim, pesquisar é ir de encontro ao objeto de estudo e produzir conhecimento. E para que ela atinja os seus objetivos, é necessário que o aprendiz analise e reflita o que já sabemos sobre o assunto, o que podemos aprender de novidade, o que já foi comprovado por teorias e concepções e o que ainda pode ser feito como possibilidade de mudanças positivas para a sociedade.





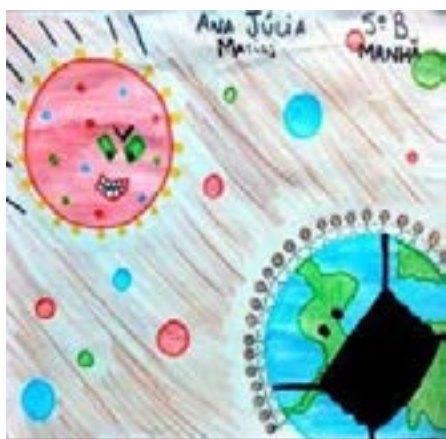
FASE 5: O USO DAS LINGUAGENS ARTÍSTICAS (APRESENTAÇÃO)

A Arte na Educação possibilita compreender que fazer Arte na escola se pauta no desenvolvimento da capacidade de criação e de expressão do fazer artístico, em função da produção objetiva de elementos estéticos, na produção de subjetividade, e, conseqüentemente, na produção de conhecimento e de saberes sensíveis, artísticos e estéticos. (DCRC, 2019, p.301).

Acreditamos que, aprendendo a partir do lúdico e com as TICs, a arte na educação pode facilitar de forma prazerosa e protagonista a produção do conhecimento. Dialogando com as linguagens artísticas como a Dança, a Música, as Artes Visuais e o Teatro a importância do desenvolvimento crítico, artístico e estético na compreensão do mundo pedagógico, afetivo, individual, coletivo, social, cultural e também tecnológico. Envolvendo não só a pesquisa fundamentada, mas, utilizando também do uso da internet para produzir conhecimento através da arte e das tecnologias digitais.

Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas. (BNCC, 2017, p. 16).

As habilidades e competências desenvolvidas em Arte permitem que os educandos participem ativamente dos processos construtivos, reflexivos e criativos durante as diversas experiências que podem acontecer na assimilação e compartilhamento de emoções, expressões corporais, musicalização, elaboração de entrevistas e reportagens, produção e gravação de vídeos e, por fim, as apresentações artísticas com foco nos conteúdos e temas dos projetos pedagógicos.



FASE 6: AVALIAÇÃO GERAL INTERDISCIPLINAR / O USO DE GABARITO

A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. [...] A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível. (LUCKESI, 2002, p. 118).

Nesta fase, é necessário fazer uma revisão geral de todos os conteúdos vistos, orientados e discutidos durante toda a atuação do projeto. Não só rever e relembrar vídeos, imagens fotografias, pinturas, mas, também, analisar e refletir o que os estudantes perceberam de interessante no início do projeto, o que eles aprenderam e gostaram a partir dos registros e o modo como eles vivenciaram cada experiência.

Afinal, é nesta fase que poderemos realizar a AVALIAÇÃO GERAL INTERDISCIPLINAR e avaliar os resultados provenientes do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem baseada em projetos.

O importante é entender que avaliar não consiste somente em fazer provas e dar nota, avaliar é um processo pedagógico contínuo, que ocorre dia após dia, buscando corrigir erros e construir novos conhecimentos (<https://m.educador.brasilecola.uol.com.br/amp/orientacoes/o-quw-avaliar.htm>).

Portanto, avaliar é um processo natural o qual acontece não só para alcançar os objetivos elaborados no início de um projeto, mas para melhorar o ensino-aprendizagem, identificando os conteúdos compreendidos, assimilados e internalizados pelos educandos, bem como saber se as estratégias e metodologias do ensino adotadas no planejamento pedagógico estão assertivas para sistematizar as aprendizagens, incluindo e explicitando as reflexões pessoais e coletivas dos alunos.

3. CONCLUSÕES

Como professora, desenvolvi uma visão dialética de melhor compreender sobre a grande importância de uma aprendizagem baseada em projetos e suas estratégias para alcançar a relação sujeito-objeto de maneira objetiva, reflexiva, participativa, colaborativa e protagonista dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Ler, compreender, pesquisar, argumentar, dialogar e desenvolver o senso crítico e autônomo já fazem parte dos pressupostos que norteiam a educação. E os projetos bem planejados e fundamentados sustentam o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para a resolução de situações-problemas do cotidiano escolar.

A partir das experiências interdisciplinares e artísticas vividas pelos atores em questão (alunos e professora), percebeu-se o quanto a metodologia baseada em projetos propiciou o fazer pedagógico de maneira organizada, prazerosa, reflexiva, cultural, social e participativa com a utilização das linguagens artísticas, ou seja, todos os envolvidos gostaram de “aprender a aprender” em meio à diversidade de estratégias, ferramentas e principalmente de produzir vídeos foi constatado o aumento na frequência dos educandos durante as aulas de apresentação de pesquisas, arte e experiências de Ciências.

Em se tratando do uso das TICs, a era digital proporcionou positivamente uma grande experiência na promoção do ensino diante das possibilidades que a mesma permitiu para as turmas do 4º e 5º anos com a utilização, orientação, transmissão e reflexão de conteúdos educativos em meio ao distanciamento social que o combate de enfrentamento à COVID-19 trouxe para o mundo.



4. NOTAS

1. O Projeto Experiências em Movimento foi pensado e construído em meio aos desafios que a pandemia trouxe para a educação, ao qual professora e alunos “aprenderam a aprender” juntos, numa relação contínua, prazerosa e significativa a partir do uso das tecnologias da informação.

2. As experiências foram bastantes produtivas, inclusive foi possível perceber que alguns aprendizes que eram muitos tímidos e não tenham interação alguma na sala de aula física, demonstraram maior participação e grandes talentos, tanto pedagógicos quanto artísticos, e foram protagonistas na sala virtual de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. Um método para o ensino fundamental: O PROJETO. 5. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.
- BNCC – Base Nacional Curricular – Educação é a base; Ministério Da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov/imagens/BNCC_publicação.pdf>.
- CAMPOS, Dinah Martins de Souza. Psicologia da aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1986.
- Ceará. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental / Secretária da Educação do Estado do Ceará. – Fortaleza: SEDUC, 2019.
- LUCK, H. Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 2002.
- PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. Metodologia da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996.
- PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forense/Universitária, 1988.
- (<https://m.educador.brasilecola.uol.com.br/amp/orientacoes/o-quw-avaliar.htm>)
- (<https://m.educador.brasilecola.uol.com.br/amp/orientacoes/o-quw-avaliar.htm>)

Raspando as tintas com que me pintaram: desafios e possibilidades na rede municipal de Brejo Santo

Cristiane Gonçalves de Meneses Quinderé¹

1. INTRODUÇÃO

Em nosso município, Brejo Santo, foi escolhido pela secretária de educação, para a semana pedagógica, o tema a ser trabalhado, inspirado na frase de Rubem Alves: “Desaprender para aprender! Raspar as tintas com que me pintaram...” O que pareceu apontar para fatos futuros e que não sabíamos que estávamos tão próximos da pandemia do COVID-19, que veio justamente nos tirar do eixo, do estado “normal” das coisas e nos fez “raspar as tintas com que nos pintaram” literalmente!

Toda a equipe de formadores municipais, juntamente com o coordenador pedagógico e a secretária, traçaram o nosso caminho, o novo caminho que teríamos que trilhar a partir dali, repensar estratégias, ações. Tivemos que nos reinventar. Pensar nos professores, crianças, famílias, em como iríamos proceder. No primeiro momento, traçamos um Plano de Ação Pedagógica para o ensino remoto, atendendo toda a rede municipal. Muito do que foi proposto no mesmo, nos motivou a agir rapidamente: distribuir a merenda escolar para atender as crianças mais vulneráveis, motivar o professor nesse momento difícil, decidir como as ações iriam chegar até as famílias das crianças assistidas. Enfim! Muita coisa para resolver em pouco tempo. Foi desafiador e ainda está sendo!

A partir deste diálogo inicial, fomos nos reinventando, construindo novas rotinas, conhecendo novas ferramentas e tecnologias. Usando-as em prol das aprendizagens, dos formadores, dos professores, das crianças e das famílias.

2. DESENVOLVIMENTO

Após algumas reuniões e debates da equipe, fomos traçar os novos caminhos que teríamos que prosseguir e cada formador foi dando vida a este documento. Percebemos que nesse momento de isolamento físico, nós, enquanto escola, poderíamos proporcionar um estreitamento nos vínculos, criando estratégias onde as famílias pudessem interagir mais com as crianças, brincarem juntos, experimentarem as várias possibilidades que só o brincar e o interagir proporcionam. A Base Nacional Comum Curricular assegura na primeira infância as interações e as brincadeiras como seus eixos estruturantes, como também os seus direitos de aprendizagens e desenvolvimento para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Seguem as ações do Eixo Ensino Infantil que foram

¹Especialista em L.Portuguesa e Literatura Brasileira e Africana(2010)-Universidade Regional do Cariri- URCA e atuou no Eixo Educação Infantil como formadora e orientadora de estudo da Rede Municipal de Ensino - Secretaria de Educação de Brejo Santo-CE.



realizadas no primeiro momento por nosso município, as orientações para os gestores e, a posteriori, para os professores.

2.1 ORIENTAÇÕES PARA OS GESTORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- Fortalecer as aulas remotas tendo como apoio técnico-pedagógico as orientações do CADIN-BRINCANDO EM FAMÍLIA do MAIS PAIC, bem como o que nos orienta o Fórum de Educação Infantil do Ceará - FEIC, aproximando o vínculo escola - crianças;
- Resgatar um papel importante da escola, que é de ser informante para as famílias, sempre orientando-as através de fontes confiáveis, sendo um canal de comunicação entre família – escola, alertando sobre o coronavírus - COVID-19, sobre isolamento social, através de vídeos curtos e/ou ligações;
- Orientar os planos de aula em uma rotina de trabalho e estudo dos professores;
- Motivar pais e crianças na realização conjunta das atividades domiciliares;
- Ser presença afetiva no cotidiano dos professores e demais funcionários e das crianças através de áudios, vídeos e/ou ligações;
- Fortalecer o emocional desses profissionais através do Projeto TEIA DE AFETOS, incentivando-os a buscarem um autoconhecimento, este já atendendo à 8ª Competência Geral da BNCC, que é “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas;”
- Catalogar as crianças e famílias em situações mais vulneráveis no Centro de Educação Infantil e fazer a entrega de cesta básica (merenda escolar);
- Avaliar mensalmente as ações direcionadas a distância, de forma reflexiva por cada professor do Eixo Educação Infantil e enviar os dados compilados para as formadoras para acompanharmos e melhor orientar as práticas.

2.2 ORIENTAÇÕES PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- Fortalecer as aulas remotas tendo como apoio técnico-pedagógico as orientações do CADIN- Brincando em Família do MAIS PAIC, bem como o que nos orienta o Fórum de Educação Infantil do Ceará - FEIC, aproximando o vínculo escola-crianças;
- Orientar, através de vídeos curtos explicativos, aos pais a realizarem as ações que contemplem o eixo norteador: Interações e brincadeira;
- Articular os conhecimentos das crianças com os conhecimentos da vida cotidiana, levando em conta os princípios éticos, políticos e estéticos através de vídeos e áudios encaminhados às crianças através de pais ou responsáveis;



- Resgatar um papel importante da escola, que é de ser informante para as famílias, sempre orientando-as através de fontes confiáveis, alertando sobre o coronavírus - COVID-19, sobre isolamento social, através de vídeos curtos e/ou ligações;
- Planejar e enviar atividades compatíveis com a faixa etária das crianças;
- Motivar familiares e crianças na realização conjunta das atividades domiciliares;
- Ser presença afetiva no cotidiano das crianças através de áudios, ligações, vídeos e vídeos chamadas;
- Realizar devolutivas fazendo o feedback de suas ações para os Coordenadores nas sextas-feiras;
- Fortalecer o emocional desses profissionais, através do Projeto Teia de Afeto, incentivando esses profissionais a buscarem um autoconhecimento, este já atendendo a 8ª Competência Geral da BNCC, que é “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.”
- Participar das formações oferecidas virtualmente pela Secretaria Municipal de Educação;
- Avaliar mensalmente as ações direcionadas a distância de forma reflexiva, percebendo as crianças que estão com dificuldades na comunicação e/ou em retornar as devolutivas das ações aos professores.

Depois de produzido o plano de ações, o desafio seria colocá-lo em prática. Desde o início da pandemia da COVID-19, a SEDUC/CREDE 20 se fizeram presentes com o acompanhamento e as formações continuadas para os formadores municipais, com tutores por excelência que nos acompanharam como um suporte aos nossos anseios e dúvidas. Um cronograma de trabalho nos foi apresentado em uma webconferência com datas, módulos que iríamos participar como cursistas e toda a estrutura do curso: mapa de atividades, material da formação, fóruns, coleta de impressão, atividades avaliativas, tudo a partir da ferramenta Google Sala de Aula, uma plataforma até então desconhecida por muitos de nós. Seguindo a homologação de processos à medida que assistimos às formações, também repassamos para os professores da rede municipal.

3. REGISTROS DE ALGUMAS AÇÕES DO EIXO EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 ENCONTRO FORMATIVO COM GESTORES



3.2 ENCONTROS FORMATIVOS COM OS PROFESSORES ATRAVÉS DE WEB CONFERÊNCIA



3.3 REUNIÃO DAS FORMADORAS DO EIXO EDUCAÇÃO INFANTIL JANAINA C. CARDOSO BRAGA, JANINE BRAGA LOPES, CRISTIANE GONÇALVES DE M. QUINDERÉ COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO MUNICIPAL JUCELIO SANTOS



4. CONCLUSÃO

Ao longo desse período pandêmico da COVID-19, recebemos as orientações do CADIN -BRINCANDO EM FAMÍLIA, do MAIS PAIC, as quais dialogam com as ações que já estávamos trabalhando no plano de ação, que é aproximar o vínculo escola - crianças. Estas ações recebidas pelo CADIN foram boas principalmente no tocante ao pré-escolar, pelo momento, pela rapidez em que tudo se deu, acreditamos que foi a forma privilegiada de fomentar o brincar, já que ele, junto com as interações, são a base do nosso fazer pedagógico: “Brincando em família”, que escolha feliz! Utilizamos algumas dessas sugestões do Material do CADIN como elaboração de uma cartinha para os familiares, explicando como nossas ações iriam prosseguir, falando sobre a pandemia, sobre o COVID-19, sobre os cuidados, enfim, nos fizemos presença nesse momento de ausências.

Os Formadores do Eixo Educação Infantil produziram semanalmente um cronograma de ações que foram entregues aos coordenadores pedagógicos e estes, após análises e estudos,

3.4 ENTREGA DE CESTAS BÁSICAS ÀS CRIANÇAS E FAMÍLIAS MAIS VULNERÁVEIS



enviaram aos professores para que se planejassem e enviassem às famílias. Orientamos aos mesmos que as crianças que não tivessem acesso à internet, os gestores e professores utilizassem outros meios (solicitar que os pais fossem até o Centro de Educação Infantil, em dia e horário previamente agendado, pegar as ações por escrito); e toda sexta feira os pais deveriam enviar as devolutivas das ações realizadas pelas crianças, através de fotos e / ou vídeos aos professores.

Como citamos, esse material foi muito inspirador para as nossas ações, principalmente para as turmas de Pré-escola, adotamos o “Mural das Tarefas” (ver anexos 01, 02, 03, 04, 05), onde as crianças construíram, junto com os seus familiares, a sua rotina semanal; utilizamos várias

“Contações de Histórias” (ver anexos 06, 07, 08); sugerimos uma conversa dos familiares sobre os brinquedos e brincadeiras que fizeram parte da sua infância junto com a criança; após a conversa, sugerimos a escolha de um dos brinquedos para serem construídos pelos mesmos. Orientamos a construção de brinquedos feitos a partir de vegetais, frutas com o acréscimo de palitos: ex.: boizinho feito do melão de São Caetano feito do fruto da oiticica, do maxixe, chuchu, cravos, batatas ou mangas verdes, tomate cereja etc. (ver anexos 09, 10, 11). Ainda falando sobre o imaginário dos familiares, propomos a criação da “boneca de sabugo de milho” e a apresentamos às crianças esse brinquedo tão apreciado pelas suas bisavós, sugerindo a sua construção. Iniciamos, a partir dessa ação, uma fala sobre a boneca Emília que mora no Sítio do Picapau Amarelo e tem vários amigos, inclusive um boneco que também é feito de sabugo de milho, o Visconde de Sabugosa, que era um cientista e exímio leitor, muito inteligente, segundo Monteiro Lobato, que foi quem os criou (ver anexos 12, 13).

Em outras ações, seguindo a linha da boneca de pano foram sugeridas a hora da história. Após leitura de “A Pílula Falante”, de Monteiro Lobato, as crianças colocaram no papel suas impressões através do desenho sobre a história (ver anexos: 14, 15, 16); outra ação vivenciada no município foi a canção “Boneca de lata”, de Bia Bedran. As crianças escutaram a canção (cantada pela professora), cantaram com seus familiares e puderam também fazer o seu boneco(a) de lata, ou caso tivesse capim, poderiam criar boneco(a) de capim. Mas, de todas estas ações, a mais divertida e criativa foi a construção dos brinquedos feitos de frutas e legumes, onde a criatividade rolou solta e foram criadas centopeias, boizinhos, caranguejos, polvos (ver anexos: 17, 18, 19, 20). São alguns exemplos de como têm chegado as ações propostas pelos formadores municipais às crianças e estas têm nos dado um ótimo retorno através das professoras com feedback das famílias sempre ao final da semana.

E para deleite, concluo o relato de experiência com a citação de José Saramago, retirada do livro “Viagem a Portugal”, a qual afirma que é preciso recomeçar e traçar novos caminhos, nos reinventar, para seguir avante:

“A viagem não acaba nunca. Só os viajantes acabam. E mesmo estes podem prolongar-se em memória, em lembrança, em narrativa. Quando o visitante se sentou na areia da praia e disse: “Não há mais que ver”, sabia que não era assim. O fim duma viagem é apenas o começo doutra. É preciso ver o que não foi visto, ver outra vez o que se viu já, ver na Primavera o que se viu no Verão, ver de dia o que se viu de noite, com sol onde primeiramente a chuva caía, ver a seara verde, o fruto maduro, a pedra que mudou de lugar, a sombra que aqui não estava. É preciso voltar aos passos que foram dados, para os repetir, e para traçar caminhos novos ao lado deles. É preciso recomeçar a viagem. Sempre.”

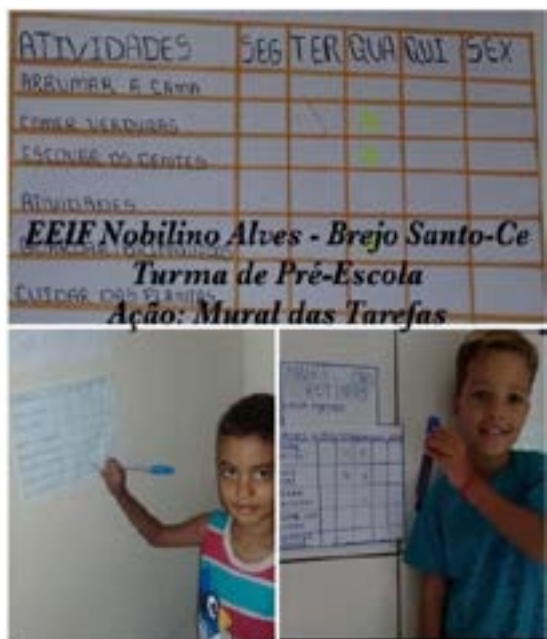
REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubens. Frases. Disponível em < <https://institutorubemalves.org.br/frases/>>. Acesso em: 18/08/2020.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CEARÁ. Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental /Secretaria da Educação do Estado do Ceará. – Fortaleza: SEDUC, 2009.
- CEARÁ. Orientações Curriculares para a Educação Infantil. Secretaria de Educação do Estado do PAIC-Programa de Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: <<https://paic.seduc.ce.gov.br/index.php/fique-pordentro/downloads/category/278-2020-04-03-21-33-26>>. Acesso em: 18/08/2020.
- SARAMAGO, José. Viagem a Portugal. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.
- PIORSKI, Gandhi. Brinquedos do chão. A natureza, o imaginário e o brincar. 1. ed. São Paulo.



ANEXOS

ANEXO 01, 02, 03, 04, 05: EEIF NOBILINO ALVES DE MOURA



Registro: Lucca Pietro da Silva Rocha/José Davy da Silva Sansão

ANEXOS 06, 07, 08: CEI JOÃO GONÇALVES DE SOUSA e CEI CATEQUISTA M^a ALACOQUE - BREJO SANTO-CE



ANEXOS 09, 10, 11: CEI MORRO DOURADO – BREJO SANTO – CE





ANEXO 12, 13: CEI MORRO DOURADO



ANEXO 14, 15, 16: CEI CATEQUISTA MARIA ALACOQUE



ANEXOS 17, 18, 19, 20: CEI MORRO DOURADO





Limites e possibilidades do ensino remoto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Maracanaú

Eisenhower Souza Costa¹

Ana Lúcia Ferreira Pitombeira²

Michella Rita Santos Fonseca³

1. INTRODUÇÃO

A docência é uma atividade complexa que demanda de quem a exerce o domínio de conhecimentos de ordens distintas que permitem não só oportunizar aos educandos o acesso ao conhecimento historicamente construído pela humanidade, mas utilizá-lo a favor de uma melhor compreensão da realidade e de inserção nos diferentes espaços de socialização, na cultura, no trabalho, na política, entre outros tantos. Essa compreensão, apesar de não soar estranha aos ouvidos de todos os educadores, se constitui sempre como um desafio, sobretudo pela experiência formativa vivida no contexto brasileiro, marcada, de forma importante, por práticas de reprodução do conhecimento, conforme tanto criticou Paulo Freire (1991).

No contexto educacional do ano de 2020, fomos acometidos pela Pandemia mundial do novo coronavírus, que nos conduziu à necessidade de realizar o distanciamento social como forma de prevenção, tendo em vista o alto nível de contágio do vírus e a inexistência de uma medicação com eficácia cientificamente comprovada ou vacina contra o mesmo. Diante dessa realidade, as aulas em todos municípios do Ceará foram suspensas, como forma de evitar a rápida propagação do vírus. O mesmo ocorreu com as aulas da Educação de Jovens e adultos no município de Maracanaú.

No primeiro momento, pensamos que o distanciamento seria breve e logo voltaríamos às nossas atividades e rotinas diárias, conseqüentemente às aulas presenciais, mas infelizmente não foi assim que se sucedeu.

O governador do Estado do Ceará, através do Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, determinou a suspensão das aulas em todas as instituições de ensino. Inicialmente foi por um período de 15 dias, mas necessitou ser recorrentemente prorrogado com base nas recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS), que indicou o isolamento social como a forma mais segura de prevenção da doença.

Diante deste cenário, o município de Maracanaú, juntamente com a Secretaria de Educação, em comum acordo com o sindicato de professores, antecipou as férias escolares para o mês de abril do corrente ano. Por

¹Mestrando em Educação (PPGE-UECE) e atualmente Professor de Matemática na Escola de Ensino de Médio Raimundo Nogueira.

²Mestranda em Ensino e Formação Docente - PPGEF UNILAB/IFCE. Professora da EJA no município de Maracanaú. Coordenadora Pedagógica no município de Fortaleza. Pesquisadora da formação docente.

esse motivo, o ensino remoto teve início apenas em maio, estabelecendo-se essa metodologia de ensino durante a Pandemia de COVID-19.

Frente a essa realidade e considerando o processo de busca de estratégias, construção de recursos e aprendizagem de novas formas de aproximação com os estudantes, o presente texto objetiva relatar a experiência dos professores no ensino remoto da Educação de Jovens Adultos (EJA), numa escola municipal de Maracanaú, no período da pandemia mundial do novo coronavírus. E, ainda, solucionar o problema central deste estudo: quais os limites e as possibilidades do ensino remoto para os alunos do segmento EJA?

Na tentativa de solucionar o problema proposto, optamos por utilizar a abordagem qualitativa, pois entendemos que escolher os caminhos para um trabalho é muito importante, pois é o norteador de todo um processo. Assim, optamos por uma pesquisa bibliográfica, caracterizada como uma abordagem que explora fenômenos qualitativos, a qual a fundamentação teórica qualifica os levantamentos. (LUDKE; ANDRÉ, 2010).

A área educacional vem se constituindo num campo muito rico para o avanço da investigação qualitativa. Há algum tempo, a pesquisa em educação tem se preocupado em captar a dinâmica do fenômeno educacional e a realidade complexa do dia a dia das escolas.

Os resultados, discutidos à luz de Cortella (2014), Freire (1995) e Gadotti (2014), dentre outros aqui citados, apontam que a simples transposição das práticas presenciais para o modelo

remoto reforça os limites já encontrados pelos discentes na assimilação dos conteúdos. Assim, potencializando os processos de exclusão, ao passo que a construção das aulas, com base nas pistas fornecidas pelos estudantes acerca dos limites e possibilidades das estratégias de ensino utilizadas, se aproxima das reais condições de aprendizagem dos mesmos e favorece processos de inclusão.

O relato revela-se de grande importância para os professores e profissionais da educação, em virtude da experiência para expor a reflexão sobre a prática docente diante do momento atípico pelo qual estamos passando, pois o mesmo reflete sobre o ensino remoto na modalidade da EJA, destacando os limites e possibilidades dessa metodologia e seus impactos na aprendizagem significativa dos discentes.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Tecendo considerações sobre a educação de jovens e adultos

A educação voltada para jovens e adultos está presente nas mais variadas regiões no estado do Ceará, com uma grande quantidade de escolas e atividades prestadas para os estudantes. Encontramos essa modalidade de aprendizagem nos centros específicos para esse segmento de ensino e nas escolas que englobam a mesma metodologia de ensino regular, que geralmente apresentam o nível fundamental e médio regular durante o período diurno e o noturno para o ensino de Jovens e Adultos.

Consideramos que na Educação de Jovens e Adultos, é fundamental compreender a especificidade do seu público em relação à diversidade etária, sociocultural, geográfica, cognitiva, de gênero, dentre outras, e traduzir esta especificidade para a garantia do acesso e da qualidade sócio educacional, necessária à sua emancipação. Pensando nisso, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), através das políticas públicas educacionais direcionadas à Educação de Jovens e Adultos, tem

³Mestranda em Ensino e Formação Docente - PPGEF UNILAB/IFCE. Professora dos municípios de Caucaia e Maracanaú. Pesquisadora da formação docente.



assegurado a oferta de educação escolar para jovens e adultos, com características adequadas às suas necessidades e disponibilidade, garantindo aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (GADOTTI, 2014).

2.2 O lócus do relato

O referido relato apresenta reflexões sobre nossas práticas docentes na turma do Ciclo Inicial 1, da Educação de Jovens e Adultos, numa escola pública do município de Maracanaú, no Estado do Ceará.

Lecionamos na referida turma, com a carga horária de 20h/aulas (vinte horas aulas) no turno noturno, desempenhando a função de Professor Regente 1 (P1), sendo responsável pelos componentes curriculares de Língua Portuguesa, História, Geografia, Artes, Ensino Religioso e Educação Física. A responsabilidade pela turma é compartilhada com o Professor Regente 2 (P2), que ministra Matemática e Ciências, nos dias de planejamento, visto que o município disponibiliza um terço da carga horária para o planejamento pedagógico, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9394/1996. (BRASIL, 1996).

Os planejamentos são acompanhados pelas coordenadoras pedagógicas da escola e por uma equipe técnica da Secretaria de Educação do município, com a qual nos reunimos mensalmente para realizar estudos e trocas de saberes e experiências com os outros professores. Por ocasião da Pandemia de COVID-19, os encontros estão ocorrendo virtualmente.

A turma de Ciclo Inicial 1 corresponde ao primeiro segmento da educação básica, ao qual os alunos estão no processo de alfabetização e letramento, visto que a maioria nunca frequentou a escola anteriormente. A sala é composta por 10 (dez) alunos, sendo a maioria adultos, nove estudantes

com idades entre 30 (trinta) e 60 (sessenta) anos, e apenas uma adolescente na turma, com 14 (catorze) anos. Os níveis de alfabetização são heterogêneos porque temos alunos do nível pré-silábico até o nível alfabético.

Salientamos o quanto foi desafiador alfabetizar um grupo de alunos de modo remoto sem o diálogo e a interação que são componentes indispensáveis para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e emancipadora, como defende Freire (1991, p. 16):

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Assim, concebemos a escola como um espaço de diálogo, de troca de experiências e de construção de conhecimentos capaz de transformar a sociedade. Frequentar a escola, portanto, precisa ter um significado. Os jovens e adultos que abandonam a escola, quando retornam, precisam reconhecer sua importância, se identificar com ela de alguma forma.

Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos – nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular. (FREIRE, 1995, p.13).

Educadores que ensinam o conteúdo sem relacioná-lo à vida, tendem a estimular o desinteresse do aluno pela escola e esse desinteresse resulta normalmente na evasão escolar, que, finalmente, atinge o aluno em potencial da EJA. Se esse

educando já passou por um fracasso escolar e, por um motivo ou outro, resolver tentar mais uma vez retornar à escola, o mínimo que o professor pode fazer é tornar esse retorno agradável. O aluno precisa ver que a escola pertence ao seu mundo e não é um universo à parte.

Nesse sentido, o papel do professor se mostra imprescindível à prática escolar. Não podemos conceber a escola, em especial as turmas de Jovens e Adultos, sem a presença dos docentes. Nesses últimos meses, temos evidenciado uma verdadeira ressignificação da prática diária de educadores pelo país à medida que buscam novas formas de chegar aos estudantes por conta do isolamento social.

2.3 A experiência do ensino remoto

As aulas remotas no município de Maracanaú iniciaram em maio de 2020, após o retorno das férias dos professores. Dessa forma, fomos amparados pelo decreto municipal que ampara essa metodologia de ensino como forma de amenizar os impactos do isolamento social no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da rede pública de ensino.

Antes do início das aulas, a gestão da escola realizou uma reunião virtual, através do aplicativo Google Meet, para nos orientar sobre como proceder diante desse novo desafio. Nessa reunião, foi sugerido que criássemos um grupo no aplicativo de mensagens com alunos, professores e coordenadores para nos comunicarmos, disponibilizar materiais para as aulas, respeitando os respectivos horários de cada professor, e para a devolutiva das atividades propostas aos alunos.

Assim, iniciamos as nossas aulas de forma remota, criamos o grupo e nos surpreendemos com a adesão e participação dos alunos, visto que apenas uma aluna não aderiu ao grupo, por não possuir um aparelho de celular. Estrategicamente, disponibilizamos materiais impressos semanalmente na escola para que todos os alunos tivessem acesso às atividades propostas.

Então, passamos a utilizar o grupo para as aulas e percebemos o quanto essa metodologia exigia cuidado nos planejamentos, pois estes precisavam ser mais minuciosos de modo que superássemos o agravante da falta do contato direto com os alunos. Já que isso dificulta a troca de saberes mediados pelo diálogo, tão necessário nessa modalidade de ensino, sobretudo no processo de alfabetização de alunos da EJA, como afirma Freire (1980, p. 42):



O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial.

Dessa forma, como estávamos privados dos encontros presenciais e dos diálogos que são fundamentais para a troca de saberes, buscamos aporte teórico e didático para fomentar as aulas, mediar o processo de ensino aprendizagem nesse novo formato, de modo que nossos alunos conseguissem compreender e desenvolver sua autonomia na aprendizagem. Buscamos nos



apropriar mais das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), ampliando os conhecimentos que dispúnhamos nessa área para facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos discentes.

Discorrer sobre o desafio do educador frente ao uso das novas tecnologias pode parecer desnecessário pelo fato de vivermos na sociedade da informação, assim chamada por tornar, através dos meios tecnológicos, a informação acessível e democrática, permitindo que o conhecimento seja repassado além-escola.

A escola, enquanto espaço de transmissão do conhecimento, vem tentando garantir a integração com a sociedade da informação. Muitas vezes, condições adversas impedem a realização de tal tarefa. Essas condições têm a ver com a dificuldade que as instituições de ensino encontram para exercer sua autonomia técnico-financeira.

O universo digital oferece incontáveis e diferentes possibilidades de aprendizagem dentro e fora da escola. Sobre esse aspecto, é importante saber como acontece a apropriação dessas possibilidades no interior das escolas pelos seus diversos atores.

Complementando e confirmando a importância de um olhar atento sobre a metodologia usada na escola, Cortella (2014, p. 26) diz que: “Se a escola não prestar atenção nessa dinâmica, no material didático, na leitura, vamos perder essa condição de interagir e de aproximação”. O autor considera a interação e a aproximação elementos essenciais e relevantes para a transição entre os dois tipos de educação.

Porque para Cortella (2014, p. 53), “Não é a tecnologia que torna uma mente moderna. Mas uma mente moderna não recusa tecnologia quando ela é necessária – e ela o é em inúmeros momentos e não o é em tantos outros”.

E a pergunta oportuna é: a tecnologia é necessária na escola? Frente à realidade vivenciada por nós ante a pandemia, percebemos que sim. A escola, como uma extensão da família e da sociedade, além de outras funções, precisa estar conectada e aberta às diversas situações de aprendizagem, desde que não se deixe perder pelo fascínio que a tecnologia provoca e esqueça da sua principal função: transmissora e construtora do conhecimento. Esse alerta também é dado por Cortella (2014, p. 54), que ressalta:

Cautela! A área de Educação Escolar ainda não pode ser privada da capacidade de comunicação direta, de trabalho docente, da formação e, especialmente, do uso da mais avançada das tecnologias humanas, um dispositivo chamado cérebro. Ele é wireless, bluetooth, é reformatável, além de ser movido a carboidrato, proteína e açúcar.

Na verdade, o autor chama a atenção para a necessidade de sedimentação das informações como forma de garantir que o conhecimento, as relações e a pesquisa nessa sociedade apressada não fiquem apenas na superficialidade.

É necessário destacar que, falta aos professores a capacidade/qualificação técnica e conhecimento sobre quais contribuições as TDIC podem oferecer nas diversas situações de aprendizagem. Para Perrenoud (2000, p. 139)

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagens ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz com que todo o investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos.

Entendemos que de posse dessas ferramentas tecnológicas, é possível aliviar o fardo que recai sobre o professor de solitário detentor e distribuidor do “saber” passando a existir um processo colaborativo de ensino.

2.4 Desafios e possibilidades

Apesar dos esforços para tornar as aulas mais atraentes e motivadoras, percebemos que a participação dos alunos se reduziu significativamente com o passar das semanas. Muitos alegaram não poder acessar a internet, necessária para visualizar as aulas, visto que as mesmas eram disponibilizadas pelo aplicativo que necessita de internet.

Diante dessa complexa realidade, decidimos junto à gestão da escola disponibilizar atividades impressas como o conteúdo semanal, que são repassadas para o correio eletrônico da escola, que se responsabiliza pela impressão e entrega aos alunos, que vão uma vez por semana na escola buscá-las para realizá-las em casa. No entanto, essa didática tem suas limitações, visto que o aluno não tem acesso às aulas explicativas, disponibilizadas no grupo de aplicativo através de vídeos e áudios. Outra limitação é o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, porque não temos as devolutivas das atividades realizadas.

Percebemos que as aulas precisavam ser mais atrativas, claras e objetivas, visto que alunos e professores não tinham a troca de experiências através do diálogo direto, que tanto enriquece as aulas presenciais, contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem significativa e emancipadora da educação de jovens e adultos.

Com o intuito de superar esses desafios, decidimos produzir vídeos e a gravar áudios para nos sentirmos mais próximos dos alunos, viabilizando o sentimento de acolhimento destes também aproximando professor e alunos mesmo que remotamente. Para fomentar as aulas, buscamos, também, vídeos nas mídias sociais sobre as temáticas das aulas, vislumbrando torná-las mais atrativas e motivadoras. No entanto, ressaltamos as dificuldades de encontrarmos material próprio para o público da EJA, seja em vídeos ou atividades. Foi necessário cuidado para não infantilizar o ensino nessa modalidade, disponibilizar atividades ou vídeos de determinados assuntos com a linguagem inadequada para essa faixa etária, correndo o risco de ter o efeito contrário, ou seja, no lugar de motivar causar a desmotivação.

Um outro desafio do ensino remoto que podemos destacar é a limitação por parte dos professores da utilização das TICS e das mídias sociais como recurso para dinamizar as aulas, visto que existe uma certa resistência por parte destes em aprender o novo.

A existência desses meios configura um grande avanço em termos estruturais, mas é preciso reformular as políticas educacionais e a práxis pedagógica na perspectiva de uma educação transformadora. Segundo Almeida e Prado (2010), a tecnologia nas escolas deve ser pautada em princípios que privilegiem a construção do conhecimento, o aprendizado significativo e interdisciplinar e humanista. Daí a necessidade dos professores se apropriarem das novas tecnologias e desenvolverem estratégias para um ensino-aprendizagem eficazes, não perdendo de vista o educando e o seu contexto social.

Segundo Allan (2015), o problema não é a tecnologia e sim a visão de ensino arcaica, que desconsidera as transformações da sociedade. E acrescenta:

A tecnologia digital, que estimula o compartilhamento do saber, representa um grande desafio para uma geração de professores que estudou e aprendeu a ensinar em uma era pré digital, sem recursos de interação e colaboração capazes de conectar mestres, estudantes e a sociedade civil de uma forma geral, independentemente de formação, cultura ou nação onde vivem. (ALLAN, 2015, p. 40)



Esse distanciamento entre a formação do professor e as exigências da era digital apresenta-se como uma das principais dificuldades na aplicação pedagógica das tecnologias da informação no dia a dia da sala de aula. Por essa razão, é preciso repensar a prática de ensino e adquirir novas competências para acompanhar as mudanças.

Percebemos que, diante do desafio de planejar e realizar aulas remotas, muitos buscaram superar essa limitação de conhecimentos na área através de cursos ou na aprendizagem autônoma mesmo, pois cabe ao professor utilizar artifícios a fim de desenvolver amplamente as habilidades, enfatizando a competência adequada a cada situação.

Temos ciência dos desafios do ensino remoto da EJA, que são imensuráveis, mas temos a consciência de que podemos buscar soluções viáveis para superá-los e não permitir que os alunos se desmotivem e desistam, pois sabemos das dificuldades enfrentadas para que estes voltassem a estudar nessa fase da vida. Dessa forma, necessitamos estar sempre em contato com os discentes, mesmo que remotamente, para que eles se sintam acolhidos nesse momento tão atípico que estamos passando.

3. CONCLUSÃO

Diante deste estudo, podemos constatar que a EJA é uma modalidade de ensino que está, de fato, contemplando muitas pessoas que acreditavam ser impossível retomar os estudos pelas vias tradicionais. É uma oportunidade, já utilizada no Estado do Ceará, de aprimorar os conhecimentos dos alunos que, por diversas razões, abandonaram a escola.

Acreditamos no potencial da educação de jovens e adultos, uma vez que viabiliza a construção do conhecimento e possibilita o desenvolvimento da autonomia do aluno, que por sua vez, são pontos positivos desta modalidade de educação, que estimula a busca pelo conhecimento de forma autônoma.

No sentido de compreender que a EJA é diferente e requer uma ótica diferenciada, que essa pesquisa foi importante. O tempo todo tentamos chamar atenção para a necessidade de refletir e compreender o cotidiano, para transformá-lo.

Percebemos, de forma muito acentuada, inúmeros desafios do ensino remoto na educação de jovens e adultos no município de Maracanaú, como a falta de aparelho celular ou de internet para acessar as aulas remotas, a falta de material de apoio para os professores que atuam nessa modalidade de ensino, assim como o despreparo dos mesmos na utilização das TDIC's e das mídias sociais. Destacamos também a dificuldade na devolutiva das atividades dos alunos, inviabilizando o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Ressaltamos, contudo, as aprendizagens adquiridas diante desse novo cenário. A necessidade de desenvolver novas habilidades nos fizeram buscar formas diferentes de mediar a aprendizagem através das TICs e das mídias sociais. Diante desse



novo cenário, tivemos a oportunidade de refletir sobre a nossa prática, nos levando a repensar nossas metodologias de ensino. Repensamos e mudamos, mesmo que involuntariamente, para viabilizar a aprendizagem significativa dos nossos alunos.

É importante salientar que os alunos buscam a escolarização tentando responder às exigências impostas pelo mundo letrado. Eles acreditam que, ao dominar as habilidades de ler e escrever, poderão conquistar a independência, facilitando

as necessidades ligadas à sobrevivência. Apesar da demora na aquisição dessas habilidades, por conta da falta de oportunidade, eles encontram meios para interagir com a realidade, demonstrando competência comunicativa.

Salientamos, por fim, que ainda estamos em processo, mas estamos convictos de nossa capacidade de nos renovar e reinventar diante das adversidades. É o que estamos fazendo nesse momento histórico para a educação brasileira.

REFERÊNCIAS

- ALLAN, Luciana. Escola.com. Barueri, SP: Figurati, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República. 1996.
- CORTELLA, Mario Sergio. Educação, Escola e docência: Novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Editora Cortez, 2014.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez; 1991.
- FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação. 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.
- GADOTTI, Moacir. Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.
- LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa. 8. ed. São Paulo: EPU, 2010.
- PERRENOUND, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artemed, 2000.



Diálogos, emoções e afetos na relação escola-família em um Centro de Educação Infantil de Sobral

Francisca Joelma Xavier de Oliveira¹

Onária Socorro Barros Leitão²

Maria Keila de Araújo Carneiro³

1. INTRODUÇÃO

Este texto trata-se de um relato de uma experiência de cunho didático-pedagógico realizada no âmbito do Centro de Educação Infantil (CEI) Domingos Olímpio. Este CEI fica localizado no Bairro Vila União, periferia da cidade de Sobral-Ceará. Atualmente, o mesmo conta com 461 crianças, com idades entre 1 e 5 anos, matriculadas na Creche e Pré-escola.

No ano 2020, a gestão escolar do CEI encontrou-se diante do desafio de implementar o Documento Curricular da Educação Infantil de Sobral. No entanto, em meados de março, foi informada da suspensão das aulas presenciais devido ao início do isolamento social, resultante da pandemia ocasionada pelo novo coronavírus. Esta situação causou surpresa a toda a comunidade escolar, pois as ações e formações do Plano de Gestão 2020 do CEI foram pensadas de forma presencial.

Esse contexto levou-nos a repensar e adequar as ações presenciais à situação de trabalho remoto. O início desse novo formato trouxe algumas indagações, dentre elas: como orientar a equipe pedagógica para esse novo modelo de metodologias, considerando as formações existentes no contexto didático-pedagógico e suas particularidades? De que maneiras informar às famílias essas adaptações? Qual a melhor forma de ouvir as famílias, de modo que não fossem desconstruídas as ideias democráticas e de participação coletiva, entendidas na gestão escolar do CEI?

Diante dessas reflexões, optamos por aplicar uma pesquisa com as famílias das turmas da Pré-escola, fazendo um recorte prioritário das crianças que estão finalizando a etapa da Educação Infantil no ano de 2020. O intuito desta pesquisa foi traçar o perfil das famílias e mediar o atendimento mais cuidadoso para a faixa etária das crianças, devido às aprendizagens e habilidades que elas poderão adquirir concluindo a etapa inicial da educação básica. Os dados construídos nesta pesquisa resultaram na elaboração e execução do projeto intitulado “Diálogos, afetos e emoções na relação escola-família”, objetivando perceber as possibilidades e

¹Especialista em Gestão Escolar e em Educação a Distância pela Universidade Federal do Ceará. Gestora escolar do Centro de Educação Infantil Domingos Olímpio, e Tutora de EAD pelo Instituto UFC Virtual no Pólo UAB em Sobral-CE.

²Especialista em Educação Inclusiva Universidade Federal do Ceará- UFC e Coordenadora Pedagógica do CEI Domingos Olímpio, Sobral-CE.

³Especialista em Gestão Educacional e Coordenadora Pedagógica do CEI Domingos Olímpio, Sobral-CE.

desafios enfrentados por essas instâncias no período de pandemia, fortalecer os vínculos familiares e contribuir de forma significativa com as experiências e aprendizagens das crianças mediadas pelas famílias e possibilitar memórias afetivas nos aspectos cognitivos e socioemocionais como forma de garantia do desenvolvimento integral das crianças.

Consoante aos propósitos do projeto, buscamos alinhar as ações com uma proposta da pedagogia do afeto, do acolhimento, da escutatória, do diálogo, pois compreendemos que, para além das situações que possam surgir na primeira infância, faz-se necessário repensar a acolhida em todas as suas intenções e ações para compreender o contexto familiar. O cuidar nos remete a pensar e ressignificar ações, valores e princípios, funcionando como um termômetro afetivo, acolhedor dos valores inegociáveis; a escutatória para ajudar o outro, a empatia aos seus sentimentos, estabelecendo uma relação afetiva e colaborativa com as famílias. Sobre essa escutatória, vamos partir do que nos traz Staccioli, (2013, p. 38), quando destaca que “a escuta é algo mais do que uma técnica didática; a escuta exige que o ouvinte se coloque na pele do outro, que sintonize com ele, que mude o seu modo de ver e de sentir para tentar captar o de seu interlocutor”.

No processo de execução do projeto, a gestão da escola elaborou ações pontuais para cada segmento, desde o diretor, professores, até a equipe administrativa. Foram organizados grupos de WhatsApp das famílias de todas as turmas e de servidores administrativos, além do grupo de professores, que já existia desde janeiro de 2020.

Com as famílias, foi fundamental orientar o novo formato de atividades remotas para atender as crianças com atividades de cunho lúdico, criativo, interativo e com foco nas relações de vínculos familiares e temáticas socioemocionais por meio dos grupos de WhatsApp, apresentando também os aplicativos a serem utilizados nas reuniões. Além daquelas que não têm acesso à internet, as quais precisamos localizá-las para manter parcerias diante desse período atípico ocorrido no Brasil que afetou a rotina de todos e, em especial, das crianças e famílias mais vulneráveis das periferias das cidades.

A situação-problema mais desafiante para a escola foi permanecer com a parceria das famílias diante um novo cenário ocorrido de forma súbita, e fortalecer com estas os vínculos para acolher seus anseios, emoções e, ao mesmo tempo, buscar a garantia da construção de uma aprendizagem significativa para a criança, que viabilize o diálogo e as interações como condição de transformação dos valores constituídos no espaço familiar.

2. DESENVOLVIMENTO

A metodologia se deu através de uma pesquisa quantitativa, organizada na plataforma Google Forms. Participaram, no total, seis professoras das turmas do Infantil V e cada uma delas realizou uma entrevista com cada família. O contato das professoras se deu por meio do aplicativo WhatsApp ou por ligação telefônica, quando a família não tinha acesso à internet.

O formulário constava de 5 questões que objetivavam diagnosticar os percentuais de crianças da turma, famílias participantes dos grupos de WhatsApp, as que tinham acesso à internet e aquelas que participam das atividades livres enviadas pela escola fora dos grupos. Esse diagnóstico norteou todo o planejamento das ações para atender às demandas das crianças e famílias no período de pandemia com as atividades remotas e o processo de formação de professores e demandas administrativas.



Tabela 1: Turmas da Pré-escola - Infantil V –maio 2020.

Questões	Inf. V/A	Inf. V/B	Inf. V/E	Inf. V/D	Inf. V/F	Inf. V/C	Total	%
01	22	20	21	20	20	20	123	100
02	18	15	17	19	16	18	103	83,7
03	18	06	15	11	14	14	78	63,4
04	03	00	06	08	01	00	18	14,6
05	03	05	04	01	04	02	19	15,5

Fonte: Dados coletados pelas pesquisadoras.

Consolidando as questões da pesquisa, obtivemos os seguintes resultados:

Na questão 01 - Quantas crianças você tem na sua turma? Totalizam 123 crianças matriculadas nas turmas do Infantil V; Questão 2- Quantas famílias têm acesso à internet? São 103 famílias, o que corresponde a 83,7% do total; Questão 3 - Quantas crianças estão participando das atividades livres através dos grupos de WhatsApp? 78 crianças, referente a 63,4%; Questão 4 - Quantas crianças estão participando das atividades livres fora grupos de WhatsApp? 18 crianças, ou seja, 14,6%; e Questão 5 - Quantas famílias não têm acesso à internet? 19 crianças, 15,5% do total de famílias entrevistadas.

Com o diagnóstico consolidado, mapeamos as famílias sem acesso à internet para estruturar atendimento de forma diferenciada, e para as famílias informadas nos grupos de WhatsApp, definimos um acompanhamento diário através das postagens de sugestão de atividades. No entanto, o acompanhamento permitiu definir quais famílias constavam nos grupos, porém não davam um retorno aos professores. Estas foram elencadas pelos professores e gestores para realizarem uma conversa informal, através de ligações telefônicas ou vídeo-chamada, com objetivo de acolher essas famílias e conhecer um pouco suas realidades, por meio de temáticas de mapas afetivos. A busca ativa da escola nesse momento é para garantir uma maior comunicação entre escola e família. O acompanhamento diário nos grupos de WhatsApp nos permite perceber um bom percentual de participação, tendo em vista as condições precárias da comunidade escolar.

O Núcleo gestor, professores e auxiliares de sala participaram de formações virtuais em novas tecnologias digitais para qualificar suas práticas pedagógicas e, assim, mediar o aperfeiçoamento de atendimento às famílias e às crianças por meio de atividades remotas.

O CEI ainda se encontrava no processo de adaptação das crianças, novas turmas e nova professora. Nas turmas do Infantil V, com matrícula de 123 crianças em 6 turmas, divididas nos turnos manhã e tarde, já existia a formação dos grupos de WhatsApp devido a uma proposta planejada com as famílias no mês de janeiro do ano em curso, para manter a escola informada sobre a frequência dos filhos em caso de ausência e outras demandas, como reuniões, comunicados, atividades das crianças, passeios e, com isso, fortalecer o diálogo com as mesmas. Porém, as professoras resistiram, por receio de expor seus contatos para as famílias e também para manter sua privacidade. No entanto, realizamos um encontro para o planejamento das ações de combate à infrequência escolar em meados de março e conseguimos sensibilizar toda equipe do Infantil IV e Infantil V a organizar os grupos de WhatsApp das famílias, ficando duas turmas pendentes devido às fragilidades das professoras com as novas tecnologias digitais.

Ao adentrarmos no período de pandemia, decidimos, junto às famílias, utilizar os grupos formados para mantermos a comunicação entre a escola e a família e para envio de sugestões de atividades remotas para crianças realizarem com a ajuda da família, como forma de manter os vínculos afetivos e emocionais no espaço familiar.

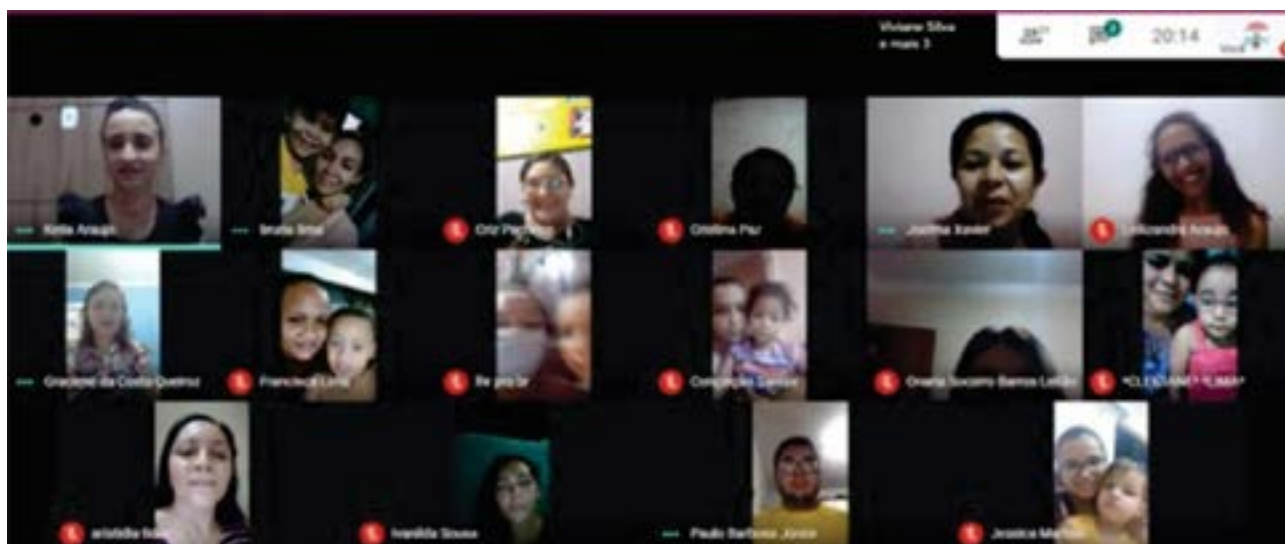
Em 23 de março de 2020, iniciamos o envio de atividades remotas com metodologias lúdicas, linguagem clara e de simples execução para as famílias, viabilizando as diversas demandas domésticas de cada uma.

Dentre as atividades, as professoras enviaram vídeos com contação de histórias produzidas pelas mesmas, informando sobre os cuidados e a prevenção ao novo coronavírus, músicas, informativos, dinâmicas de atividades motoras e movimentos, desafios, instrução de confecção de brinquedos com material reciclável, produção de desenhos e pinturas, mural de recortes de gravuras e fotos, contação de histórias com temáticas de valores e competências socioemocionais através de vídeos e sugestão de sites para recontos orais, elaborados pelas crianças e as famílias, todas as orientações pautadas nas habilidades propostas no Documento Curricular da Educação Infantil da rede pública municipal de Sobral, respeitando as faixas etárias das crianças.

Sabemos que as atividades remotas sugeridas pelas autoridades estaduais, de acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 5/2020, não contemplam o Ensino Infantil, visto que as crianças pequenas não têm pleno domínio das ferramentas digitais ou pelo fato de que muitas famílias não possuem recursos tecnológicos devido às condições socioeconômicas; porém, nosso objetivo maior concentra-se no fortalecimento de vínculos com as crianças e famílias e na continuidade das atividades escolares no ambiente familiar, contribuindo no desenvolvimento integral da criança. A aproximação nos grupos de WhatsApp trouxe mais segurança às crianças, no sentido de construir as memórias afetivas da escola e, principalmente, da professora.

Fazendo um recorte das famílias com acesso à internet e participantes dos grupos, somam 103 ao total das turmas do Infantil V, ou seja, 83,7%, sendo que nosso desafio foi atender a essa demanda, pois percebemos um percentual de 63,4% famílias que nos davam retornos nos grupos; elas enviavam fotos e vídeos das crianças realizando recontos, as famílias contando histórias para os filhos, confecção de brinquedos, desenhos produzidos, movimentos, bem como outras atividades realizadas, sugeridas pelas professoras.

Imagem 1: Encontro virtual com as famílias.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras.



Nessa dinâmica, enviamos, nos meses de março e abril, orientações de prevenção ao novo coronavírus, dados do boletim municipal sobre o número de infectados na cidade, além de mensagens de motivação e acolhimento para apoiar as famílias; promovemos encontros virtuais com as famílias através do aplicativo Google Meet, roda de conversa sobre o momento que estamos vivenciando e a importância dos vínculos afetivos com seus filhos; as famílias relatam sobre os processos de execução das atividades enviadas ou realizam ligações telefônicas para comentar com a gestão suas dificuldades financeiras e emocionais, o que proporcionou momentos de partilha e exercício da escuta ativa.

As atividades do segmento administrativo ocorreram com doação de kits de alimentação escolar, distribuição de leite, frutas e legumes do projeto Agricultura Familiar, como ações sociais complementares para famílias em situação de vulnerabilidade. Em relação às crianças cujas famílias não têm acesso à internet, realizamos entrega de atividades impressas através das professoras auxiliares de sala que moram na comunidade e têm relações de proximidade com estas famílias. Nesses casos, foram tomadas todas as medidas orientadas pela Organização Mundial da Saúde quanto aos cuidados e à prevenção ao novo coronavírus, como, por exemplo, uso de máscara e álcool em gel, além da manutenção do distanciamento físico.

Para analisar as ações executadas, a gestão escolar realizou, a cada semana, uma reunião virtual com os membros do núcleo gestor e, quinzenalmente, com a equipe de professores, entre encontros formativos e planejamentos. Nesse momento, são apresentados relatos de experiência das práticas docentes e reflexões sobre o processo de reinvenção da ação pedagógica, o que desafia toda a equipe a recriar ações de aproximação às famílias.

Foram organizadas também rodas de conversas virtuais com os servidores administrativos para qualificar o atendimento à comunidade de forma clara e objetiva, acolhendo suas sugestões e indagações sobre os procedimentos e estrutura da escola; são planejadas e avaliadas novas ações de manutenção do espaço escolar no intuito de mantê-lo sempre limpo e organizado.

Nos encontros virtuais com as famílias, ocorridos ao final de cada mês, a gestora proporcionou troca de experiências entre as famílias sobre as atividades remotas, com intuito de reconhecer as parcerias e motivar as demais. Foram momentos relevantes, pois, por meio de um diálogo aberto e claro, percebemos o carinho e a alegria das crianças ao reconhecer as professoras, mesmo que virtualmente.

As famílias também apresentaram inúmeras resistências às ações da escola, devido aos diversos fatores apresentados no momento, como desemprego, problemas de saúde, luto de parentes, muitos afazeres domésticos e falta de acesso à internet e a recursos digitais.

Inicialmente, as maiores dificuldades apresentaram-se em relação ao corpo docente para planejar as atividades remotas, pois 30,4% do grupo não possuía habilidades em elaborar vídeoaulas ou mesmo de transpor para os grupos das famílias atividades de forma lúdica, criativa e interativa por meio da utilização de recursos digitais. Porém, com o apoio da Secretaria Municipal de Educação de Sobral (SEDUC-Sobral), que ofertou formação em ambientes virtuais de aprendizagem e em tecnologias digitais e orientação pedagógica domiciliar, além dos encontros de formação continuada com a gestão escolar, foram ocorrendo as motivações para as equipes de professores e coordenadores articularem suas atividades de acordo com o novo formato de atendimento.

Imagem 2: Encontro virtual de Professores para formação continuada.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras.

Em maio de 2020, foi enviada para os grupos uma programação que destacou atividades em homenagem às mães e à integração das famílias. Foi muito gratificante e emocionante receber retornos de fotos e vídeos de famílias reunidas, elaborando cartão, recadinhos do coração e produzindo desenhos das mães, vídeos com brincadeiras em família, mural com fotos e colagens. Percebemos que esses momentos são construídos com muito afeto pelas famílias, o que consegue consolidar o objetivo primordial do projeto.

Outro evento muito especial foi a “X Semana Municipal do Bebê”, ocorrida virtualmente com lives de orientação às famílias sobre a prevenção ao novo coronavírus e outros cuidados com a saúde do bebê, além de brincadeiras musicais, confecção de brinquedos, vídeos, contação de histórias para toda família.

Em junho, também realizamos um resgate da cultura popular e tradições onde a festa junina é bastante esperada pelas famílias na comunidade escolar. As famílias foram orientadas a confeccionar símbolos juninos, experimentar receitas de pratos típicos, assistirem a vídeos e dançaram músicas populares sugeridas pela equipe pedagógica. As

professoras relatam sentimentos de muita emoção e felicidade ao receber os vídeos das crianças dançando com seus familiares.

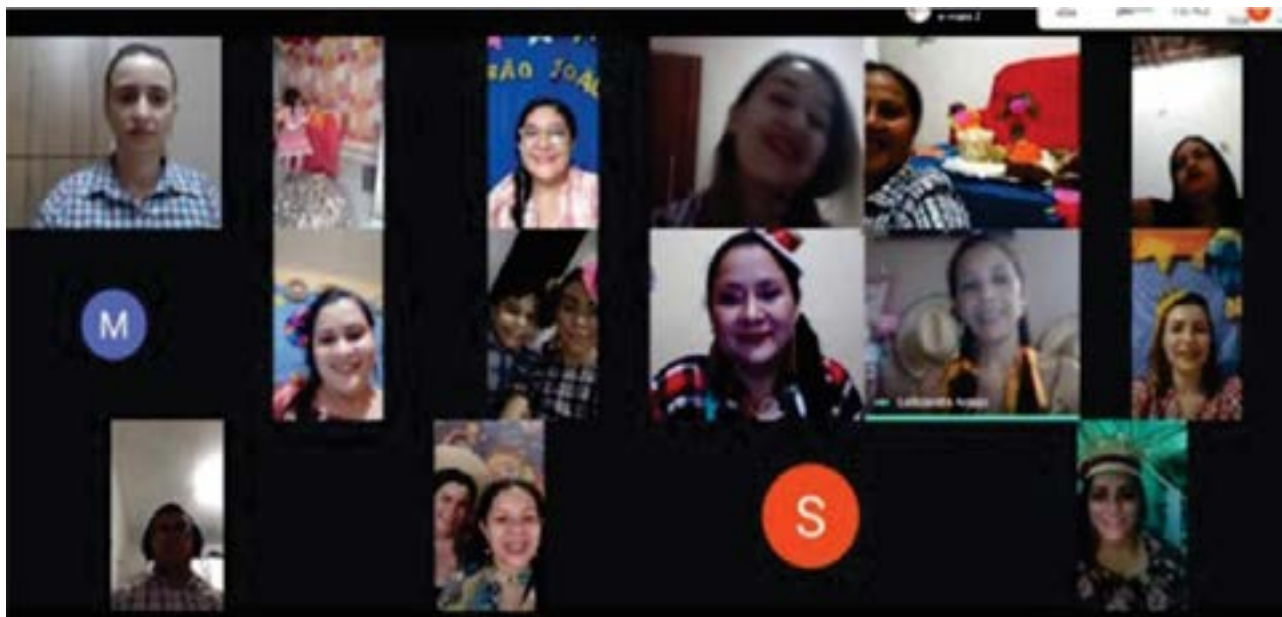
Para concluir, planejamos e realizamos o “Arraiá virtual do Dominguin” com as turmas da Pré-escola, por meio da utilização do aplicativo Google Meet, onde cada professora e as famílias organizaram os cantinhos juninos com comidas típicas apresentadas durante as atividades para participar da festa virtual. As famílias organizaram as crianças com trajes característicos para participar do desfile do garoto e garota caipira e foi bastante emocionante ver nossas crianças e famílias envolvidas nessa ação. Todas as tarefas do período de isolamento social foram organizadas com a participação da equipe da escola e, principalmente, das famílias.

A gestão escolar encerrou o mês junino realizando o Arraiá virtual com toda a equipe da escola para celebrar memórias vivenciadas nesse desafio do novo fazer pedagógico remoto, que possibilitou a ressignificação e reinvenção das práticas docentes. Na pauta, apresentamos o casamento matuto virtual, que demonstrou coragem e determinação de alguns profissionais administrativos em participar, desfile



caipira com servidores caracterizados de forma criativa, alegre e divertida. Perceber a motivação e crescimento da equipe de trabalho, foi muito gratificante para a gestão, mesmo diante de um cenário virtual e desafiador.

Imagem 3: Arraiá Virtual dos Servidores do CEI Domingos Olímpio.



Fonte: Arquivo pessoal das pesquisadoras.

Todos envolvidos no projeto se articularam nestas ações, desde os servidores administrativos, que se organizaram para atender às demandas sociais, como entrega das doações de kits de alimentação e as tarefas das crianças sem acesso à internet, até a equipe pedagógica, que mudou sua rotina de planejamento e elaboração de tarefas remotas para manter vínculos com as crianças e famílias, além de se desdobrar com poucos recursos digitais para fortalecer os vínculos e, mesmo a distância, buscando repassar saberes, proporcionando aprendizagens significativas de forma lúdica e criativa, de acordo com as condições socioeconômicas da comunidade escolar.

O Núcleo gestor buscou parcerias com setores da saúde para dialogar sobre a saúde mental e bem-estar dos professores, orientou lives e eventos de webinar sobre temáticas para a Educação Infantil, a importância do brincar na primeira infância e dos fortalecimentos dos vínculos afetivos com as famílias no período de pandemia, dentre formações em tecnologias digitais ofertados pela Secretaria de

Educação de Sobral para todos os profissionais da Educação.

3. CONCLUSÃO

Diante de um cenário complexo e desafiador, no qual os governantes estaduais e municipais estão preocupados com a saúde de toda sociedade, as escolas encontram-se fechadas para preservar a vida de milhares de crianças, jovens e adultos; por conta disso, os gestores escolares buscavam alternativas para tranquilizar as famílias sobre os cuidados e prevenção ao novo coronavírus nas diversas comunidades, além de fortalecer a parceria escola e família, visando a um contexto familiar mais interativo e criativo com sugestão de atividades remotas permeadas por um currículo recém-elaborado, tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, coerente com as realidades das periferias de Sobral.

Ocorreu uma grande mobilização nas metodologias dos professores da Educação Infantil,

visto que o foco dessa modalidade são as interações e brincadeiras destacadas nos seus currículos e diretrizes; com a mudança dos espaços e dos personagens que executam as ações pedagógicas, o espaço familiar e os pais e responsáveis são os mediadores dos dois aspectos essenciais na escola infantil, o cuidar e educar.

Muitos professores capacitados na arte do brincar e com vasta experiência na modalidade da Educação Infantil no sistema público municipal apresentam fragilidades no manuseio das novas tecnologias digitais. Contudo, a gestão escolar articulou uma nova forma de parceria com as famílias e a formação de professores nas Tecnologias de Informação e Comunicação, com foco no fortalecimento de vínculos com as crianças e famílias no formato remoto.

Os protagonistas, sujeitos desse momento histórico são as famílias, que, no espaço domiciliar, no tocante ao fazer pedagógico, embora que de forma indireta, se perceberam agora como corresponsáveis pelos aprendizados e desenvolvimento das crianças. A Escola não transferiu esse papel de educar para a família, mas está reforçando o que já é de fato função da família, pois cuidar e educar são partes do desenvolvimento integral da criança.

Refletimos que estamos em construção do fortalecimento dos vínculos afetivos com as crianças e famílias, pois o que vivenciamos são

propostas inovadoras na Educação Infantil por meio de metodologias digitais; além disso, colhemos boas experiências com as famílias participantes dos grupos, relatadas através dos feedbacks dados; os registros demonstram processos de execução das atividades junto aos responsáveis realizados com alegria, prazer e de forma lúdica, através de interações com as famílias e parentes no espaço familiar. Os diálogos construídos reforçam as memórias afetivas que serão guardados por um longo tempo na vida da criança e da própria família, perpassam as conexões das relações com a escola e professores.

É uma experiência inédita na modalidade da Educação Infantil utilizar atividades remotas para garantir os princípios e concepções que orientam as propostas pedagógicas, com vistas ao desenvolvimento pleno das crianças, destacando que “Educar crianças supõe parceria das escolas com as famílias e comunidades na construção de um projeto pedagógico coletivo”, seguindo orientações do Documento curricular da Educação Infantil, reforçando as memórias afetivas e socioemocionais no contexto familiar.

Consideramos uma parceria harmoniosa e fortalecida mesmo diante de inúmeras vulnerabilidades do contexto das famílias. O diálogo e a escuta de forma permanente nos trazem uma certeza de que a escola tem uma grande missão na transformação na comunidade escolar nesse momento delicado que estamos vivenciando. Esperamos dar continuidade a esse estudo, tendo em vista a importância da contribuição do mesmo às famílias e às crianças do bairro Vila União.





REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº5, de 17 de Dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2009.

MEC. Parecer CNE/CP nº 9/2020, aprovado em 8 de junho de 2020. Trata tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 24, ago. 2020.

PREFEITURA DE SOBRAL. Secretaria Municipal de Educação. Documento Curricular da Rede Básica de Ensino de Sobral – Educação Infantil. 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/16EMsRqT5RIUnQX3ymIa9RNw2w7r9WnmG/view>.

Acesso em: 09 ago. 2020.

STACCIOLI, Gianfranco. Diário do acolhimento na escola da infância. Coleção Formação de Professores série Educação Infantil em Movimento, 2013.

Delivery de histórias: partilha, escuta e empatia em tempos de pandemia

Francisca Sandra de Sousa¹

1. INTRODUÇÃO

Este relato descreve o Projeto Literário Delivery de Histórias, vivenciado na cidade de Brejo Santo, durante a pandemia da COVID-19. O mesmo teve como propósito espalhar narrativas literárias, como as "Mais de 100 histórias maravilhosas", de Marina Colasanti (2015), fábulas filosóficas como as de Michel Piquemal e Philippe Lagautrière (2007), contos, poemas e fomentar a vontade de ler a partir da escuta de uma história entregue em casa, em ligação de áudio ou vídeo pelo celular, objeto muito usado no tempo da pandemia e na atualidade. Recursos da modernidade usados para disseminar histórias de tradição e a própria tradição de contar histórias.

As narrativas têm o poder de tornar a empatia real. Escutando uma história, o ouvinte ou leitor pode viajar sem sair do lugar, visitar e avistar paisagens nunca imaginadas. Pode se colocar no papel dos personagens lidos ou ouvidos e experimentar realizar coisas que não teria coragem na vida real, pode experimentar sentimentos nunca sentidos, desejos nunca pensados, palavras nunca ditas, que as histórias projetam e desenvolvem por meio da força da palavra.

Com o distanciamento social, as pessoas tiveram que permanecer em suas casas, tiveram que ouvir notícias sobre uma pandemia, acostumar-se com o medo e incerteza de uma doença mortal e desconhecida que atingia o mundo, sem distinção geográfica nenhuma. Os idosos foram quem enfrentaram uma dura realidade: solidão, insegurança, saudade, medo. Até aceitarem se acostumar a uma rotina imposta pela necessidade de evitar a contaminação em massa de um grande número de pessoas, de evitar a superlotação de hospitais, inclusive, evitar a morte, deles ou de alguém. Famílias tiveram que aprender novos hábitos de higiene, aprender a usar novos produtos como álcool em gel e máscaras. Escolas tiveram que fechar as portas. As famílias ficaram isoladas em casa, muitas vezes sem direcionamento para orientar as crianças em suas rotinas e sem saber o que fazer para que, os que estavam em quarentena, ocupassem o tempo se ajustando ao uso das telas [celular, televisão ou computador] para realizar as atividades escolares em aparelhos compartilhados por mais de um membro da família e o uso eficiente, instrutivo do tempo livre que tinham.

Em meio a esse turbilhão de acontecimentos, mudanças e adaptações criadas para facilitar convivências, rotinas foram alteradas, sentimentos afloraram no confinamento e o serviço de tele-entrega ficou em alta por conta das pessoas não poderem circular livremente pelas ruas e mesmo por caminhos de terra, na zona rural. Foi nesse contexto que me surgiu a ideia de entregar também histórias às pessoas. Por que não ofertar uma

¹Especialista em Ensino de Matemática, Educação Especial e Musical, Psicopedagogia Institucional e Clínica e Libras. Atualmente formadora do Ciclo de Alfabetização e 3º ano do Componente curricular Matemática na SME de Brejo Santo.



Imagem criada para divulgação do Projeto e postagem do facebook Sandra Josemar e instagram@fransadrasousa, em 25 de maio de 2020: #começa hoje #fiqueemcasa #deleitedeleitura #projeto delivery de histórias #faça uma pessoa feliz #peça sua história

oportunidade de diversão, empatia e deleite por meio de narrações ou leituras? Assim surgiu o Delivery de Histórias. Sozinhas ou em família, no aconchego do lar, no sossego de suas casas, receber uma história lida ou contada por um narrador/contador e, de alguma forma preencher a vida com uma imagem imaginária criada pelas histórias.

As atividades do Projeto foram idealizadas no modo remoto, com o uso da mídia digital, para oferecer um pouco de prazer ao cotidiano das pessoas isoladas em suas vivências silenciosas. A prática foi inspirada numa experiência literária realizada inicialmente em Portugal, o Alô Histórias, e importada para o Brasil pela Rede de Contadores de Histórias do Ceará. Consistia em enviar links de inscrições para ouvintes e/ou narradores que iriam ouvir histórias em suas casas e contar histórias de suas casas. Inscrevi-me para participar do Projeto como narradora, já que faço parte da rede, e ajudei como voluntária, no repasse da lista de ouvintes para seus respectivos narradores com as informações preenchidas na inscrição, assim como outras amigas e amigos professores da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Brejo Santo participaram como narradores e como ouvintes. No Alô História Ceará, podiam se inscrever pessoas de diferentes faixas etárias para ouvir sozinho ou em família. Os narradores de histórias inscritos eram profissionais, amadores, professores e voluntários. Inscreveram-se como narradores e ouvintes pessoas de Fortaleza, de cidades do interior e de Portugal.

Logo após a realização das narrações de histórias em âmbito estadual, ainda em abril, havia a esperança de que a pandemia não se estendesse tanto e que logo as rotinas voltassem ao normal. Mas, periodicamente, novos decretos de distanciamento social eram publicados. O ensino remoto já era realidade em escolas do município, orientações e encaminhamentos foram repassados pela SEDUC, por meio de plataformas digitais com formações on-line para os formadores, professores e gestores. E, nesse ínterim, surgiu a ideia de realizar um Delivery de Histórias.

Após fazer um curso na Escola de Narradores Cariri, a vontade de sair pelo mundo narrando história ganhou um novo fôlego. Sempre fui uma contadora de histórias dentro das salas de aulas pelas quais passei, mas narrando para alunos, sempre em contexto educativo, ou seja, contando histórias para instruir, ensinar valores e/ou conteúdos. Mergulhar no universo de formação para narradores orais me fez enxergar as histórias, fossem elas de tradição oral ou de autor, por outro viés. Do caminho que nos leva para além do entendimento das origens de palavras ou sociedades, das explicações, para a empatia com a narrativa e com os personagens, para o sentimento de pertença, de identidade com a história ouvida/lida, o que serve tanto para o ouvinte quanto para o narrador. Comecei a passear pelas paisagens das histórias, pelo prazer de viajar pela ambiência das narrativas e pela vivência dos personagens, relacionando esses sentimentos com o meu cotidiano. Foi o que quis proporcionar com a vivência e realização do projeto literário nesse tempo de pandemia da COVID-19. Tempo de afastamento social, dificuldades e busca de melhores formas de sobreviver durante o isolamento.

2. DESENVOLVIMENTO

De conhecimento da trajetória de idealização do Projeto, vamos passear por suas etapas que foram planejadas para acontecer em três momentos. Avivando o espírito de partilha, convidei os amigos formadores da SME, Veridiane Rosa, Jucieuda Santos, Elizângela Landim e Adriano Evangelista, que participaram da Escola de Narradores do Cariri junto comigo, para realizar a primeira etapa. O convite foi feito a partir de um formulário de inscrição para se voluntariar a oferecer narrações ou leituras de contos, poemas ou outras narrativas para os amigos formadores e funcionários da SME. Eles aceitaram participar e, logo em seguida, enviei um formulário de inscrição para quem quisesse ser ouvinte, dentre os funcionários da SME. Os inscritos receberam histórias através do celular em chamadas de áudio ou vídeo realizadas pelo WhatsApp. Seguem o modelo do formulário e link enviados para os participantes.

Formulário de inscrição enviado aos narradores parceiros do projeto pelo link:
<https://forms.gle/GTSgPBsk7Fokq8WY9>



Após a primeira etapa concluída, o Projeto foi repassado para a equipe pedagógica da SME e cada formador do ensino fundamental - anos iniciais foi convidado a aderir e oferecer o Delivery para seu grupo de professores. Nessa etapa, alguns formadores como Jucieuda Santos, eu e Elizângela Landim, que já havíamos participado da fase inicial, logo resolvemos continuar a prática com nossos professores do 2º, 3º, 4º e 5º anos, respectivamente.

A formadora dos professores regentes 2 também quis que seu grupo fosse contemplado, mas não queria contar sozinha. Então fizemos chamadas em grupo pelo WhatsApp e realizamos a entrega da história em grupo, junto com ela, com poesias e canções, ora para ouvintes solitários, ora para famílias inteiras, numa partilha maravilhosa de contos e encantos. Os professores recebiam a história em casa, depois de realizar inscrição voluntária através de um formulário enviado via link.

Neste link, pode-se acompanhar as inscrições dos ouvintes para o Delivery de Histórias:

<https://forms.gle/q6iGcxhGWbgXPLVB7>

Neste link, pode-se visualizar a planilha gerada a partir do formulário de inscrição dos ouvintes:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1f3nhxLQmtXsHma5p0xOz4MOo5h2YMLjuZsjPpPaJBx0/edit?usp=sharing>

Na proposta da terceira etapa, todos os professores inscritos como ouvintes e que foram contemplados com as histórias do Delivery foram incentivados a ofertar, de forma voluntária, poemas, contos e histórias para seus alunos e familiares. No caso dos professores, não era necessário a criança se inscrever pelo formulário. Eles mesmos ofertaram histórias e memórias, usando gravações de áudios com as histórias lidas, gravações de vídeos ou chamadas pelo WhatsApp, como já foi mencionado. Para tornar a prática mais democrática e atingir o maior número possível de ouvintes, nesse momento, o Projeto teve que passar pelas adaptações que o professor sentiu necessidade de fazer para atingir a todos e todas de acordo com o acesso à tecnologia digital que tivessem em suas casas para assim fazer a história chegar aos lares. Nesse momento, os participantes das etapas 1 e 2, amigos e amigas e quem mais quisesse poderia participar como voluntário ou voluntária, narrando histórias num verdadeiro Delivery de contos. Seguem alguns registros de prints da tela dos celulares no momento das narrações.



3. CONCLUSÃO

Embasada nas palavras de Regina Machado (2015), em seu livro "A arte da palavra e da escuta", ouvir uma história é como ver uma paisagem de uma janela. Várias janelas foram abertas com as narrativas espalhadas durante a realização do Delivery de Histórias. As paisagens foram vistas de ângulos e distâncias diferentes, de acordo com cada ouvinte e também com cada narrador. Ao ouvir e contar algo, colocamos muito de nós nas palavras, floreamos os pensamentos e mudamos a perspectiva do olhar e visão que temos a partir das histórias.

Ao terminar o momento da narração na entrega do Delivery, o que se ouvia eram palavras de afeto, pois as histórias têm o poder de afetar, tocar as

pessoas, como disse Gislayne Avelar Matos (2014), "por meio das contações de histórias, por meio dos contos se abrem portas para o afeto". A média de pessoas (ouvintes) que foram afetadas pelas narrativas literárias foram de 32 formulários de ouvintes preenchidos, dentre os quais, oito pessoas se inscreveram para ouvir duas vezes, ou seja, receber duas histórias e 24 pessoas se inscreveram para ouvir uma história. Dessas inscrições realizadas, 17 pessoas se inscreveram para ouvir em família (mais ouvintes reunidos) e os demais, ouviram sozinhos. Sem contar as histórias espalhadas pelos professores que quiseram partilhar a experiência vivida com os seus alunos e alunas nos recantos de suas casas, sem inscrições a serem numeradas.



O prazer de ofertar, por si só, já é muito gratificante. E poder ofertar narrativas seguidas de palavras como “gratidão”, “obrigada”, “eu estava mesmo precisando”, ainda que fosse a uma só pessoa já valeria a pena. Eu, professora Sandra, sou grata, pela satisfação de poder partilhar algo bom e poder contar com tantos colaboradores que se tornaram sujeitos insubstituíveis para partilhar histórias, contos, fábulas, poesias e afetos nessa oferta de narrativas.

4. NOTAS EXPLICATIVAS

1. O Projeto que foi inicialmente planejado para três etapas, na verdade, sofreu alterações. Foi ampliado para o Projeto Literário João de Barro, que é parte de ações educativas orientadas pela APDMCE (Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Ceará), onde os amigos da leitura, como são chamados os seus integrantes, receberam o Delivery realizado por mim, Veridiane Rosa e Jucieuda Santos e, agora, estão ofertando histórias para parentes e pessoas conhecidas.

2. O Delivery de Histórias chegou ao conhecimento da APDMCE e agora integra partilhas literárias orientadas pela mesma, como prática pedagógica que combina com a proposta da arte educadora e narradora de histórias Tâmara Bezerra, no sexto episódio do Projeto João de Barro, encaminhado pela citada Associação nos grupos de um projeto de leitura ainda maior, Eu Sou Cidadão Amigos da Leitura, assim como foram agregadas ações de outros municípios do Estado. São práticas literárias se confraternizando para formar leitores em todo o Ceará.

Projeto JOÃO DE BARRO

Atividades para o 6º Vídeo do Projeto João de Barro

O 6º Vídeo vem com a proposta de levar a todos para sonhar, sonhar através histórias contadas, histórias lidas, histórias sobre gente, histórias sobre nós, histórias sobre árvores, histórias de amor como a do João de Barro, então vamos fazer diversas atividades sugeridas ou criadas por vocês, o importante é se movimentar, mesmo que dentro de casa.

1. Delivery de Histórias (Experiência do município de Brejo Santo)

A arte de contar histórias é fundamental para transformar a maneira como as pessoas se conectam em época de isolamento social. Então, vamos entregar histórias pelos meios de comunicação disponíveis no ano de 2020? Pode ser contada por chamada de voz, de vídeo, pelo rádio, pelo megafone. Com efeitos sonoros, personagens animados, use a criatividade e faça desse momento, de ficar em casa, mais lúdico e interativo.

2. Eu na pandemia (Experiência do Colégio da Polícia Militar do Ceará em Fortaleza)

Quem sou eu? Como estou? Como me sinto? O que descobri? Quais os meus sonhos? Qual a minha mensagem para o futuro?

Que tal deixar seu relato histórico deste momento? Isso tudo vai passar e você já é herói nessa batalha. Responda com palavras, desenhos, recortes e fotos, ou seja, use uma folha extra, se necessário e acrescente mais informações sobre tudo isso que estamos passando. Enfim, estimule sua criatividade. Vamos lá??

3. Plantar uma árvore – plante esse Ideia (Experiência resgatada do município de Horizonte)

Nada melhor que descansar sob a sombra de uma árvore, não é mesmo?

Até quando a árvore não dá frutos, ela pode dar lindas flores, como a história do ipê contada pela Tâmara Bezerra no vídeo 6. E se essa árvore foi plantada por você, regada por você ou melhor ainda, batizada com o seu nome, você verá que mesmo nas dificuldades, pode surgir vida e esperança.

Associação para o Desenvolvimento dos Municípios do Estado do Ceará
Rua Maria Tomásia, 230 - Aldeota - Fortaleza/CE CEP: 60.150-170
CNPJ: 12.361.168/0001-01 | fone e fax: 085 3271.2052
www.apdmce.org.br | apdmce@apdmce.com.br

REFERÊNCIAS

COLASANTI, Marina. Mais de 100 histórias maravilhosas. São Paulo: Global, 2015.

MACHADO, Regina. A arte da palavra e da escuta. São Paulo: Editora Reviravolta, 2015.

MATOS, Gislayne Avelar. A palavra do contador de histórias. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

PIQUEMAL, Michel; LAGAUTRIÈRE, Philippe. Fábulas filosóficas. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

PRIETO, Heloisa. Lá vem história: contos do folclore mundial. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.



O ensino remoto em contexto de pandemia: implicações para o momento da ação didática

Francisco Êmerson Feitosa Rodrigues¹

Francisca Joselena Ramos Barroso²

Maria Leticia de Sousa David³

Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro⁴

1. INTRODUÇÃO

A educação acontece nas mais variadas instâncias da sociedade. Na escola se desenvolve a modalidade formal, que se destaca por ser uma ação sistemática, pedagógica, intencional, planejada e, constantemente, avaliada. A instrução formal, desempenhada pela instituição escolar, busca promover a atuação crítica e a ascensão social, formativa e profissional dos alunos. Isso acontece porque são difundidos, nesse ambiente, os saberes científicos, que originam a reflexão e a formação humana dos alunos, mas este compromisso só é válido quando é associado ao humanismo, e este, por sua vez, só é consequente quando está fundado cientificamente (FREIRE, 1979).

Com efeito, a escola pública, por sua vez, exerce um papel imprescindível na formação dos cidadãos, pois desenvolve a educação formal para discentes oriundos de várias classes sociais. Assim, esta contribui para a aquisição de conhecimentos sistematizados e para o alcance de condições dignas de sobrevivência, por meio do ingresso, no Ensino Superior, da classe popular.

Na Educação Básica, o ensino, tanto público como privado, é realizado de modo presencial, para que, por meio da interação dos diversos sujeitos no ambiente escolar, a aprendizagem aconteça, porquanto Freire (1996) assinala que "os sujeitos, quando interagem, aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, assumindo-se como seres inacabados". Ante, todavia, a crise sanitária que se difundiu por todo o mundo no ano de 2020, em decorrência da pandemia causada pela COVID-19, foi necessária a reestruturação

¹Graduando em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Itapipoca - FACEDI, campus da UECE e Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município de Itapipoca.

²Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Itapipoca - FACEDI, campus da UECE e Professora lotada na área de ciências humanas e sociais aplicadas na rede estadual de ensino.

³Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Itapipoca - FACEDI, campus da UECE e Bolsista de Iniciação Artística do Núcleo de Estudos de Didática, Interação e Metodologias de Pesquisa em Educação (NEDIMPE) - Teatro com fantoches.

⁴Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), campus da UECE e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE.

da realidade educacional exposta anteriormente, passando a ser remotamente efetivada.

Assim, o tema deste estudo centra-se no ensino remoto e nas tecnologias que estão sendo utilizadas neste contexto, sendo este escrito decorrente de nossas experiências docentes, atuando na Educação Básica, como professores em formação e formando outros professores, em virtude de atuarmos e termos experiências distintas na docência no Estado do Ceará.

Os dois primeiros autores militam na rede pública de ensino do Ceará, um lecionando como professor polivalente no primeiro ano do Ensino Fundamental, no Município de Itapipoca, enquanto o outro atua no Ensino Médio. Os três primeiros produtores deste ensaio são docentes em formação inicial, próximo de concluírem o curso de Licenciatura em Pedagogia, integrantes do Grupo de Estudo Pesquisas em Educação, Saberes e Aprendizagem da Docência (GEPESAD), desenvolvido na Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), Campus da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Esse grupo desenvolve trabalhos formativos com professores da rede pública e privada da Região Norte do Estado do Ceará, em parceria com o Projeto de Extensão Núcleo de Estudos de Didática, Interação e Metodologias de Pesquisas em Educação (NEDIMPE), sob a coordenação do quarto autor desse texto, que é formador docente e foi professor da Educação Básica.

O ensino remoto está acontecendo de modo temporário e não deve substituir o presencial, pois, dentre outros aspectos, nem todos os alunos têm condições estruturais para acompanhar esse tipo de ensino e lhes compete apenas aguardar o retorno das aulas presenciais. Em consonância, revela-se que as tecnologias digitais foram visualizadas como uma estratégia pedagógica eficaz, mediante esse contexto atípico, para que todos os setores da sociedade pudessem realizar suas atividades de modo não presencial. O ensino

remoto possibilitou outra modalidade de interação dos professores com alunos, por meio das diversas plataformas. Desse modo, revela-se que “[...] o uso de qualquer tecnologia exige do educador uma reflexão crítica [...]” (HAYDT, 2006, p. 280). Por tal razão, os professores, em meio a essa realidade, precisam adaptar-se e adquirir estratégias para utilização dessas plataformas, que serão discutidas no decorrer da investigação ora sob relato.

Mediante os pressupostos suscitados, delineou-se como problema geral para ser discutido e explicitado neste relato de experiência: que implicações o ensino remoto ocasiona ao processo didático e à aprendizagem dos alunos? Delineado como objetivo geral do trabalho restou compreender que implicações o ensino remoto ocasiona ao processo didático e à aprendizagem dos alunos. Cumpre evidenciar que a discussão desse objetivo parte de nossas experiências docentes na Educação Básica, atuando no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, razão porque o texto, além do exposto, versará sobre os momentos da ação didática (avaliação, planejamento e metodologias de ensino), que integram a análise de aspectos da prática pedagógica no que tange ao desenvolvimento do processo didático, a fim de consolidar a aprendizagem dos discentes.

Os caminhos metodológicos traçados a fim de produzir este relato de experiência estão delineados na sequência. Primeiramente foi delimitado o tema e, logo após, expressos o problema e o objetivo de pesquisa. Em seguida, procedemos a uma pesquisa bibliográfica para subsidiar a matéria, cujos autores são: Behar (2020); Castanho (2006); Davis e Esposito (1991); Farias et al. (2009); Freire (1979, 1996); Freitas, Costa e Miranda (2014); Haydt (2006); Libâneo (2006); Lopes (2004); Luckesi (1998) e Veiga (2006).





Nessa perspectiva, como justificativa pessoal, para a realização deste estudo, explicita-se que os conhecimentos obtidos vão auxiliar, decerto, na formação inicial e continuada dos autores e de possíveis leitores deste experimento. No âmbito acadêmico, os saberes elaborados constituirão relevantes contribuições para a pesquisa educacional, visto que essa modalidade remota ainda é recente no âmbito da Educação Básica. Na dimensão social, esses saberes possibilitam maior compreensão da relevância do emprego pedagógico das tecnologias digitais e da interação da família com a escola para que ocorram aprendizagens mais significativas dos alunos, pois, nessa modalidade, o acompanhamento pedagógico das crianças e adolescentes faz-se ainda mais necessário, em virtude de as interações divergirem do que sucede no ensino presencial.

Portanto, nesse relato de experiência, demandamos evidenciar o modo como são desempenhados, na pandemia, os processos remotos de ensino e de aprendizagem, quais são as principais potencialidades e as dificuldades identificadas e como essa estratégia é elaborada na educação formal. O texto foi estruturado pela introdução, desenvolvimento e conclusão, articulando-se teorias e experiências.

2. DESENVOLVIMENTO

Historicamente, os professores são profissionais que precisam se adaptar às mais diversas situações para prosseguir ministrando um ensino de qualidade. O ano de 2020 está sendo atípico para todos os setores da sociedade, inclusive para a educação, pois se instalou a pandemia do novo coronavírus. “A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus [...] SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves”. (BRASIL, 2020, s/p). Essa doença levou à morte milhares de pessoas e impossibilitou a continuação do ensino presencial nas escolas, como também de muitos outros serviços em vários setores da sociedade. A fim de não aumentar a contaminação de professores, alunos e outros funcionários, registraram-se, do início de março a meados de abril, os protocolos de isolamento social. De tal sorte, os professores precisaram elaborar outras táticas para ministrar suas aulas. E a maneira encontrada pela maioria dos sistemas de ensino do Brasil foi prosseguir as aulas por meio do ensino remoto, ou seja, pelo sistema de educação on line, via internet, situação também em curso no Município de Itapipoca – Ceará.

O ensino remoto conforma

Uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas. (BEHAR, 2020, s/p).

Desse modo, em decorrência da pandemia, o contato físico entre as pessoas precisa ser evitado. Então, prefeitos e governadores propuseram o sistema de aulas remotas para que o ano letivo continuasse acontecendo, haja vista que esse atende ao critério de não contato físico entre professor e aluno. Geralmente, o professor planeja a sua aula em casa, executa as atividades por meio de vídeos, gravados ou ao vivo – lives - e compartilha com os alunos, que têm a tarefa de interagir com o conteúdo ministrado pelo professor por intermédio de instrumentos tecnológicos - aparelhos celulares e/ou computadores.

Como exposto anteriormente, os professores tiveram que se adaptar a essa realidade, o que conduziu à necessidade de estes modificarem seus planos de aula, uma vez que se tornou quase impossível seguir as metodologias de ensino realizadas na aula presencial. As aulas a distância precisam exprimir maior atratividade para os alunos, pois, caso contrário, a aprendizagem não ocorreria, sobretudo, em sendo as aulas das turmas

de alfabetização, ou seja, aqueles grupos de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Neste sentido, é importante frisar que a alfabetização é um dos passos mais importantes da vida escolar do educando, motivo pelo qual o professor precisa fornecer uma atenção especial para esses alunos (as), porque, “[...] a criança [...] está num estágio em que naturalmente se distrai pelas inúmeras informações contidas no ambiente [...]” (PORTILHO; ALVES; GUENO, 2008, p. 2081). Considerando a importância da alfabetização, os professores da rede de ensino municipal de Itapipoca tiveram que criar um ambiente virtual agradável e propício para a formulação do aprendizado, além de usar a criatividade para conquistar a confiança e a participação dos alunos.

Nessa transformação de aula presencial em remota, sobretudo ocorrendo aulas das turmas de alfabetização, a família dos educandos foi e está sendo um dos agentes fundamentais para o desenvolvimento das aulas, porquanto estão auxiliando os professores na aprendizagem, uma vez que, em razão da pouca idade das crianças, muitas não conseguem manusear os recursos tecnológicos.

Este papel assumido pela família em contexto de pandemia consiste em uma responsabilidade atribuída e legitimada pela legislação, conforme o Art. 205 da Constituição Federal do Brasil, ao inferir que “[...] a educação, é direito de todos e dever do Estado e da família [...]”. (BRASIL, 1988). Entende-se pela Constituição Federal que a família não há de se negar a contribuir no aprendizado da criança, nem mesmo nesse momento de pandemia, pois é direito da criança ter acesso à educação e, por lei, é obrigação também da família promovê-la.

Nem todas as crianças, entretanto, têm acesso a essas aulas, pois em muitas situações o aspecto socioeconômico impossibilita que disponham de aparelhos celulares, computadores e internet em suas residências, o que dificulta o aprendizado. Vale ressaltar, ainda, que algumas famílias moram em áreas rurais, onde inexistem sinais para aparelho celular e internet, impondo-se relevante que as escolas busquem outros mecanismos de ensino e de aprendizagem para atender a todos os estudantes.

No primeiro contato com o ensino remoto na rede de Ensino Municipal de Itapipoca, foi criado um grupo no aplicativo WhatsApp pelos professores das turmas, onde foram inseridos os responsáveis pelos alunos. E, em seguida, foi comunicado que as aulas aconteceriam por meio daquele aplicativo, seguindo o horário das disciplinas, que já estava implantado nas escolas. Era responsabilidade da família acompanhar esse processo e tarefa do docente sanar as dúvidas e corrigir as tarefas dos alunos. É importante ressaltar que, no primeiro momento de aula remota, o aplicativo WhatsApp foi um grande aliado dos docentes, pois possibilitou que desenvolvessem sua prática pedagógica e proporcionassem atividades que estimulassem a aprendizagem dos alunos, que estavam acompanhando as aulas. No segundo momento de aulas remotas, o Município de Itapipoca-Ceará adotou a plataforma Google Classroom. Nessa plataforma de ensino remoto escolar, os professores possuem diversas opções de realizar sua aula. Essa plataforma trouxe recursos que facilitam a transmissão de conteúdos por parte do professor e o recebimento e envio de atividades por parte dos alunos.

Com relação ao ensino remoto no Ensino Médio, também foram criadas salas virtuais na plataforma Google Classroom com vistas a organizar as atividades por disciplina, além de facilitar a divulgação das atividades pelos professores e a entrega pelos alunos. E, para os estudantes que não têm acesso ao aparelho celular/internet, a escola elaborou em conjunto com os professores um cronograma de estudos com atividades direcionadas, por meio do livro didático, e organizou um momento para que os pais/alunos fossem à escola receber este material, a fim de, posteriormente, enviarem as atividades pelo WhatsApp dos responsáveis, respeitando todas as medidas de proteção no combate ao novo coronavírus.



Por intermédio da participação dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no grupo de WhatsApp, no primeiro momento, e via plataforma Google Classroom, na segunda ocasião, o professor da rede de Ensino Municipal teve condições de avaliá-los e traçar estratégias para elaborar uma aula mais dinâmica, mesmo remotamente. Em complemento, a avaliação é um instrumento importante para que o professor contribua satisfatoriamente na aprendizagem do aluno, pois possibilita “[...] repensar os métodos, procedimentos e estratégias de ensino, buscando solucionar as dificuldades encontradas na aquisição e construção de conhecimentos” (DAVIS; ESPOSITO, 1991, p. 191). Ou seja, a avaliação permite ao professor melhorar sua prática pedagógica, a fim de reduzir as dificuldades expressas pelos alunos. Assim como o ato de avaliar o aluno é importante, a ação de planejar se faz com o mesmo grau de relevância, pois “[...] o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. (LIB NEO, 2006, p. 222). O planejamento docente, mesmo nesse momento de pandemia, é essencial para a realização da prática pedagógica.

De efeito, na escola de Ensino Fundamental, o planejamento acontece duas vezes na semana e de maneira diferenciada. No primeiro momento, o planejamento é feito individualmente, oportunidade em que o professor tem um dia livre na semana para fazer o planejamento total das aulas. No segundo lance, o planejamento é feito coletivamente, via Google Meet, espaço em que todos os docentes da instituição, divididos por anos, se reúnem para traçar os objetivos e conteúdos gerais que serão ministrados nas suas turmas durante a semana. Este momento acontece, especificamente, às sextas-feiras. É importante ressaltar que todo o planejamento dos professores da instituição é obediente à Proposta Curricular de Aprendizagem – PCA, documento que é um “Instrumental Curricular” baseado na Base Nacional Comum Curricular – BNCC e no Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC, para orientar a ação docente.

Em uma das escolas estaduais do Município de Itapipoca, os professores organizam mensalmente um documento denominado PAD (Plano de Estudos Domiciliares), onde são mostrados os teores que serão trabalhados e as atividades a realizar, assim como a metodologia desenvolvida e o prazo para entrega dos exercícios. É feito por meio do PAD, também, um cronograma de estudos para os alunos que não possuem aparelho celular ou acesso a internet, com atividades direcionadas para o livro didático. Mesmo sendo num contexto de ensino remoto, é inconcebível que o professor não elabore o seu plano de aula, pois o plano “[...] servirá não só para orientar as ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos [...]” (LIB NEO, 2006, p. 241). De tal maneira, somos instigados a elaborar o nosso plano de aula, assim como ocorre nas aulas presenciais.

O professor, ao montar seu plano de aula, nesse contexto de educação remota, precisa levar em consideração o contexto histórico-social dos alunos e, por conseguinte, as interações que estão acontecendo, em sua maioria, por meio de chamadas de vídeo, via Google Meet. O contato em sala de aula com o discente se faz necessário para a elaboração do conhecimento, entretanto, nessa quadra de pandemia, isso não está sendo possível, sobrando como responsabilidade dos professores permanecerem próximos dos alunos por meio das



maneiras possíveis, porém em obediência aos protocolos.

A educação intencional que elenca seus objetivos estabelece prazos a fim de ser alcançada, necessitando de recursos para sua implementação com qualidade, além de instituir meios de avaliação de resultados - consoante evidencia Castanho (2006). Nesse sentido, “[...] é importante apreender que o projeto de educação, a forma de organização e de funcionamento da escola, bem como a ação didática dos professores, assumem diferentes formas no decorrer do tempo. [...]”. (FARIAS et al., 2009, p. 31). O ano de 2020 está sendo singular à sociedade, já que a pandemia da COVID-19 modificou, sobretudo, a dinâmica escolar e, por conseguinte, os momentos da ação didática - o planejamento, as metodologias de ensino e a avaliação.

Na perspectiva de Veiga (2006), o processo didático tem como objetivo ensinar e o resultado de ensinar é fazer com que o aluno aprenda. Logo, ensinar e aprender envolvem o ato de pesquisar e essas três dimensões estão ligadas à avaliação. Portanto, esses processos não se realizam isoladamente, pois implicam a interação dos sujeitos. A pandemia, contudo, fez com que as instituições de ensino, de maneira aligeirada, organizassem de outras maneiras as suas rotinas escolares e seus processos didáticos, a fim de continuar promovendo a aprendizagem aos alunos.

Assim, “[...] a educação, a ação de planejar não pode ser encarada como uma atividade neutra, desvinculada da realidade histórico-social [...]”. (LOPES, 2004, p. 64). Em razão disso, a sociedade atualmente é assolada pela pandemia do novo coronavírus e a escola, como instituição pertencente ao meio social não pode desvincular suas atividades desse momento histórico. O ensino remoto hoje em curso na maioria das escolas de Educação Básica do Brasil, particulares e públicas, suscita a reflexão de que “[...] o ato de aprender é associado à capacidade de descobrir e de construir respostas para a vida cotidiana.” (FARIAS et al., 2009, p. 43). Isso é observado em nossa prática pedagógica, no contexto de nossas salas de aula. Por expressa razão, esse novo contexto precisa ser visto como um estímulo à aprendizagem dos professores e alunos, interesse pela pesquisa, assim como feito produção de novos conhecimentos à sociedade. Em vista dessa realidade,

[...] As relações entre professor, aluno e matéria não são estáticas, mas dinâmicas; por isso, falamos da atividade de ensino como um processo coordenado de ações docentes. A condução desse processo, como qualquer atividade humana, requer uma estruturação dos vários momentos de desenvolvimento da aula ou unidade didática. (LIB NEO, 1990, p. 77).

Faz-se necessário, por consequente, compreender que as relações ocorrentes entre professor, aluno e conteúdos curriculares são dinâmicas, por isso, o ensino é um processo coordenado pelas ações dos docentes. A condução dessa atividade requer uma estruturação que reúna o planejamento, as metodologias de ensino e a avaliação. Nesse sentido, a aula se constitui como um lugar privilegiado para o processo de ensino e aprendizagem, já que, neste espaço-tempo, professores e alunos desenvolvem ações interativas que se transformam em um campo de debate sobre diversos temas importantes à sociedade (FARIAS et al., 2009).





As aulas acontecem via Google Meet, com a exposição dos conteúdos. Logo após, lançam-se as atividades na plataforma Google Classroom, local onde os alunos respondem e enviam as tarefas. A avaliação é realizada durante todo o processo formativo, com vistas a aferir os conhecimentos e trabalhar sobre as dificuldades.

Assim, Lopes (2004) defende o argumento de que um processo educativo que se propõe ser transformador necessita de que os objetivos de ensino estejam dirigidos para a reelaboração e a produção do conhecimento. Para tanto, precisam ser expressas ações, como reflexão, curiosidade, investigação e criatividade.

O exercício da docência demanda ao professor uma constante reelaboração de sua prática pedagógica. Nesta perspectiva, os momentos da ação didática também precisam ser reorganizados, de início, o planejamento, que “[...] também é um processo, que envolve operações mentais como: analisar, refletir, definir, selecionar, estruturar, distribuir ao longo do tempo, prever formas de agir e organizar.” (HAYDT, 2006, p. 99). Ou seja, por meio do planejamento, o professor organiza como irá desenvolver sua aula, analisando a realidade social, definindo os objetivos de ensino, selecionando as metodologias e refletindo sobre a avaliação de todo o processo, de sorte que o aprendizado vem em contexto de práxis.

Em nosso entendimento, as metodologias de ensino são atividades pedagógicas desenvolvidas pelo professor, previamente planejadas de acordo com os objetivos definidos para cada área de conhecimento, com o intuito de desenvolver as habilidades e competências necessárias aos alunos. Quando, porém, as metodologias de ensino são compreendidas somente como técnicas de transmissão de conhecimento, impedem que o sujeito vivencie a ciência na elaboração do saber científico, resultando em um ato de memorização e automatização de procedimentos (NUNES, 1993).

No ensino remoto, as metodologias que estão sendo utilizadas são centradas em aulas expositivas, pautadas em busca de reflexão sobre os temas trabalhados com o uso dos aplicativos Google Classroom e o Google Meet, além de videoaulas gravadas pelos professores, outros vídeos disponíveis no youtube sobre o mesmo assunto, músicas e materiais em PDFs. Essas foram as opções encontradas, mas que reconhecemos que não substituem o ensino presencial, bem distinto e com outra dinâmica.

Tratando-se do último momento da ação didática, a avaliação é, antes de tudo, um ato de investigação, reflexão, intervenção e interação, buscando fazer com que cada sujeito envolvido se desenvolva da melhor maneira possível, com a aprendizagem significativa, consciente e autônoma, consoante destacam Freitas; Costa; Miranda (2014). Em acréscimo, Libâneo (1990, p. 79) expõe que:

[...] O verdadeiro ensino, ao contrário, busca a compreensão e assimilação sólida das matérias; para isso, é necessário ligar o conhecimento novo com o que já se sabe, bem como prover os pré-requisitos, se for o caso. A avaliação deve ser permanente, de modo que as dificuldades vão sendo diagnosticadas aula a aula.

Desse modo, o ensino precisa buscar a compreensão e a assimilação consciente e ativa dos conteúdos. Para isso, é necessário articular o conhecimento que está sendo aprendido aos que já são conhecidos. Com efeito, a avaliação faz-se importante e deve ser permanente, a fim de identificar as dificuldades de professor e aluno com relação ao ensino-aprendizagem, com o propósito de buscar intervenções eficazes.

Nesta nova modalidade de ensinar (remota), a avaliação torna-se ainda mais relevante e desafiadora, porque, por meio desta prática, reorganizamos o nosso plano de aula para atender às necessidades formativas dos alunos, contudo, também não conseguimos atingir todo o nosso público em decorrência de fatores que envolvem os âmbitos pessoais e socioeconômicos, aspectos que requerem políticas públicas educacionais específicas.

Com relação a isso, reafirma-se: “[...] a avaliação da aprendizagem deveria servir de suporte para a qualificação daquilo que acontece com o educando diante dos objetivos que se têm, de tal modo que se pudesse verificar como agir para ajudá-lo a alcançar o que procura [...]” (LUCKESI, 1998, p. 58). Ou seja, a avaliação precisa ser vista como uma ação importante para reorientar a prática pedagógica, a fim de promover a aprendizagem dos alunos e não somente como mais uma atribuição docente, uma vez que o ensino tem como função principal assegurar aos alunos a transmissão e a assimilação dos conteúdos escolares e desenvolver as capacidades cognitivas dos estudantes, como assevera (LIB NE0, 1990).

O contexto de pandemia demanda do professor mais planejamento, pesquisas, cursos de formação continuada, sobretudo na área tecnológica, com vistas a elaborar uma aula mais interativa e que suscite nos alunos uma aprendizagem significativa. Isso é percebido em demasia em nossa prática pedagógica e nos três momentos da ação didática aqui expostos e comentados.

Desse modo, esse novo formato de ensino implica diretamente nos momentos que envolvem a ação didática, já que o planejamento precisa contemplar as novas tecnologias, aliado às metodologias de ensino, para que a aprendizagem significativa dos alunos ocorra. E, por fim, a avaliação necessita ser contínua, buscando identificar que fragilidades formativas os alunos expressam a fim de serem melhoradas com o planejamento, resultando em um processo cíclico.

O ensino remoto nos possibilitou reconhecer que somos docentes em constante formação, pois tivemos que migrar do ensino presencial para o remoto rapidamente, assim como aprender, por meio da prática a manusear as novas tecnologias disponíveis para que nosso trabalho continuasse acontecendo.

3. CONCLUSÃO

O ensino remoto surgiu como uma modalidade que pressupõe o distanciamento geográfico e que foi adotada temporariamente. Assim, o professor planeja a aula em casa, executa as atividades por meio de vídeos, gravados ou ao vivo, que compartilha com os alunos. Esses, por sua vez, têm a incumbência de interagir com o conteúdo expresso pelo professor, por meio dos aparelhos tecnológicos. Além disso, ficou explícita a necessidade de que as aulas a distância têm de se tornar mais atraentes para os alunos, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio, pois a distração é mais propícia nesses momentos e é essencial o acompanhamento da família, para que haja disciplina e foco por parte dos alunos.

Portanto, as implicações do ensino remoto ao processo didático e à aprendizagem dos alunos centram-se nas novas aprendizagens desenvolvidas nos professores e alunos, ao terem que migrar para essas plataformas. Esse ensino remoto, contudo, não substitui o presencial e está sendo realizado apenas de modo temporário e emergencial, não sendo acessível a todos os alunos, pois há pessoas que não têm acesso à internet e são prejudicadas com a impossibilidade do ensino presencial.

Os processos de ensino e aprendizagem são dinâmicos e, para nós, se exprimem ainda mais evidentes na pandemia, porque tivemos que nos adaptar a uma realidade muito diferente da que tínhamos. Precisamos nos desenvolver na qualidade de docentes, como, por exemplo, manusear as novas tecnologias digitais disponíveis, importantes recursos para auxiliar o professor a desenvolver o seu trabalho pedagógico. Compreendemos, também, a ligação entre os momentos da ação didática, planejamento, metodologias de ensino e avaliação que também precisaram ser reelaborados neste contexto de ensino, a fim até de criticar o contexto histórico-social.



REFERÊNCIAS

- BEHAR, Patrícia Alejandra. O ensino remoto emergencial e a educação a distância. UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 06 jul. 2020. coronavírus. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 17 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. O que é COVID-19. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 17 ago. 2020.
- BRASIL; Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.
- CASTANHO, Maria Eugênia. A dimensão intencional do ensino. In: VEIGA, Ilma P. A. (org.) Lições de Didática. Campinas: Papirus, 2006. Cap. 02, p. 35-56.
- DAVIS, Cláudia, ESPOSITO, Yara Lúcia; O papel e a função do erro na avaliação escolar. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília- DF, v. 72, 1991, n. 171, p. 196-206, maio/ago. 1991. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/1295/1269>. Acesso em: 17 ago. 2020.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de et al.. Didática e docência: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2009.
- FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra. 1996. 165 p.
- FREITAS, Sirley Leite, COSTA, Michele Gomes Noé da, MIRANDA, Flavine Assis de. Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica. Meta: Avaliação. Rio de Janeiro, v. 6, n.16, p. 85-98, jan/abr. 2014. Disponível: <https://revistas.cesgranio.org.br/index.php/metaavaliacao/articulate/download/>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. Curso de Didática Geral. 8. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- LIB NEO, José Carlos. Didática. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2006. 262 p.
- LOPES, Antonia Osina. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação. In: VEIGA, I. P. A. (Org.) Repensando a didática. 21. ed. rev. e atual - Campinas, SP: Papirus, 2004. Cap 3, p. 55-64.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 180 p.
- PORTILHO, Evelise Maria Labatut; ALVES, Larissa Maria Volcov; GUENO, Renata. As estratégias de atenção do aluno em processo de alfabetização. In: EDUCERE: VIII Encontro Nacional de Educação; Paraná, PR, 2008. Anais eletrônicos. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p1/anais>. Acesso em: 26 ago. 2020.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. In: Lições de didática. Campinas: Papirus, 2006. Cap. 01, p. 13-34.



Um novo olhar para a educação do 5º ano da Escola Municipal Mário Alencar, em Beberibe: das práticas educacionais à inovação dos professores

Francisco Márcio Lima da Silva¹

1. INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência, com o tema a Educação nos Anos Iniciais no período de pandemia, é bastante relevante para os profissionais da Educação que estão vivenciando um momento histórico em relação à Educação, devido ao COVID-19. Na sociedade do conhecimento, os holofotes estão voltados não só à saúde, que buscam a cura dos já infectados pelo vírus, mas, também, pela democratização do acesso ao ensino.

Desse modo, buscou-se formas de continuar o processo de ensino/aprendizagem, pois do dia para a noite professores de todo o Brasil foram pegos de surpresas, ou seja, passaram das aulas presenciais para aulas on-line e, a partir de então, a inovação em relação às práticas educacionais foram as mais diversas possíveis, desde o uso de aplicativos de entretenimento a vídeos aulas. O que não parou neste período de pandemia foi à criatividade dos educadores, que precisaram buscar metodologias ativas para que os educandos não perdessem tanto no aspecto educacional.

Diante disso, é de grande importância que nesse período de isolamento, a Educação seja evidenciada, assim como as práticas inovadoras dos educadores, que passaram a reinventar as aulas, mudando os espaços em casa e adaptando-se às vídeos aulas. Devido à pandemia da COVID-19, um fato na área da educação está sendo presenciado mundialmente: as escolas foram fechadas, não podendo funcionar presencialmente, e através da tecnologia educacional passaram a atuar de forma remota, pelo uso da internet. Dessa forma, a preocupação em tecnologias inovadoras para a educação é bem-vinda para o novo momento que a Educação está vivenciando.

Portanto, com os objetivos de evidenciar as práticas educacionais ativas para os anos iniciais, compartilhar ideias que auxiliem os professores e aprimorar as práticas dos professores dos anos iniciais em relação às mudanças educacionais no período de pandemia.

Contudo pretende-se com o relato de experiência gerar impactos positivos para a educação em novos tempos, visando a um aprimoramento de técnicas inovadoras e práticas tecnológicas eficazes.

¹Especialista em Gestão Escolar e atualmente professor na E.M.E.F. Mário Alencar em Beberibe- CE



2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Do Isolamento Social à Educação Não Presencial

A pandemia do COVID-19 nos faz refletir o quanto é importante a relação interpessoal, pois a falta de contato físico acaba impedindo, para muitos, a expressão dos sentimentos e uma comunicação assertiva. No entanto, em um mundo tecnológico, a tecnologia é a uma aliada para a solução de problemas, seja de ordem profissional, sentimental e/ou familiar.

Quando ouvíamos falar sobre a COVID-19 nos noticiários, os alunos estavam eufóricos e traziam vários questionamentos sobre o assunto. À medida que foram aumentando os casos no Brasil, a escola adotou medidas de saneamento, como lavagem das mãos e orientações com atividades sobre o assunto.

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), que declarou a pandemia de COVID-19 no dia 11 de março de 2020, geraram dúvidas aos educandos e questionamentos como: O que significa uma pandemia? E o que seria o isolamento social? E essas perguntas iam sendo respondidas de acordo com os noticiários. E assim foram os últimos dias de aulas presenciais, repletos de dúvidas, ansiedade e questionamentos.

Lembro-me da frase marcante de um aluno que disse no início da pandemia: "Se eu pegar coronavírus, vou ficar bem longe da minha avó, pois gosto muito dela e não quero que ela fique doente." E no outro dia chegou o decreto estadual sobre a suspensão das aulas e nem imaginávamos os impactos que a pandemia iria proporcionar para a Educação.

Contudo, não é comum nos depararmos com um isolamento social provocado por uma pandemia e pegar a todos de surpresa com a notícia de que as aulas em todas as escolas do país estão suspensas. E a partir de então, nós professores passamos a nos perguntar: Como serão as aulas a distância? Como os alunos aceitarão essas aulas? E como fica a aprendizagem dos nossos alunos? E os alunos que não tem acesso à internet, como ficarão? Foram questionamentos que, ao passar dos dias, foram sendo respondidos.

Diante desses questionamentos, as autoridades se deparam com essa problemática e buscam soluções por meio de normatizações para possibilitar às instituições de ensino a oferta das aulas aos estudantes do país.

Assim, o modelo de aula remota, seguindo tendências similares à implantação já praticada do ensino à distância, passam a ser utilizadas em caráter emergencial. E a partir de então, os professores foram desafiados a procurarem metodologias que alcançassem aos alunos remotamente, estratégias que os motivassem para realização das atividades e a garantia do Ensino/Aprendizagem.

A Educação não presencial fez com que os professores atravessassem, em meio a essa pandemia, uma abrupta mudança no seu modelo adaptável de ensino e vida. E assim utilizaram a criatividade e o desejo de não ver a Educação parar, disponibilizando-se a buscar novas estratégias de ensino para que hoje milhares de alunos possam estar recebendo atividades remotamente. E, através do presente relato, iremos expor alguns desafios apresentados neste período de isolamento, bem como metodologias que deram certo para o ensino não presencial.

2.2 Uma Travessia Difícil

Desde o início do isolamento social, as aulas presenciais foram suspensas, e em contrapartida, uma travessia difícil para alunos, pais e profissionais da educação, a adaptação às aulas não presenciais. Não há quem diga que desde o começo tenha sido fácil. Mas os educadores passaram a considerar as tecnologias como uma grande aliada para levar o conteúdo e o carinho até os educandos.

Diante disso, podemos citar a turma do 5º ano dos anos iniciais, da Escola Municipal Mário Alencar, em Beberibe-CE com vinte e sete alunos matriculados. No início do isolamento a melhor alternativa para dar continuidade à educação de nossas crianças com as atividades domiciliares, foi a utilização de um grupo no WhatsApp. Podemos classificar como uma travessia difícil, pois nas primeiras semanas das aulas não presenciais, contávamos com um número baixíssimo de alunos, devido a vários fatores, como: a falta dos contatos telefônicos, falta de acesso à internet e até mesmo a incompreensão dos pais. Mas as aulas remotas, com atividades nos livros didáticos, iam sendo diariamente repensadas e aprimoradas.

Podemos conferir no Gráfico 1 a participação dos alunos inicialmente nas atividades domiciliares:

Gráfico 1: Primeira semana das aulas não presenciais



Fonte: próprio autor

Portanto, diante deste aspecto, buscamos em Alves (2018, p. 27) evidenciar ainda mais a respeito do assunto:

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)

Fica claro que essa mudança citada pelo autor expandiu-se rapidamente ao surgimento da pandemia, sob as orientações de isolamento social e decretos de fechamento dos espaços educacionais, levando professores a buscarem compreender os impactos da abrupta mudança, assim como a repensar a prática pedagógica.

Diante disso, podemos afirmar que a educação está fazendo seu papel, pois os educadores, Secretarias de Educação Municipais e Estaduais, foram em busca de soluções para poder amenizar os impactos da



pandemia, no que diz respeito à educação e aprendizagem dos educandos. Podemos evidenciar, através dos dados da mesma sala de aula do 5º ano dos anos iniciais, da Escola Municipal Mário Alencar de Beberibe-CE, com vinte e sete alunos matriculados, nas últimas semanas do mês de Agosto de 2020, que as estratégias e metodologias foram repensadas para que atingissem a maioria dos alunos. Vejamos o Gráfico 2:

Gráfico 2: Últimas semanas de Agosto de 2020 das aulas não presenciais



Fonte: próprio autor

Para respondemos às indagações: Como foi possível? O que levou ao aumento de alunos a participarem? Recorremos a Franco (2015, p. 603) que, neste sentido, aborda que as relações entre professor, aluno, currículo e escola são relações que impõem uma convivência, tensional e contraditória, entre o sujeito que aprende e o professor que se organiza e prepara as condições para ensinar.

Umas das particularidades a serem evidenciadas sobre esse aspecto é justamente a importância do professor dentro desse cenário, ou seja, a sua percepção diante do processo de ser e/ou sentir-se capacitado e estar disponível às mudanças educacionais fazem a grande diferença na sua prática profissional.

Podemos responder às indagações acima, evidenciando que foi um trabalho realizado em parceria com o núcleo gestor, família e os próprios alunos, pois mobilizamos os educandos participantes do grupo do WhatsApp a convidarem os colegas que não participavam. No entanto, tudo isso foi muito positivo para alcançar a maior parte dos educandos, assim como a aprendizagem.

2.3 Tempos de Pandemia: Formações de Professores e Aprendizagem dos Educandos

2.3.1 Formação de Professores

Em tempos em que a educação sofreu grandes mudanças, podemos indagar como os professores estão, ao sair da sala de aula física para a virtual, sem ser o habitual e milenar uso dos métodos tradicionais de ensino? Minozzo, Cunha e Spindola (2016, p. 2) contribuem ao informar que a utilização de metodologias diferenciadas do convencional leva o professor a perceber que o processo de ensino e aprendizagem também sofre alterações. Por isso a necessária formação.

Podemos relatar uma grande experiência exitosa, que foram as formações continuadas do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MaisPaic). Podemos destacar que foram importantes para nós, profissionais da educação, pois nos auxiliaram e motivaram para fazermos nossas aulas mais produtivas e atrativas, através de sugestões de aplicativos, de metodologias que vão desde o aprimoramento das aulas, às sugestões de como avaliar a aprendizagem dos educandos.

Sendo que, a partir das formações, passamos a buscar novas estratégias de ensino e repensarmos o que é possível fazer com a turma, pois, como afirma Filatro e Cavalcante (2019), que estudantes e profissionais deixam o papel passivo e de meros receptores de informação, que lhes foi atribuído por tantos séculos na educação tradicional, para assumir um papel ativo e de protagonistas da própria aprendizagem.

Portanto, as formações do MaisPaic nos trouxeram o sentimento de confiança diante das orientações e sugestões que nos foi repassadas, pois quando nos deparamos com algo novo (aulas remotas) não sabíamos se estávamos indo no caminho certo. Assim foram momentos repletos de aprendizados e motivações que contribuíram para a educação das nossas crianças.

2.3.2 Aprendizagem dos Educandos

No que diz respeito à aprendizagem, podemos considerar que é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do ser humano. Vigotsky (1989) considera que a aprendizagem passa por um processo de internalização de conceitos e Freire (1997) diz que aprendizagem se dá na realidade dos sujeitos, aprendem com suas vivências. Diante disso, com o novo cenário ocasionado pela pandemia, é uma grande preocupação a aprendizagem dos alunos. Contudo, as tecnologias deram a possibilidade para o ensino a distância. E de acordo com Santos (2015, p. 103) nos informa sobre os alunos e o uso das tecnologias:

Os alunos do século XXI, das chamadas geração Y ou Z, aprendem por muitos canais de informação, utilizam várias ferramentas que dinamizam o aprendizado e querem poder instrumentalizar seu ensino com a tecnologia que já utilizam para se comunicar e relacionar com seus amigos. É uma geração que não só ouve, mas fala, critica e constrói. (SANTOS, 2015, p. 103).

Portanto a aprendizagem através do uso das tecnologias é uma maneira de ajudar na aprendizagem dos alunos nesse momento, afinal eles conhecem bem as ferramentas tecnológicas. Portanto, podemos aproveitar esse conhecimento nas aulas remotas, pois percebemos que os alunos sabem gravar vídeos, editá-los e têm familiaridade diante da tela. Fica evidente que aprendizagem está acontecendo, prova disso é quando pedimos para gravarem um vídeo explicando uma experiência de Ciências sobre “por que a água da chuva não é salgada?” e os vemos realizando a atividade de forma satisfatória. Sendo assim, é muito gratificante, pois compreendemos que todos os esforços estão valendo a pena.



2.4 Metodologias de Ensino

para Aulas Remotas

Sou professor dos anos iniciais e me deparar com as aulas on-line para esse público é um grande desafio. Mas os pais nesse momento são os grandes parceiros da escola, pois ambos estão preocupados com a aprendizagem das crianças. Não trago aqui super metodologias, mas sim, estratégias que deram certo. Diante disso, no início surgiram indagações: Como os alunos irão desenvolver a escrita e a leitura? E o momento da contação de histórias que os pequenos tanto gostam, como fazer? E como irão desenvolver as habilidades matemáticas? Então foram momentos de reflexões e estudos para buscar superar esses desafios.

As estratégias foram de buscar uma “aproximação” dos alunos, mesmo a distância. E, para isso, tivemos que utilizar o Google Meet, software de teleconferência, antes muito utilizados para reuniões corporativas, mas neste momento, viabilizou esse processo educacional remoto, trazendo, além da conexão, a percepção do quanto o mundo tecnológico tem a contribuir em todo método de ensino e aprendizado, permitindo uma interação maior entre professor e alunos.

As aulas remotas ganharam destaque a partir da inovação do uso do Google Meet, possibilitando, dentre outras ações, a contação de histórias. Utilizamos os acervos do Paic Prosa e Poesia em pdf e selecionamos os livros de acordo com a aproximação da vida dos alunos. A contação era realizada virtualmente e, assim, dávamos continuidade ao alforje de história, que é um momento que promove a ampliação de comportamentos leitores. Afinal, essa era uma grande preocupação, pois em casa acreditamos que os alunos iriam perder o hábito de ler, seja pelo comodismo ou pela falta dos livros paradidáticos, que a maioria só tem acesso na biblioteca da escola.

Isso possibilitou diagnosticar a leitura dos alunos, pois pedíamos aos alunos que realizassem

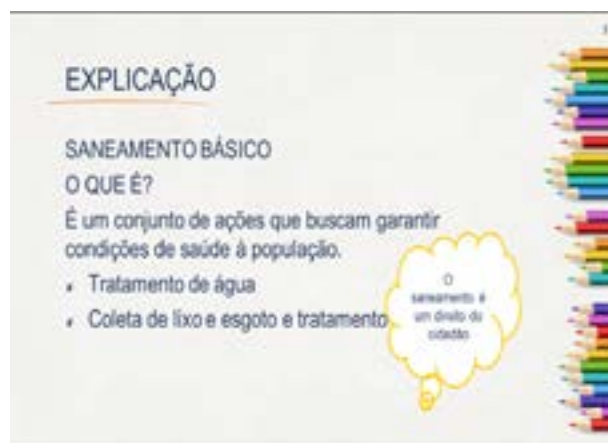
a leitura de um texto e assim diagnosticamos o nível da leitura. E também proporcionou uma melhor explicação dos conteúdos através de slides feitos no Power-Point. Podemos conferir nas figuras 1, 2, 3 e 4.

Figura 1: Slides da contação de história



Fonte: próprio autor

Figura 2: Explicação sobre saneamento básico do Componente Curricular Ciências



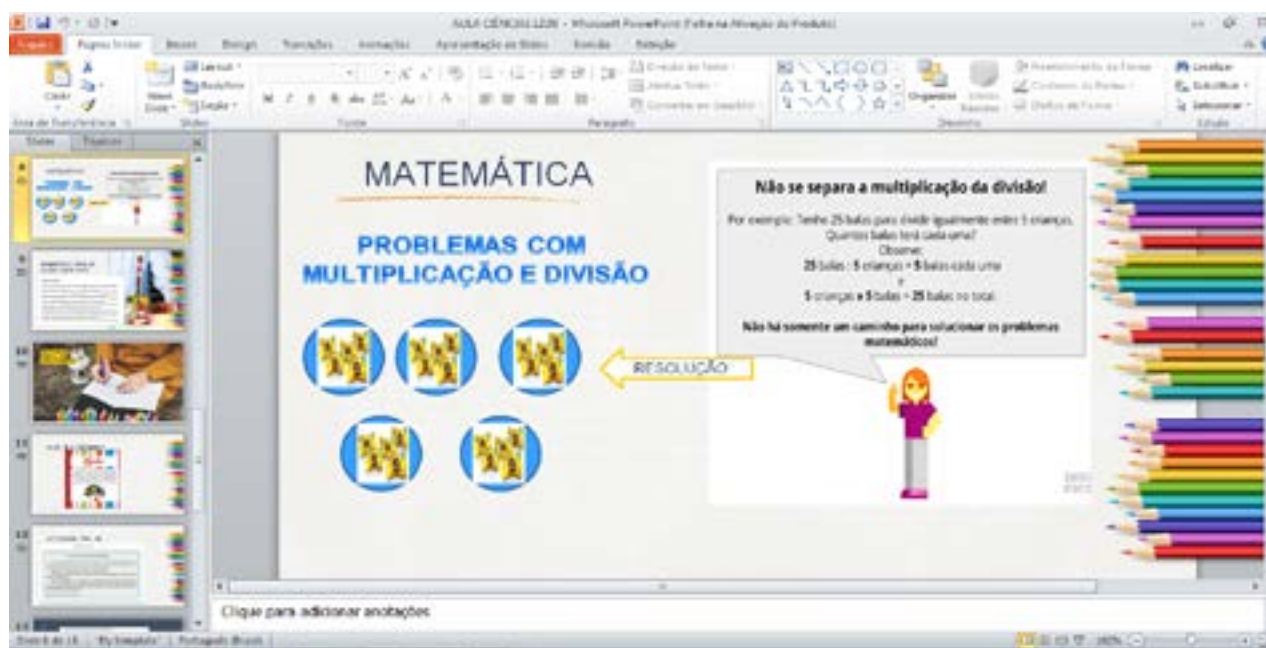
Fonte: próprio autor

Figura 3: Explicação do conteúdo do Componente Curricular Matemática



Fonte: próprio autor

Figura 4: Continuação da explicação do conteúdo do Componente Curricular Matemática



Fonte: próprio autor

Nesse modelo, as aulas remotas foram se tornando mais atrativas e permitindo que os alunos possam tirar as dúvidas sobre os conteúdos e atividades. Tudo isso foi pensado a partir do momento em que percebemos que muitos pais tinham dificuldades de auxiliarem os seus filhos e não tinham como pagar para alguém ajudá-los. Então nos questionamos: o que podemos fazer para ajudar esses alunos? Assim nasceu a ideia de usar o Google Meet, uma ferramenta que conhecemos nas formações do MaisPaic. Mas mesmo assim, estava faltando algo. Foi quando percebemos que poderíamos utilizar também slides do PowerPoint para explicar tanto o conteúdo como as atividades, de forma bem dinâmica.

E assim continuamos nossa trajetória educacional, antes realizadas nos espaços físicos da escola, agora nos espaços de nossas residências, com atividades encaminhadas diariamente (segunda a sexta) para os alunos, seguindo o cronograma, tudo organizado e pensado para eles. E assim estamos desenvolvendo este trabalho sempre buscando o melhor para nossos alunos.

3. CONCLUSÃO

O presente relato de experiências conclui-se em conformidade com os objetivos traçados. Sendo que evidenciamos as práticas educacionais ativas utilizadas com os alunos do 5º ano dos anos iniciais, da Escola Municipal Mário Alencar em Beberibe-CE. Sendo que inicialmente não foi fácil realizar as aulas remotas com a grande maioria dos alunos, mas, com a ajuda do núcleo gestor, conseguimos superar esse desafio.

E ficamos felizes em compartilharmos ideias, como a utilização do Google Meet, uma ferramenta que “aproximou” alunos e professor e assim possa auxiliar os professores dos anos iniciais em relação às mudanças educacionais no período de pandemia. Reforçamos que o processo de Ensino e Aprendizagem não parou no período da pandemia do COVID-19 e que, mesmo a distância, os alunos mantiveram garantida a escolarização. Tudo isso se deu devido às parcerias entre todas as entidades, Escola, Secretarias de Educação e a família.

Contudo, é uma enorme satisfação, quando perguntamos aos pais e alunos, como estão as aulas



não presenciais e eles relatam que “estão indo muito bem”. Assim nos faz acreditar cada vez mais na Educação e que todos os esforços e sacrifícios valem a pena, pois acreditamos que são como uma sementinha que plantamos e regamos e futuramente dará bons frutos.

Portanto, a trajetória em busca de metodologias que fossem positivas para os educandos não foi fácil, mas aqui registramos que as inovações em relação às práticas pedagógicas foram sempre pensadas para uma aproximação do aluno em favor do ensino/aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Leonardo Meireles. Gamificação na educação: aplicando metodologias de jogos no ambiente educacional. Joinville-SC: Clube dos Autores, 2018.
- FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. Metodologias inovativas na educação presencial, à distância e corporativa. São Paulo: Saraiva, 2019.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- MINOZZO, Luís César; CUNHA, Gladis Franck da; SPINDOLA, Marilda Machado. A importância da capacitação para o uso de tecnologias da informação na prática pedagógica de professores de ciências. Revista Interdisciplinar da Ciência Aplicada, [S. l.], v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/ricaucs/article/view/4306>. Acesso em: 25 ago. 2020.
- Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo coronavírus. Unasus. Brasília 11 de março de 2020. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundialde-saude-declara-pandemiadecoronavirus>. Acesso em 27 set. 2020.
- SANTOS, Glauco de Souza. Espaços de aprendizagem. In: BACICH, Lilian. TANZI NETO, Adolfo. TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação (p. 103-120). Porto Alegre: Penso, 2015.
- VIGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Os desafios de ensinar e aprender com a tecnodocência e o ensino remoto aplicados em novos contextos na Escola Cosme Rodrigues de Sousa

Autores:

Diretora: Gilvânia Medeiros Sampaio¹

Coordenadora: Jussara Ferreira Braga²

Professores:

Área da Matemática: Maria Jordânea Silva³

Área de Linguagens: Antônio Márcio Medeiros⁴

Área de Ciências: Rosiany Gomes Cavalcante⁵

Área de Humanas: Áurea Santos Ximenes⁶

1. INTRODUÇÃO

Hoje enfrentamos uma das maiores pandemias mundiais que o mundo já teve. Após o fato declarado pela OMS, Organização Mundial de Saúde, veio o fechamento das escolas e, com este, os grandes desafios que a mesma já enfrentava antes tornaram-se ainda maiores, pois as dinâmicas tradicionais do ambiente escolar mudaram radicalmente. Com isto, cada escola teve que buscar adaptações para continuar a levar adiante a sua principal razão de existir: o processo de ensino e de aprendizagem.

Esta realidade, hoje comum a todas as escolas, não é indiferente na E.E.F. Cosme Rodrigues de Sousa, localizada na cidade de Carnaubal, no estado do Ceará, que possui um número de 641 estudantes matriculados na modalidade fundamental II, 6º ao 9º ano, que tem um quadro de 60 funcionários, dos quais 24 são professores.

São esses professores que buscam diariamente enfrentar o desafio da Tecnodocência no ensino remoto junto aos estudantes, pais, núcleo gestor e comunidade escolar. Desde que as escolas tiveram que fechar as portas, um grande problema se originou: e agora, como continuar o processo de ensino e aprendizagem e garantir a inclusão de todos? O que fazer?

Diante do problema apresentado várias alternativas e metodologias foram pensadas com o objetivo de dar continuidade ao processo e além disso, ser em casa, é claro. Logo a E.E.F. Cosme Rodrigues de Sousa, buscou junto a todos a melhor forma de continuar, levando o processo junto aos estudantes e seus familiares. E este foi o grande desafio do momento: buscar alternativas para levar adiante o ensino e a aprendizagem aos estudantes em isolamento social por meio do ensino remoto, levando em conta nosso atual contexto.

Para isto, a estratégia foi elaborar um plano de ações emergenciais para manter o processo e, além disso, uma forma de ocupar os estudantes com pensamentos positivos, uma vez que o momento é de muita turbulência, indecisão e acompanhado de tristeza para muitos. Como agir diante disso?

¹Mestre em Ciências da educação e atualmente professora da rede municipal de ensino.

²Professora da rede municipal e coordenadora da Escola Cosme Rodrigues de Sousa.

³Especialista no ensino de matemática e professora da rede municipal de ensino.

⁴Graduado em Língua Portuguesa e professor da rede municipal de ensino.

⁵Especialista em matemática e professora da rede pública municipal de ensino.

⁶Especialista e Professora da área de humanas da rede pública municipal de ensino.



Considerando o atual contexto, o núcleo gestor, junto aos professores, pais e responsáveis estabeleceram um “plano de ações” administrativas e pedagógicas de caráter emergencial e temporário, enquanto perdurasse a suspensão das atividades presenciais.

Esta decisão, embasada na Portaria do MEC nº 343/2020 que trata da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais; no Parecer do CNE/CP 5/2020 que dispõe da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual; bem como na RESOLUÇÃO do 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; e por fim, no Decreto Municipal de Carnaúba nº 091, de 17 de março de 2020, artigo 3º, inciso III, que trata da suspensão das atividades educacionais presenciais em todas as escolas da Rede Municipal.

De início, a escola decidiu adotar o aplicativo de mensagem mais comum e usado pelos estudantes: o WhatsApp e também a rede social Facebook, pois, de acordo com uma pesquisa realizada pela revista Nova Escola, “WhatsApp e Facebook são canais de comunicação e também plataformas de multimídia, que você pode utilizar para que ocorra a comunicação para a educação”, aponta Lucí Ferraz, consultora e especialista em EaD e tecnologias Educacionais.

Ao longo dos meses se buscou aperfeiçoamento das práticas desenvolvidas, pois ninguém estava preparado para tal situação.

2. DESENVOLVIMENTO

Após a declaração de pandemia mundial feita pela OMS, Organização Mundial de Saúde, e em consequência, o fechamento das escolas, todos os estabelecimentos de ensino, bem como

suas dinâmicas tradicionais, tiveram suas rotinas alteradas. Se antes bastava o estudante erguer o braço para tirar uma dúvida após uma explicação de um professor, essa dinâmica agora mudou. Ela continua a acontecer só que agora mediada por telas, por meio de aplicativos e ferramentas digitais. Toda esta situação não é indiferente na Escola de Ensino Fundamental Cosme Rodrigues de Sousa, pois é desta forma que nos encontramos, através das telas.

Logo de início, quando a escola fechou as portas de imediato, a mesma adotou um plano de ações emergenciais e remoto⁷. Tudo isto para que pudesse continuar com seu processo de ensino e aprendizagem, o que tem sido um grande desafio para todos. Inicialmente, a escola decidiu adotar como ferramenta o aplicativo de mensagens WhatsApp, por considerar que o mesmo é o mais utilizado entre os estudantes e levando em conta que as pesquisas mais atuais mostram que quanto mais o indivíduo é familiarizado com a ferramenta, mais fácil se torna o uso e o processo.

Em seguida, o próximo passo foi criar os grupos no aplicativo para cada turma, que são num total de 18. Esta tarefa foi um grande desafio para todos e contou com o apoio mútuo do núcleo gestor, estudantes, pais e, principalmente, dos professores e alunos líderes de sala. Após a inserção dos estudantes nos grupos de WhatsApp, observamos duas situações importantes: a primeira, o grupo de estudantes inseridos no total de 581, que estão diariamente interagindo e participando com os professores através de uma rotina diária de atividades via WhatsApp; e a segunda situação, a dos estudantes não inseridos que são um total de 60. Alunos estes que por inúmeros motivos - como o fato de não possuírem celular, não disponibilizarem de rede de internet ou terem que se deslocar quilômetros para acessar, o fato de dividirem o

⁷Plano de Ações emergenciais anexo ao item notas.

aparelho da mãe com vários irmãos, dentre muitas outras barreiras - não participaram dos grupos. Porém eles não ficaram de fora do processo, pois são atendidos por intermédio de uma ação que a escola desenvolve chamada de “Escola Itinerante”.

Vale ressaltar que, diante dessas situações mostradas, tivemos a preocupação de não excluir nenhum estudante. Foi este o motivo que impulsionou o núcleo gestor e professores a buscarem uma forma de atender também aos estudantes não inseridos nos grupos do aplicativo de mensagem. Neste sentido, buscamos pôr em prática a igualdade de direitos e, para isto, nos disponibilizamos a irmos na casa dos 60 estudantes, a cada quinze dias, entregar um pacote de atividades de todas as disciplinas, com roteiros de orientações elaborados pelos professores a fim de facilitar o entendimento, a realização e a aprendizagem dos estudantes. Ressalta-se também que seguimos todos os protocolos recomendados pela OMS e que tudo isto é realizado com muito carinho e esmero por cada profissional, que não mede esforços e honra com o compromisso de “educar para a cidadania”.

Foto 1: Blocos de atividades remotas do 6º ao 9º anos, organizados com roteiros e instruções das atividades. Obs: retirados da página do Facebook da escola.



Dando continuidade, para os estudantes que estão inseridos nos grupos de WhatsApp, o atendimento dá-se da seguinte forma: todos os dias é feita uma chamada diária on-line pelo professor líder da turma. A intenção desta chamada é manter o feedback dos estudantes, pais e responsáveis com a escola e vice-versa.

Logo em seguida, todas as segundas-feiras, ocorria a postagem de um “cronograma de estudos” pela gestora da escola. Esse cronograma, vale ressaltar, é um plano de aulas para toda a semana elaborado pelos professores, organizado por disciplina de acordo com o horário de aula de cada turma. O núcleo gestor da escola recebe o plano dos professores todas as quartas-feiras, organiza e posta nos grupos toda as segundas-feiras de cada turma, seguindo um horário de aula.

Esta preocupação e organização por parte da equipe gestora e também dos professores é para que o currículo seja efetivamente garantido aos estudantes. Desta forma, não há perda na carga horária nem nas disciplinas ofertadas do currículo. Outra ação importante que a escola continua a ofertar é o planejamento pedagógico. Ele se dá por área e acontece quinzenalmente, acompanhado pelas coordenadoras pedagógicas de cada área e, neste momento, este planejamento dá-se por meio de videoconferências.



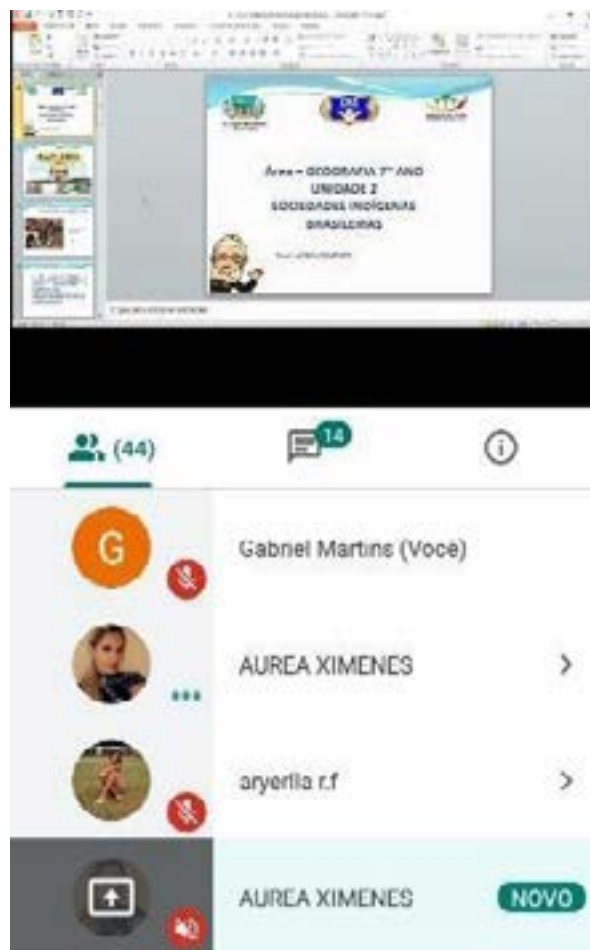
A escola usa a rede social Facebook (que também foi muito importante na busca ativa dos estudantes para inclusão nos grupos, por meio de mensagens) para realizar um trabalho transparente para a comunidade.

Desta forma, todas as ações importantes que acontecem são postadas na página oficial do Facebook da escola para que toda a comunidade escolar possa acompanhar e interagir com a mesma. Com o passar das semanas, a escola foi se familiarizando com outras ferramentas e os professores aperfeiçoando-se no uso de novas tecnologias para melhorar as práticas e a rotina remota.

Além do WhatsApp e da rede social Facebook, criamos um canal no Youtube (para a postagem das aulas gravadas pelos professores e também dos estudantes). Já utilizamos Instagram e recentemente adotamos o pacote do Google para facilitar nossa comunicação com os estudantes, pais e responsáveis.

É importante ressaltar ainda a importância do Facebook como tecnologia educacional e que possui uma outra vantagem que é deixar tudo registrado, como quem fez, o que fez, quando fez e como fez. Desta forma, fazemos o nosso portfólio digital⁸, visto, curtido e compartilhado por todos que acompanham o trabalho da escola.

Portanto, o projeto/plano de ação se utiliza de metodologias baseadas nos conhecimentos pedagógicos da equipe gestora e dos professores, tudo voltado para a nossa realidade escolar. Buscamos formas de pensar global e agir local para continuar o desafio de manter o processo de ensino e aprendizagem na ativa junto aos estudantes, pais e comunidade escolar.



Em todas as ações tomadas em conjunto foram considerados os princípios conceituais da Educomunicação e da inclusão, buscando promover a democratização na produção e divulgação do conhecimento, bem como o fomento à interatividade na informação veiculada por meio dos conteúdos trabalhados nas salas de aula virtuais da escola.

E desta forma temos continuado nosso trabalho junto à comunidade escolar. Não tem sido fácil para os professores, que dobraram ou triplicaram seu trabalho; para os pais, que mantêm a responsabilidade de ajudar seus filhos, mas que têm enfrentado muitas dificuldades não só de ordem social como econômica e também emocional.

3. COMPARTILHANDO RESULTADOS

A E.E.F. Cosme Rodrigues de Sousa conta hoje com um número de 641 estudantes, distribuídos nas diversas turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos, nos turnos manhã e tarde da referida escola. A princípio, nosso

⁸www.youtube.com/eefcosmerodriguesdesousa
<https://pt-br.facebook.com/eefcosmerodriguesdesousa>

maior desafio foi incluir os estudantes nos grupos do aplicativo de mensagem WhatsApp. Era o nosso desejo para dar continuidade ao ensino remoto, ou seja, em casa. Para isto, contamos com a ajuda de outras ferramentas digitais, como o Facebook, por exemplo, além da imensa ajuda dos professores e do núcleo gestor.

O primeiro desafio foi efetivado com sucesso, pois tivemos um número bastante considerável de estudantes incluídos nos respectivos grupos de cada série/turma, já que a escola possui um número total de 641 educandos e destes foram incluídos 581 estudantes nos diversos grupos existentes, o que corresponde a 90.4% do total de estudantes da escola. Um número bastante considerável se levarmos em conta a matrícula geral da escola. O outro restante de estudantes não incluídos deu-se, principalmente, pelo fato de os mesmos não possuírem o aparelho celular ou habitarem locais da zona rural da cidade, onde não há sinal de internet ou mesmo sinal de rede telefônica. Esses são em número de 60 estudantes, o que corresponde a um percentual de 9.6%, um número baixo, se considerarmos, mais uma vez, a matrícula total da escola. Apesar disso, esses estudantes não deixaram de ser atendidos, não foram excluídos, pelo contrário, a escola, com muito zelo, compromisso, respeito e responsabilidade elaborou uma ação para que os mesmos pudessem também dar continuidade ao processo de aprendizagem.

Até o momento, encontramos-nos muito satisfeitos com o trabalho realizado, pois estamos mantendo a “evasão escolar” bem longe da nossa escola, através da execução de um plano que inclui a todos da melhor forma possível, quer por meio do atendimento pelo aplicativo de mensagem ou por meio da Ação Escola Itinerante, na qual os alunos recebem em casa um pacote de atividades complementares.

No entanto, as ações realizadas vieram acompanhadas de muitos desafios ainda a enfrentar.

Temos, por exemplo, a difícil missão de ajudar alguns estudantes a entender que o celular é também uma ferramenta de estudo, pois, muitos deles, fazem uso, sim, das redes sociais, jogam e têm várias habilidades, mas na hora de usar para o estudo, alguns têm bastante dificuldade de entender esta questão. É preciso despertar neles o protagonismo. Alguns já o possuem e muito bem, no entanto em outros é bastante difícil este despertar.

O importante no momento é que continuamos firmes e desenvolvendo nossa linda e difícil missão de ensinar e aprender. Desafios sempre vamos ter, sempre que resolvemos um, logo chega outro. E assim a vida vai andando. Esperamos chegar ao final do ano letivo e termos conseguido com sucesso a nossa meta de educar para a cidadania.

4. CONCLUSÃO

A nossa experiência com o ensino remoto tem sido mesmo um grande desafio. O que se observa em comum na maioria das escolas públicas que estão reinventando suas rotinas diárias. Até momento, estamos em vantagem, pois a promoção da inclusão dos estudantes nas aulas remotas está garantida na escola Cosme Rodrigues de Sousa. Isto com a eficácia mostrada por nossas atividades bem planejadas, incluindo os estudantes que não têm acesso à internet com a ação “Escola Itinerante”, que leva até a casa dos mesmos o pacote de atividades impressas preparado pelos professores e núcleo gestor da escola.

O nosso grande desafio no momento tem sido manter o feedback diário com “todos” os estudantes nos grupos de WhatsApp e Google Sala de Aula. No entanto, se pararmos para pensar, já no ensino presencial, a frequência era um desafio, imagina no ensino remoto.

Porém, o importante é que a grande maioria dos estudantes está inserida nesses grupos e, a partir de agora, nossa missão é ajudar os mesmos para que possamos manter a inclusão de todos.



São desafios que vamos procurar enfrentar juntos, a secretaria de educação local e toda a equipe da escola, bem como com a comunidade escolar.

Esta experiência de ensino remoto nos deixa muito aprendizado no que se refere tanto ao cotidiano escolar quanto à nossa vida diária e particular. Em todos os sentidos, esta situação de pandemia veio a trazer-nos aprendizado na escola, com a tecnodocência em ação; os nossos professores têm aprendido muito, pois o acesso e manuseio dos aplicativos têm provocado no cotidiano dos mesmos muito conhecimento, empatia e acima de tudo, tem ensinado o companheirismo.

Essa situação também nos abriu os olhos para o conhecimento de uma outra realidade que estava bem distante: a da aprendizagem a distância, pois com o ensino remoto podemos também ver diversas possibilidades de ensino e de aprendizagem que antes não eram realizadas e que, com certeza, depois que tudo isso passar continuaremos a usar todo o nosso aprendizado deste período de pandemia e estudo remoto, o que não tem sido pouco.

Mas, de tudo, o que nos deixa muito motivados e felizes é o fato de sabermos que estamos, mesmo que de forma muito simples, mantendo o contato com nossos estudantes. Fácil não está sendo, mas estamos buscando, junto com as famílias, o empenho de todos para um momento tão diferente daquele que estávamos acostumados. Juntos venceremos.

Tudo isto sem contar com a outra parte dos resultados: nossos professores vencendo o desafio da tecnodocência, com o ensino remoto. Quanta coisa bacana e interessante aprenderam até aqui, estão aprendendo e continuarão a aprender com certeza. Neste momento, também é interessante refletirmos sobre toda esta situação, no que diz respeito ao que perdemos e também ao quanto temos ganhado de superação e aprendizado. É muito importante olharmos sempre para aquilo que nos engrandece e nos faz superar os nossos desafios.

5. NOTAS

<https://bit.ly/3gTA5GI> - Produção das atividades para os estudantes sem acesso à internet (vídeo e fotos).

<https://bit.ly/3gTA5GI> - Entrega de atividades aos estudantes feita pelo núcleo gestor e professores da escola (fotos).

<https://bit.ly/3gTA4IL> - Atividades remotas (fotos).

<https://bit.ly/2FmvdMj> - Produção de PodCast pela professora de língua portuguesa, trabalhando os descritores (áudio).

<https://bit.ly/3iA0z0b> - Produção de PodCast pelo professor Márcio Cândido de geografia (áudio).

<https://bit.ly/33WxHLM> - Uso dos aplicativos Google Classroom e Google Meet. <https://bit.ly/2Fm7fR> - Uso do canal Youtube da escola com gravação de vídeo aulas pelos professores.

<https://bit.ly/2Csn73E> - Aula de religião - Fazendo a diferença! <http://bit.ly/2DERaT1> - Facebook da escola.

<https://bit.ly/3iGQRcz> - Instagram da escola.

<https://bit.ly/2P0e5kt> - Youtube da escola.

REFERÊNCIAS

<https://bit.ly/33RwYv8> - Revista Nova Escola <https://bit.ly/2PN DY3I> - Aulas síncronas

<https://bit.ly/3kIPi5S> - A utilização de recursos educacionais digitais no ensino híbrido.

Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (Padin) no contexto da pandemia da COVID-19

Lara Picanço Menezes Mesquita¹

Ana Maria do Nascimento²

Maria Benildes Uchôa de Araújo³

Maria Erileuda Esteves⁴

1. INTRODUÇÃO

Desde que a pandemia do Covid 19 se instalou no mundo, o que habitualmente fazíamos como rotina em nossas casas, no nosso trabalho, nas nossas relações pessoais e sociais mudou completamente. Nesse contexto, o presente relato propõe-se a contextualizar a experiência do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (PADIN), na conjuntura atual da pandemia do COVID-19, desenvolvido nas regionais II e VI do município de Fortaleza e a sua relevância para as famílias atendidas nesse momento.

O PADIN é um programa de visita domiciliar cujo objetivo é apoiar e orientar as famílias para que possam estabelecer relações pais/cuidadores/filhos e que propiciem oportunidades para favorecer o desenvolvimento integral da criança. É importante ressaltar que o público alvo do Programa são famílias em situação de extrema pobreza, com crianças de 0 a 3 anos e 11 meses que não têm acesso à creche. O PADIN é coordenado pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e acompanhado pela Secretaria Municipal da Educação (SME) de Fortaleza.

O PADIN baseia-se na concepção do cuidar e educar de forma indissociáveis e por meio das visitas domiciliares e dos encontros coletivos e comunitários. Visa promover o fortalecimento das competências e dos vínculos familiares através da orientação e do acompanhamento dos pais e/ou cuidadores. As visitas são realizadas por bolsistas do programa, denominados de Agentes do Desenvolvimento Infantil (ADI), com acompanhamento de supervisores e técnicos da SME.

A ação do PADIN baseia-se na perspectiva das interações familiares, pois, quanto maior a diversidade de intervenções e experiências significativas, potencialmente mais enriquecido é o desenvolvimento infantil integral. Crianças expostas a uma gama ampliada de possibilidades interativas têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontrem em contextos coletivos de boa qualidade. Essa afirmativa é considerada válida para todas as crianças, independentemente de sua origem social, raça ou credo, desde que nascem. E, para isso, o PADIN atua na interlocução e ação de atividades que beneficiem o desenvolvimento infantil.

¹Mestre em Ciências da Educação (Universidade Del Sol) Atualmente Assessora do Gabinete da Secretária Municipal da Educação do Município de Fortaleza-CE.

²Curso Normal em Nível Médio (Instituto de Educação do Ceará) Atualmente Agente de Desenvolvimento Infantil- ADI-Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil- PADIN.

³Mestre em Ciências da Educação e Orientadora da Célula CIEFP na Coordenadoria de Educação e Promoção Social da SEDUC.

⁴Mestre em Ciências da Educação e Orientadora da Célula CIEFP na Coordenadoria de Educação e Promoção Social da SEDUC.



Com o advento da Pandemia, as atividades do Programa que aconteciam quinzenalmente e de forma presencial nas residências das famílias passaram a ser desenvolvidas de forma remota, adequando a rotina de execução do Programa a um novo formato de trabalho, através da execução e do registro das ações planejadas e orientadas pela SEDUC em parceria com a SME, tendo como recorte o primeiro decreto de isolamento.

A decisão de continuar o acompanhamento das famílias, mesmo com a proibição de realizar as visitas presenciais, deu-se a partir da compreensão da relevância e credibilidade que o Programa tem junto às famílias e de suas ações de assistência e orientação, mesmo de forma remota (a distância) nesse momento de isolamento social, tendo em vista a situação de vulnerabilidade em que já vivem as famílias atendidas. Diante do contexto da Pandemia, agravou-se essa vulnerabilidade, pois sabemos que os impactos gerados a partir do contexto da Pandemia, como a contaminação de membros da família pelo vírus, o desemprego, a falta de alimentação e de condições para os cuidados preventivos, aliados às condições precárias de moradia, realidade da maioria das famílias atendidas pelo programa, atingiria mais fortemente esse público.

No município de Fortaleza, o PADIN é desenvolvido em nove bairros, selecionados a partir do nível de vulnerabilidade existente. O Programa sempre foi muito bem acolhido pelas comunidades, com uma adesão e participação das famílias de forma ativa. A execução dele conta com a parceria com o CRAS, postos de saúde, creches e centros de educação infantil o que favorece o atendimento às famílias participantes nas necessidades básicas delas, tendo essa parceria se intensificado neste período, mesmo com as limitações hoje estabelecidas pela necessidade de isolamento e fechamento de algumas instituições.

Um fator muito importante é o interesse e envolvimento das famílias em participar nas atividades do programa, que é registrado por meio de fotos e vídeos e apresentado pelas ADIS nos encontros de planejamento, realizados através das mídias. Esse resultado reflete o cuidado em desenvolver ações que enfatizem a importância do respeito ao bem-estar físico, emocional, cultural, social e cognitivo das crianças, dos pais e cuidadores delas, facilitando ainda mais a aproximação dos ADIs e das famílias.

Nessa perspectiva, o foco do trabalho dos ADI junto às famílias tem sido orientar a organização do cotidiano familiar de forma a tornar um espaço de convivência agradável para os que na residência convivem (crianças e adultos), com muita alegria, risos e afetividade nesse momento tão delicado de isolamento social.

Nesse sentido, o Programa tem promovido uma movimentação saudável nas residências com o objetivo de propiciar a interação e troca de ideias, levando à ampliação das experiências e a construção de novos conhecimentos nessa nova realidade que vivemos.

Dessa forma, comprovamos, cada vez mais, que a convivência entre as famílias e crianças do PADIN, tem sido decisiva para o fortalecimento de ambas as partes que participam do programa, pois a ação do ADI favorece a qualificação da ação da família na promoção das condições fundamentais necessárias ao crescimento, desenvolvimento e bem-estar dessas crianças, através do conhecimento, cuidado adequado e fortalecimento dos vínculos diante das experiências vivenciadas por elas e a apropriação de significados e conhecimentos delas decorrente.



Diante do exposto, o presente relato pretende historicizar a memória dessas ações, como também estimular a reflexão das ações, estratégias, práticas e experiências do PADIN durante a pandemia.

2. DESENVOLVIMENTO

A execução do PADIN de forma remota deu-se a partir das orientações encaminhadas pela SEDUC através dos documentos de orientação: Plano de ação para desenvolvimento de atividades remotas do PADIN e Cartilha de orientação para o desenvolvimento do PADIN no período de isolamento social.

A proposta desenvolvida para o novo formato de trabalho do Programa estabeleceu adequação na metodologia presencial, de forma a substituir a visita que era realizada na casa da família a cada 15 dias para a visita remota (por telefone ou através das mídias sociais), semanalmente. Com o objetivo de apoiar e qualificar os ADIs no contato com as famílias, foram desenvolvidas cartilhas temáticas que os auxiliam no repasse de informações e orientações às famílias, com temas relevantes para o contexto atual, com foco no processo de desenvolvimento das crianças atendidas pelo programa. Além das cartilhas, são produzidos CARDS com atividades lúdicas para os pais desenvolverem com as crianças, que são enviados às famílias a partir das orientações repassadas pelos ADIs nos contatos semanais.

Através dessa metodologia remota, o PADIN, através dos supervisores e ADIs, passou a levar orientações a essas famílias, priorizando os cuidados sanitários necessários para se protegerem desse vírus que tem tirado a vida de muitas pessoas, além de questões como: a prevenção de acidentes e violência doméstica, situações recorrentes nas famílias em situação de vulnerabilidade social. As ADIs orientam as famílias sobre a importância do uso da máscara e a higiene do corpo e das mãos e enviam atividades e brincadeiras para as famílias desenvolverem com as crianças, amenizando os impactos do isolamento social, promovendo harmonização nas relações familiares.

Para o desenvolvimento das atividades propostas nessa nova metodologia, os técnicos da SME, supervisores e ADIs recebem formação da SEDUC, através de videoconferências e pela plataforma Classroom, para se qualificarem a atender às famílias de forma remota, ou seja, a distância e, dessa forma, garantir às famílias um acompanhamento eficiente e seguro.

Devido à necessidade da adequação da metodologia do PADIN, o início das atividades nos bairros atendidos em Fortaleza só ocorreu em abril. Para tanto, contamos com o apoio dos CRAS e da Associação Comunitária do Riacho Doce para o recrutamento das novas famílias com o perfil definido para o PADIN, em substituição a algumas famílias que haviam saído do programa em 2019, como também atualização dos contatos e endereços não só das novas, mas também das famílias já atendidas, tendo em vista não ser permitida a busca ativa de famílias devido ao decreto de isolamento social.



O PADIN, através dos supervisores e ADIs, está conseguindo alcançar os objetivos traçados, levando orientações de cuidados básicos a essas famílias no sentido de proteção da COVID 19, fortalecendo ainda mais suas competências familiares. As orientações às famílias sobre a importância do uso da máscara, higiene do corpo e demais informações tem possibilitado o fortalecimento dos vínculos



parentais através do afeto, atividades e brincadeiras para desenvolver com as crianças acompanhadas. Dessa forma, está sendo proporcionado assistência e conforto nesse momento tão complicado e desafiador.

Diante das demandas das famílias identificadas pelos ADIs nos atendimentos remotos, sempre que necessário, é desenvolvida uma ação intersetorial entre as setoriais do governo municipal que, através do trabalho da técnica da SME, articula todo o processo para alcançar o objetivo principal, que nesse momento é dar assistência às famílias e minimizar os impactos da Pandemia.

Uma estratégia adotada pelo GT/PADIN de Fortaleza e que tem sido importante para o fortalecimento do grupo são os encontros virtuais entre os ADIs, supervisores e técnicos da SME, onde são compartilhadas as dificuldades, trocas de experiências, fazendo-nos perceber e aprender com outras situações conflituosas e experiências positivas, alternativas para melhoria do trabalho. Além das orientações necessárias para a execução do programa nos encontros virtuais, a troca de informações, a partir dos retornos das famílias, facilita para nos orientarmos de acordo com as demandas encontradas.

Diante de todas as dificuldades enfrentadas para o desenvolvimento do PADIN, a partir da adaptação da metodologia para o formato a distância, acreditamos em dois fatores que favoreceram a realização do trabalho nesse novo formato: a construção de vínculo entre as famílias e o ADI, tornando mais fácil a aceitação do programa por parte das famílias, de forma remota, e a confiabilidade conquistada nas comunidades, o que possibilitou o desenvolvimento de um fluxo de comunicação intersetorial.

Dessa forma, o PADIN, através das visitas remotas, possibilita contatos semanais realizados por cada ADI às dez famílias, além das atividades interacionais em que desenvolvem a capacidade lúdica e cognitiva das crianças. O acompanhamento semanal das famílias no seu cotidiano facilita a identificação das necessidades, promovendo a interlocução com as políticas públicas, buscando ajudá-las nas principais dificuldades, mensurando os resultados do acompanhamento com os participantes dos projetos junto às famílias, bem como catalogando o progresso para possíveis melhorias e avaliação dos pontos negativos, se porventura surgirem, no decorrer do percurso.

Dois aspectos identificados nesse período que consideramos relevantes: primeiro, a impossibilidade de realizar as visitas presenciais, os encontros virtuais dos ADIs com as famílias, não fragilizaram o vínculo entre eles; segundo, é possível perceber, por meios dos registros enviados pelas famílias, através de vídeos, maior interação dos membros familiares com suas crianças. Acreditamos que, em parte, isso se deve ao fato de todos estarem isolados em casa, o que propiciou momentos de diversão e alegria durante esse momento tão complicado.

Nesse sentido, o programa tem evidenciado fundamental para as famílias, pois elas se sentem amparadas e protegidas, não só diante das dificuldades que têm enfrentado, mas, principalmente, em momentos dolorosos em que tivemos tantas perdas.

Uma ação desenvolvida pela SEDUC, nesse período, também por meio do contato remoto, em parceria com o Instituto da Infância (IFAN), foi a realização de um diagnóstico com as famílias acompanhadas pelo programa, com o objetivo de desenvolver um mapa situacional das famílias, no período da Pandemia. No município de Fortaleza, foram encontradas algumas situações bem desafiadoras, como famílias em situação de fome, falta de moradia e doenças. A pesquisa nos mostrou que o “isolamento social” vem, para algumas famílias, desde antes da pandemia.

As informações coletadas possibilitaram uma intervenção mais assertiva junto a algumas famílias, como o caso de uma família com uma criança que perdeu seus cabelos por conta de um tratamento contra o

câncer. Eles já não saíam de casa há bastante tempo, a não ser para levar a criança ao hospital no dia de seu tratamento, por medo dessa criança sofrer algum tipo de violência por conta de sua aparência, segundo a fala dessa mãe, na hora da pesquisa, que demonstrou muita tristeza pelo preconceito sofrido e pela fome que pairava em sua família.

Outra situação encontrada, importante para exemplificar os impactos do isolamento, foi a identificação de uma família com uma criança que possui Transtorno do Espectro Autista (TEA). Embora a criança já estivesse sendo atendida por profissionais da saúde, percebeu-se a necessidade de uma atenção maior ao caso, providência já tomada pelo GT/PADIN do município. Além dos dois casos relatados de forma mais específica, foram identificados também vários casos de famílias pedindo ajuda psicológica por sentir depressão.

A realização desse diagnóstico foi importante pois, a partir das demandas identificadas, o GT/PADIN, através de ações Intersetoriais das Secretaria dos Direitos Humanos e Desenvolvimento Social (SDHDS), Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza (SME), Secretaria de Saúde de Fortaleza, o NUTEP- Núcleo de Tratamento e Estimulação Precoce, pode ajudar as famílias em suas necessidades.

Ínúmeros são os depoimentos que retratam a importância da ação do programa junto às famílias. Algumas mães expressam o quanto gostam de conversar com as ADIs, demonstrando confiança quando relatam que ao conversar com a ADI sentem-se melhor.

A ação dos ADIs, junto às famílias, nas quais algum membro da família foi acometido pela COVID-19, tem sido fundamental para o enfrentamento da doença. O apoio prestado através da escuta às mães das crianças, pelo qual elas relatam seu sofrimento diante dessa doença, tem levado conforto e renovado as esperanças, tornando o bem-estar delas uma vitória do programa.

Mesmo nos casos em que algumas famílias optaram por sair de Fortaleza e irem se refugiar em outras cidades para se proteger da contaminação do vírus, deu-se continuidade ao atendimento delas, devido à metodologia remota. Dessa forma, a comunicação pelo WhatsApp, quase todos os dias, tem mantido o vínculo entre o Programa e as famílias e, onde quer que elas estejam, o trabalho continua sendo desenvolvido.



“Preciso proteger meu filho, aqui todas as pessoas estão agindo como se não tivesse acontecendo nada”.
M.A.S

“[...] o programa é muito bom, por ajudar a desenvolver a criança, ensinar a criança a dividir as coisas”. “Esse programa é top”. R.S.N

“[...] tem sido muito bom participar do programa e me sinto, de certa forma, amparada”. S.M.C

“Gosto muito de fazer parte do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (PADIN), minha ADI é a Valdenice e gosto de chamá-la de Val, e ela tem me auxiliado muito com dicas para construir brinquedos com materiais reciclados e com dicas para uma alimentação saudável. Essas informações me fizeram entender que nem todo alimento rápido é saudável, e nesse momento de pandemia a saúde do meu filho está em primeiro lugar.” M.F.C.S



Esses relatos exemplificam a importância da ação do PADIN nesse tempo de pandemia e isolamento social, e o quanto tem feito a diferença na vida das famílias. As informações, orientações e a assistência que chegam nos lares, por meio do contato dos ADIs, são extremamente importantes para dar mais segurança e auxiliar os pais e cuidadores nesse momento de enfrentamento ao COVID-19 e na continuidade da promoção do desenvolvimento das crianças, de forma adequada, com saúde; além dos vínculos familiares que estão sendo fortalecidos por meio desses cuidados

3. CONCLUSÃO

Durante este ano (2020), tivemos uma surpresa causada por um vírus que transformou nossas vidas, o COVID-19. Ele nos fez pausar nossa rotina e nos fez inventar novas formas de seguir nossas vidas. Nesse período, nossas bocas estão tampadas e o nosso sorriso escondido, até mesmo os abraços foram proibidos e nós ficamos apenas com o nosso olhar, para olharmos o próximo com mais empatia e entendermos que o dinheiro não compra a vida. Por conta disso, alguns planos e projetos ficaram para depois ou tiveram algumas modificações. Foi o que aconteceu com o PADIN.

Diante das medidas preventivas, com vistas a evitar a transmissão do novo coronavírus (COVID-19) que ocasionou a decisão do fechamento das escolas e das universidades (públicas e particulares) com relação às atividades pedagógicas presenciais em todo o território do Estado do Ceará, não poderia ser adotada medida diferente para o Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil – PADIN - exatamente pelo fato de ser um programa de visita domiciliar que tem como princípio básico o contato presencial dos visitantes com as famílias atendidas.

Todavia, percebe-se que a continuidade do atendimento às famílias atendidas pelo programa, tendo em vista a vulnerabilidade das mesmas, principalmente, diante de um problema tão grave que hoje acomete o nosso Estado, nosso país e o mundo, tornou-se cada vez mais importante e urgente.

Dessa forma, as famílias encontraram no PADIN uma valiosa oportunidade de se fortalecerem enquanto núcleo familiar e tornaram-se protagonistas do cuidado e proteção dos seus filhos, com o apoio dos ADIs por meio das visitas remotas, através de telefones ou das mídias sociais.

Com o desenvolvimento do PADIN, no período de isolamento social, as crianças passaram a interagir mais com as famílias ou cuidadores e realizaram atividades, desde brincar, dançar, cantar, contar histórias, além de vivenciarem momentos repletos de afeto. Foi uma iniciativa grandiosa, pois essa experiência possibilitou muitos aprendizados, mostrando o valor do ser humano, em qualquer período de sua vida, apesar das limitações e os riscos que esse tempo impôs.

Podemos concluir que nos bairros da cidade de Fortaleza, onde o programa é desenvolvido, foi fortalecido o trabalho intersetorial entre as políticas públicas, contribuindo para a criação e reconhecimento de saberes resultantes da integração entre as áreas setoriais. Sposati (2006, p. 140) vê “[...] a intersetorialidade não só como um campo de aprendizagem dos agentes institucionais, mas também como caminho ou processo estruturador da construção de novas respostas, novas demandas para cada uma das políticas públicas”.

Através da ação do PADIN, foi garantida às famílias a promoção de condições mais adequadas para o enfrentamento à Pandemia por meio de orientações corretas sobre como se cuidar e cuidar das crianças, além de fomentar, por meio das atividades lúdicas encaminhadas semanalmente, uma convivência saudável entre as crianças e os adultos, tendo em vista o desafio da convivência diária que o isolamento impôs nos lares que, no caso da maioria das famílias atendidas pelo PADIN, não têm infraestrutura adequada.

O programa PADIN permitiu proporcionar às crianças experiências que promovessem o seu desenvolvimento integral, mesmo estando isoladas em suas residências, contribuindo com a melhoria e o desenvolvimento saudável das crianças e de suas famílias.

A experiência nos proporcionou riquíssimas oportunidades como a possibilidade de acompanhar a evolução e a transformação das famílias, através da realização do trabalho de apoio na educação e no cuidado de suas crianças pequenas, por meio do afeto e da brincadeira como fontes inspiradoras para a construção desses laços.

REFERÊNCIAS

CEARÁ, SEDUC. Plano de Ação para desenvolvimento de atividades remotas do PADIN no período de isolamento social. 2020.

CEARÁ, SEDUC. Cartilha de Orientação para desenvolvimento do PADIN no período de isolamento social. 2020.

SPOSATI, Aldaíza. Gestão pública intersetorial: sim ou não? Comentários de experiência. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, n. 85, p. 133-141, mar., 2006.



Formação de professores: diálogos on-line na rede municipal de Fortaleza

Jeane Pereira Dantas¹

Lara Ronise de Negreiros Pinto Scipião²

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores para atuação na educação básica é garantida pelos artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, na qual destaca que esta dar-se-á em curso de licenciatura plena, em universidades e institutos superiores de educação, os quais manterão cursos formadores de profissionais para a educação básica e programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica.

Além da LDB, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e promove outras iniciativas, tem como 15ª meta o objetivo de assegurar “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.” (BRASIL, 2014). No entanto, é preciso ir além, no sentido de promover políticas que garantam uma formação fundamentada no trabalho colaborativo, ativo, crítico e responsável, como também momentos de reflexão.

A formação continuada do docente tem desempenhado um papel de destaque na educação brasileira, pois a necessidade de aprofundamento teórico articulada com prática dos professores, ocasionada, de certa forma, por lacunas deixadas no processo de formação inicial, acarreta um ensino de pouca qualidade. Sabe-se que a formação é um requisito para o processo de transformação na educação. Segundo Machado (2010), é consensual a necessidade de formação continuada e permanente.

Diante desse quadro, a nova perspectiva para a formação docente baseia-se na concepção de competência profissional. Competência esta que se refere à capacidade de mobilizar vários recursos, como os conhecimentos teóricos e experiências de vida profissional e pessoal. Essa concepção apoia-se, portanto, no domínio de saberes teóricos e práticos para a atuação em diferentes situações (BNCC, 2018).

Machado (2010, p. 61) elenca seis competências da função do professor:

[...] um professor competente é como um tecelão, tecendo pacientemente relações entre os temas mais diversos, na construção de significados; é como um cartógrafo, mapeando relevâncias, tendo em visto os projetos dos seus alunos; é um contador de histórias, de narrativas fabulosas, que despertam encantamento e alimentam desejos; é um mediador de conflitos, de todos os tipos, sobretudo o de interesses; é uma autoridade, que assume responsabilidades inerentes ao ato de iniciar algo nos outros; e é, necessariamente, um semeador de tolerância, do respeito pela diversidade.

¹Professora e Formadora na Secretaria Municipal de Fortaleza-SME.

²Mestre em Educação Brasileira (Universidade Federal do Ceará). Atualmente: Formadora de professores dos anos iniciais, que ensinam matemática, na Rede Municipal de Fortaleza-Distrito de Educação II.

Valorizando essas competências que Nilson Machado faz referência e com o objetivo de contribuir no trabalho pedagógico, sabe-se que a formação continuada de professores, voltada para sua atuação em sala de aula, favorece a construção de pessoas e profissionais mais competentes, éticos e humanos.

Conforme Pimenta e Lima (2006), o professor aperfeiçoa a prática na formação que, por sinal, ocorre em um processo permanente e contínuo; a adoção de modelos, de hábitos de leitura, a produção de projetos e artigos, por exemplo, possibilita a maturidade e a experiência advinda da reflexão, ajudando na organização do pensamento e na aquisição de segurança e clareza, necessárias à prática, sendo esta (a reflexão) um exercício de produção e adoção das melhores ideias.

Segundo afirmam essas autoras, a formação docente não pode se reduzir à observação e reprodução de modelos, uma vez que

[...] essa concepção está ligada a uma concepção de professor que não valoriza sua formação intelectual, reduzindo a atividade docente apenas a um fazer, que será bem sucedido, quanto mais se aproximar dos modelos que observou. Isso gera o conformismo, é conservadora de hábitos, ideias, valores, comportamentos pessoais e sociais, legitimado pela cultura institucional dominante (PIMENTA; LIMA, 2006, p. 8).

Para essas autoras, mesmo considerando que o exercício de qualquer profissão é técnico, não é conveniente reduzir a ação docente a somente este patamar “prático”, pois as habilidades não são suficientes para resolver os problemas da escola e da sala de aula; somente elas não dão conta do conhecimento científico nem da complexidade do ensino.

Dentro dessa perspectiva dos teóricos citados e da situação que nos foi imposta a partir de março do ano corrente, em virtude da pandemia pela COVID-19, que trouxe situações de incertezas e indefinições devido ao cenário de isolamento

social provocada por essa crise sanitária, a fim de prevenir contra a doença e evitar o contágio entre as pessoas, sentiu-se a necessidade de relatar sobre a formação dos docentes, no modelo de Diálogos On-line, da Rede Municipal de Fortaleza, por meio da escrita desse texto.

O tema deste relato de experiência é Formação de professores: Diálogo On-line dos anos iniciais do ensino fundamental na Rede Municipal de Fortaleza, em tempo de pandemia. Atualmente, vive-se tempos de mudanças, tempos de repensar novas formas de interagir com as pessoas social e profissionalmente.

Partindo dessas situações, resolveu-se relatar como a Secretaria Municipal de Fortaleza-SME, através da Coordenadoria de Ensino Fundamental-COEF/ Célula de Formação de Professores-CEFOP, continuou mantendo as formações dos profissionais da educação.





2. DESENVOLVIMENTO

Antes da Pandemia, o momento formativo acontecia de forma presencial, com realização de formações mensais com carga horária de 4h/a, totalizando 40h de formação continuada para os profissionais da educação, nos locais (previamente alocados pela SME) divididos entre os seis distritos. Aconteciam também as formações em contexto, nas escolas, com os coordenadores e professores, e o suporte dos formadores da Rede Municipal de Fortaleza, tendo como referência o Plano de Formação construído no início de 2020 e validado por toda equipe de formadores da Rede. Ressaltamos que o referido Plano foi construído a partir das sugestões e avaliações das formações realizadas em 2019.

Para muitos formadores, técnicos e professores, os efeitos da pandemia significaram trabalhar na educação de forma inédita. Foi um grande desafio pensar em como dar continuidade à formação dos profissionais da Rede, utilizando recursos e ferramentas digitais, enquanto as instituições estavam fechadas, sem ter a possibilidade de contato com as pessoas de forma presencial. Nesse cenário, era preciso se reinventar para enfrentar a situação.

Nessa perspectiva, a SME – Fortaleza, COEF/CEFOP, por meio de diversas reuniões virtuais, em conjunto com os formadores dos Distritos de Educação, estudou, pesquisou, planejou e elaborou momentos que aconteceram durante algumas semanas para definir as estratégias formativas. Os Diálogos On-line iniciaram no mês de maio do corrente ano. Foram momentos ricos para todos os formadores dos Distritos de Educação, dos profissionais da SME – Fortaleza, COEF/CEFOP como também para todos que fazem educação na Rede Municipal de Fortaleza.

Diante da necessidade de contribuir com esses momentos, para que se tornassem significativos para os professores e fizessem valer seus direitos no

que se refere às formações continuadas, conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, mesmo em tempos de pandemia, foram realizados os Diálogos On-Line sobre várias temáticas, que contribuíssem para o fortalecimento da prática dos professores em tempos ensino e estudo domiciliar.

Nesse contexto, percebeu-se a consolidação da formação continuada dos professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, da Educação de Jovens e Adultos, como também dos coordenadores escolares.

As reuniões formativas e de planejamento dos formadores dos Distritos, em tempos de pandemia, aconteceram utilizando o Google Meet, que foi a mesma ferramenta utilizada para as formações dos Diálogos On-line com professores da Rede Municipal, sempre com duração de 2 horas. Todas as informações e orientações sobre os Diálogos eram disponibilizadas no site da SME- Fortaleza e divulgadas nos grupos de formação de professores do WhatsApp e também por e-mail.

Os Diálogos On-line foram momentos enriquecedores e singulares para a vida profissional e pessoal dos professores que participaram do encontro. A interação acontecia entre os mediadores, formadores e os participantes, através de chats. Mensagens de agradecimento pela oportunidade de poder discutir o assunto eram deixadas também aos formadores pelo WhatsApp. Percebeu-se o quanto esse momento foi importante para os docentes, de acordo com o depoimento dos professores (P1, P2 e P3). Em um dos diálogos, pode-se perceber a satisfação em participar dos momentos de interação:

P1: "... momento bacana de troca, meninas!"

P2: "Parabéns, bate papo muito agradável e enriquecedor para a nossa tarde".

P3: "Esses diálogos são maravilhosos, deveriam continuar pós pandemia".

Esse momento não foi fácil de realizar devido às dificuldades e receio em utilizar as tecnologias digitais da informação e comunicação, porém o aprender fazendo, de forma interativa, com a contribuição da Célula de Inovação e Tecnologia da SME- Fortaleza foi muito enriquecedor. É bem verdade que esse momento de aprendizado foi muito significativo para toda equipe, mas devido à dificuldade de algumas pessoas com as tecnologias digitais, veio o receio em conduzir o processo. Porém, ao mesmo tempo, com a vontade de aprender, com contribuição da equipe e com os estudos, pode-se realizar situações diferentes e significativas.

Diante dessa complexa realidade, coube à equipe da COEF/CEFOP da SME-Fortaleza e dos formadores dos Distritos de Educação utilizarem os meios digitais, a fim de desenvolverem amplamente as habilidades referentes ao uso das tecnologias. Um desafio que precisava ser enfrentado era como realizar um Diálogo On-line, utilizando as tecnologias digitais, que pudesse agregar muitos professores e coordenadores, de forma a levá-los a refletir esse momento de forma leve e significativa.

Com base nessa problemática, traçou-se o seguinte objetivo para esse trabalho: analisar o momento interativo, no formato de Diálogos On-line, com os profissionais da educação.

Diante dessa situação, fomos interagindo, estudando e planejando com o objetivo de realizar esse momento formativo dialógico, conforme pressupõe Freire (2005):

“O diálogo é este encontro dos homens, imediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito” (FREIRE, 2005, p. 91).

O diálogo é indispensável no processo de ensino e aprendizagem, pois possibilita tornar a

aprendizagem um processo significativo, no qual, por meio da interação, é possível a troca de saberes em que todos ensinam e aprendem.

Ainda em relação à questão do diálogo, é necessário trazer a definição de Freire (2007):

E que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só com o diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. O diálogo é, portanto, o indispensável caminho, não somente nas questões vitais para a nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser. Somente pela virtual da crença, contudo, tem o diálogo estímulo e significação: pela crença no homem e nas suas possibilidades, pela crença de que somente chego a ser eles mesmos” (2007, p.115-116).

Como exemplo desse processo dialógico, relata-se aqui o Diálogo On-line sobre Círculo de Leitura, realizado com a participação de professores, coordenadores, diretores, técnicos em educação e formadores, que teve como objetivo (re) apresentar o Ciclo de Leitura na Rede Municipal de Fortaleza, com o intuito de orientar que esse momento deve fazer parte da rotina da sala de aula, como também levar a riqueza propiciada pelo momento de leitura para os alunos.

Dois grandes momentos embasam o Ciclo de Leitura: o livro físico, que deve estar nas mãos do leitor e que deve ser lido em voz alta, e o momento para conversar sobre o texto antes e/ou depois da apreciação narrativa, realizando o Círculo de Cultura, proposta de intervenção educativa, onde a ideia é proporcionar a fala, a comunicação, através da oralidade, em um ambiente de sala de aula ou outro qualquer.

O Círculo de Cultura, que se desenvolveu na trajetória de Paulo Freire, é, portanto, “um lugar onde todos têm a palavra, onde todos leem e escrevem o mundo. É um espaço de trabalho, pesquisa,



exposição de práticas, dinâmicas e vivências que possibilitam a construção coletiva do conhecimento” (FREIRE, 2004). Esse momento, favorecido pelo contínuo diálogo, proposto pelo mestre, pela palavra encantada dos narradores ancestrais e por todas as palavras a serem proferidas nas escolas, encanta os alunos e possibilita a aprendizagem.

Para a realização desse momento, o Diálogo On-line sobre o Ciclo de Leitura foi realizado por duas formadoras dos anos iniciais de Língua Portuguesa, lotadas do Distrito 2, com o apoio da SME, da Célula de Inovação e dos demais Distritos, nos quais uma formadora participava da mediação introduzindo o tema e a outra formadora interagia com os professores no chat e pelo WhatsApp, no papel de moderadora, a fim de garantir que as falas dos participantes fossem ouvidas, assim como as suas dúvidas e reflexões sobre o tema. No dia reservado para esse Diálogo On-line, mais de 110 participantes se envolveram com a temática, participando das discussões e provocando um debate muito proveitoso.

3. CONCLUSÃO

No presente relato, buscou-se apresentar como a SME – Fortaleza, através da COEF/CEFOP, continuou com o processo formativo nos meses de março a julho de 2020, na situação de pandemia do COVID-19, durante o período de isolamento social.

Percebeu-se que os profissionais da educação tiveram papel importante na continuidade do processo formativo, já que em todos os Diálogos On-line, realizados durante os primeiros meses da pandemia, houve participação e interação significativas pelo chat e em momentos de falas abertas, com o uso de microfone e câmera.

Os desafios enfrentados foram muitos, mas a vontade de aprender mais foi maior, além da busca incessante pelos cursos, que ensinavam a como utilizar as ferramentas digitais como suporte tanto para aprendizagem dos professores, como também

para que possam utilizar nas suas aulas com seus estudantes.

Outro aspecto relevante foi a questão socioemocional trabalhada durante o os Diálogos On-line, nos quais os professores consideraram ser um momento importante por poderem desabafar, trocar experiências e estar mais pertos dos seus pares, podendo revê-los, embora virtualmente. Diante dessa oportunidade de trabalhar o socioemocional, os professores tiveram a chance de se expressar e contar um pouco sobre a experiência no ensino remoto.

Vive-se numa sociedade do conhecimento e, durante esse período de aprendizado virtual, foi preciso também dar voz aos docentes. Relataram estar satisfeitos com as ações desenvolvidas pela SME - Fortaleza, como também colocaram suas experiências com os estudantes, mediante a aplicabilidade dos novos recursos tecnológicos em suas aulas.

Para concluir, e com base no pensamento de Pimenta e Lima (2010), entende-se que os conteúdos dos cursos de formação continuada são responsáveis por produzir insumos que contribuirão com as reflexões, o entendimento e a construção de alternativas para os problemas encontrados na realidade profissional docente. Por isso, esses conteúdos devem ser, concomitantemente, teóricos e práticos, na medida em que podem (e devem) oferecer conhecimento e métodos para esse processo reflexivo.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. LEGISLAÇÃO. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 ago. 2020.
- BRASIL. Base Nacional Curricular Comum – BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 12 ago. 2020
- FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 27 ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra , 2003.
- _____, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Paz e terra, 42 eds. 2005.
- _____. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 30 ed. 2007.
- MACHADO, J. N. Educação: competência e qualidade. 2. ed. São Paulo: Escrituras, 2010.
- PIMENTA, S.G. e LIMA, M.S.L. Estágio e docência: diferentes concepções. Revista Póesis – Volume 3, números 3 e 4, 2006, pp. 5-24.
- SCHÖN, Donald. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



COVID-19: experiência do ensino remoto com crianças pequenas

Maria Luciana Alves de Melo¹

1. INTRODUÇÃO

De repente o mundo parou em torno de um único problema: a COVID-19 (Sars-CoV-2). Estamos vivenciando um momento histórico e único, imposto por uma pandemia de proporções gigantescas, desafiando as questões sanitárias para conter a disseminação do vírus. Pintou-se, com ela, um cenário catastrófico que tem exigido da sociedade mudanças e ajustes, formas de reinvenção e alternativas para mitigar seus danosos impactos.

Na Educação, em função da necessidade do isolamento social, as escolas foram fechadas, mas se abriram muitas janelas de dúvidas, incertezas e a urgência da transferência das aulas e de outras atividades pedagógicas para o formato remoto. E foi assim, de forma abrupta, exigindo da comunidade escolar a tomada de decisões rápidas, sem direito a um curso de formação continuada para aprender ou discutir o uso das inúmeras ferramentas digitais.

Nunca, na história da humanidade, o aprender foi tão necessário. A comunidade científica continua, incansavelmente, a pesquisar a cura, antivirais eficazes contra o vírus. Os professores, procurando o domínio e aprimoramento das suas habilidades tecnológicas para melhores estratégias de ensino remoto. As famílias, em busca de conhecimentos digitais para auxiliarem seus filhos na realização das atividades. Os jovens, mesmo nascidos na era digital e apresentando um melhor manejo das ferramentas, necessitam de instrumentos para acessá-las. São milhares de estudantes da escola pública com acesso limitado à internet, ou sem ela. Para esse formato de ensino, pontuamos outros problemas, como: falta de computadores, espaços domiciliares desapropriados e baixa escolaridade das famílias. A pandemia desnudou completamente a face da desigualdade, enfrentada por estudantes e professores das escolas públicas no país.

Trata-se de uma questão única, de um caso de excepcionalidade, especialmente com crianças de três (3) anos. Esse relato, portanto, objetiva explicitar uma experiência de ensino remoto com crianças nessa idade, pontuando os desafios que vêm sendo enfrentados pelas(os) professoras(es) e famílias aliadas nesse processo, o formato do planejamento estratégico, bem como o feedback das atividades desenvolvidas. Sabemos

¹Formação: Pedagoga, Psicopedagoga, Pós-graduada em Gestão e Coordenação Escolar e Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Interamericana Assunção/PY. Atuação Profissional: Professora do Município de Ibiapina/CE (C.M.E.I Guilherme Aragão Queiroz). Contatos: (88) 99920.8630 e mlucianaprof@gmail.com

que a educação a distância jamais substituirá a educação presencial. As riquezas das relações humanas presentes no cotidiano da escola são essenciais ao desenvolvimento das competências socioemocionais. Por meio dessas relações, aprendemos a conviver e respeitar as diferenças, trabalhar em equipe, expor opiniões e se defrontar com outros pontos de vista, e a atuação de um bom professor é altamente inspiradora. Todos esses aspectos são imprescindíveis à aprendizagem de uma criança que está em formação e, assim, talvez seja possível contribuir com o seu crescimento intelectual, desenvolvimento de habilidades empáticas e altruístas, com o senso humanitário e solidário, na perspectiva de um futuro bem melhor.

Sabe-se que a literatura sobre a temática está em plena construção, pois estamos passando pelo caos da pandemia, sem previsão, até o momento, da retomada das aulas presenciais. Tempo de travessias incertas, falamos em novo normal e com muitas indagações. Como ocorrerá o retorno das aulas presenciais com as crianças? Os pequenos que amam o toque: abraços, segurar na mão dos colegas, dividir brinquedos, bem como lanches, e desenvolvem suas potencialidades por meio da interação com o adulto e com as outras crianças. E como se dará o uso prolongado das máscaras pelas crianças na escola? Como será o convívio na sala de aula, ambientes pequenos e lotados? Esperamos aqui documentar uma prática pedagógica remota na Educação Infantil a qual ocorre nesse momento da COVID-19, esperando contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas pós-pandemia.

Pontua-se, nas discussões e reflexões das práxis, a atuação incansável das famílias das crianças. Pai, mãe e responsáveis mediando as experiências nos seus lares, adaptando espaços, reorganizando suas rotinas e materiais e evidenciando, ao longo desses processos, suas inseguranças, uma vez que não são professores.

2. RELATO DE EXPERIÊNCIA

Para um professor de Educação Infantil que trabalha com crianças na idade de três (3) anos, chegar a meados de março com estas adaptadas é uma grande conquista. É a primeira vez na escola para a maioria dos pequenos. A adaptação é um momento delicado para as crianças que saíram do seio familiar e adentraram num espaço novo e adverso. Entretanto, antes de planejar o próximo passo, as aulas presenciais foram interrompidas pela disseminação do novo coronavírus que já vitimava pessoas no Estado do Ceará, causando medo e insegurança a todos. Exatamente em 17 (dezessete) de março do corrente ano, despedi-me das crianças, incerta de quando voltaria a vê-las.

E a escola acolhedora, alegre e mágica tornou-se vazia. Chama-se C.M.E.I Guilherme Aragão Queiroz, localizada na cidade de Ibiapina, Ceará, no coração da Serra da Ibiapaba e atende exclusivamente crianças (bem pequenas e pequenas), totalizando 352. Trataremos as salas objeto desse estudo, Infantil III A manhã, que possui 18 crianças, sendo 7 meninas e 11 meninos, e Infantil III E tarde, que possui 24 crianças, sendo 11 meninas e 13 meninos. Além de mim, há mais duas professoras na sala: professoras Natália Matos e Maria de Lourdes Gomes (professora de apoio).

No estado do Ceará, as escolas foram orientadas ao desenvolvimento de um plano de atividades domiciliares, através de documentos como: Resolução nº 481/2020, de 27 de março de 2020; Documento SEE/CE e APEOC/CE, de 26 de março de 2020; e Documento SEE/CE e APEOC/CE, de 31 de março de 2020, norteando os caminhos iniciais que se deveria trilhar. Após o anúncio oficial da interrupção imediata das aulas presenciais e as prerrogativas legais, procuramos incluir todos os pais e responsáveis no grupo de WhatsApp, almejando estreitar os laços de aproximação virtual com as famílias. Por meio de grupo de WhatsApp e, posteriormente, pela plataforma Google Meet, nosso grupo composto por nove (9) professoras que trabalham com essa faixa



etária na escola passou a realizar reuniões semanais de planejamento estratégico, entendendo que, diante do fato inédito, permeadas de incertezas, ancorar-se umas nas outras, por meio da troca de experiência, seria fundamental e com o auxílio mútuo, os entraves estariam sendo amenizados e o grupo fortalecido.

Cada professora tornou-se uma extensão da outra, e percebemos o quanto a contribuição solidária e inspiradora de cada uma fez toda a diferença. Segundo Nóvoa (1997, p. 26), “a troca de experiência e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais, cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Nesse sentido, a união do nosso grupo de professoras, cada uma no movimento cíclico de formador e formando, possibilitou a busca de estratégias pedagógicas viáveis ao momento e a retomada de um “barco à deriva”, pois foi assim que, a princípio, nos sentimos, sem o controle de uma situação nova. É importante salientar o prejuízo temporal devido à demora dos órgãos responsáveis para que nós, professores, recebêssemos uma formação adequada diante das novas exigências educacionais. As escolas foram fechadas no dia dezessete (17) de março e apenas em meados de junho iniciou-se uma formação, pela plataforma Google Classroom, sobre a primeira infância e estratégias em tempos de isolamento social, uma parceria entre as secretarias estadual e municipal, três meses depois do início das atividades virtuais, com pausa em julho, em virtude das férias dos docentes. Entretanto, não houve cursos ou treinamentos na área de Tecnologia Digital, que nesse momento seria imprescindível para trazer orientações quanto ao uso das inúmeras ferramentas tecnológicas, considerando que vários professores sinalizam entraves em lidar com tais recursos digitais.

As orientações e os alinhamentos advindos da coordenação pedagógica do município e da escola se referem aos informes gerais destinados aos profissionais e à distribuição de atividades impressas para as crianças. A secretaria da Educação do Ceará (SEDUC) lançou em abril, através do portal MAISPAIC (idadecerta.seduc.ce.gov.br), o Projeto Brincando em Família, voltado para as famílias desenvolverem atividades lúdicas com as crianças em casa, na quarentena. Trata-se de um material variado com calendários semanais, coletâneas, cantigas, contação de histórias, podcasts, cards e cartilhas de orientações. São muitas ideias interessantes e inspiradoras que enriqueceram nosso planejamento e que propiciaram momentos prazerosos às famílias e suas crianças, mas necessitou de uma ampla divulgação desse material disponibilizado pela plataforma, bem fundamentado nas interações e brincadeiras.

Inicialmente, buscamos orientar os pais e responsáveis sobre aspectos importantes para melhor desempenho das atividades remotas, principalmente àquelas famílias com baixo índice de escolaridade e que demonstraram muita insegurança na mediação dos estudos domiciliares, declarando-se despreparados. Por isso procuramos dialogar com clareza e acalmá-los. Asseguramos que o planejamento das atividades diárias seria factível, guiado passo a passo, com a utilização de materiais disponíveis em casa. Outro ponto fundamental foi explicarmos a importância da rotina para as crianças. A rotina é essencial para evitar aquela correria e má distribuição do tempo, que pode resultar em estresse dos pequenos.

Nesse sentido, pontuamos a relevância da escolha de um espaço tranquilo para a realização das atividades, obviamente, dentro das possibilidades de cada família. Acordamos, também, horários para postagem das atividades e sugerimos o feedback de registros destas atividades realizadas (foto, vídeo, mensagem), quando possível. Nesse intervalo, nós, professoras estamos à disposição via WhatsApp para atendimento às famílias, tira-dúvidas, etc. Ressaltamos que nem sempre esse acordo é cumprido. Há famílias que adentram altas horas da noite alimentando o grupo com postagens e questionamentos, resultando em cansaço e estresse emocional.

A escola e a nossa casa se tornaram “ambientes integrados” e temos ficado muito tempo em telas, estudando, planejando, gravando, postando, atendendo, analisando as atividades realizadas, participando de reuniões virtuais, elaborando relatórios, o que acaba resultando em episódios de desgastes físico e emocional.

Em contrapartida, essa exposição e exploração dos recursos tecnológicos revelou também a oportunidade de potencializarmos o uso das mídias digitais a favor da educação dos pequenos numa perspectiva pós-pandemia, afinal trabalhamos com os nativos digitais, pois essa geração nasce e cresce em contato direto com a tecnologia. Mesmos os lares mais pobres possuem pelo menos um (1) aparelho celular e uma (1) televisão.

Nesse sentido, há cada vez mais professores produzindo conteúdos midiáticos, gravando, editando e postando. Muitos com canais no YouTube e formando uma rede de compartilhamentos interessantes, verdadeiros talentos descobertos.

A escuta das queixas familiares, nesse primeiro momento, foi primordial para que mapeássemos as dificuldades das famílias. Algumas delas dispunham de apenas um (1) aparelho celular e com pouco espaço de armazenamento para baixar conteúdo; lugar longínquo, sem sinal ou sinal ruim; pouco interesse da família em colaborar com o ensino remoto.

Considerando os entraves apontados, das quarenta e duas (42) crianças atendidas nas minhas turmas, estamos atendendo com êxito, trinta e uma (31), um percentual de 74% (setenta e quatro por cento), aproximadamente, segundo o feedback dado pelas famílias. Portanto, apesar de todos os esforços empreendidos, ainda ficam 11 (onze) crianças enquadradas nas problemáticas elencadas, que não conseguem realizar as atividades propostas, ou seja, 26%, aproximadamente.

Tratamos de aprofundar estudos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual norteia o

nosso trabalho e onde a criança é protagonista e um ser de direito. Evidenciamos a nossa preocupação em ofertar um ensino virtual pautado nos direitos de aprendizagem da criança: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, afinado ao universo lúdico infantil, com atividades que despertam o interesse e seu desenvolvimento em todas as áreas: motora, verbal, emocional e social. Preocupamo-nos, inclusive, com o tempo em que a criança fica exposta às telas, portanto, propomos vídeos curtos com maior relevância às atividades lúdicas, com orientações claras e objetivas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

No planejamento das experiências remotas, a brincadeira como algo indissociável da criança agrega funções prioritárias. Sabe-se que brincando a criança pensa, compreende, atua sobre a sua realidade e desenvolve-se plenamente.

A interação durante o brincar caracteriza cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BNCC, 2017).

Esclarecendo, planejamos experiências envolvendo muitas brincadeiras, oportunizando o desenvolvimento das potencialidades das crianças, prazerosamente. O que nos salta aos olhos é testemunhar o envolvimento dos pais e responsáveis. Percebemos que o lado sombrio do isolamento social veio à luz momentos indeléveis e



preciosos da interação familiar, ou seja, ao distanciar-se do mundo externo, pais e filhos puderam ficar mais próximos e fortalecidos. Infelizmente, por diversas razões, nem todas as famílias conseguem corresponder com essas expectativas, porém aquelas que conseguem vivenciar as experiências sugeridas, registram momentos únicos em fotos e vídeos e, certamente, no coração, esses serão inapagáveis.

O planejamento das atividades virtuais dialoga com os Campos de experiências que definem os objetivos de aprendizagem e seu desenvolvimento. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. São eles: (1) O eu, o outro e o nós; (2) Corpo, gestos e movimentos; (3) Traços, sons, cores e formas; (4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; (5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Contemplando o campo de experiência, escuta, fala, pensamento e imaginação (BNCC), propomos, diariamente, a leitura de textos variados: leitura de histórias, contos, fábulas, poemas. Através do contato da criança com textos diversos, ela é estimulada ao desenvolvimento da língua oral, imaginação e criatividade, ampliação do vocabulário e a construção de hipóteses sobre a escrita. Ficamos maravilhadas com os pais e responsáveis lendo para as crianças na certeza de que toda a família se beneficia com os encantamentos propiciados pela magia da leitura. Sugerimos também leituras virtuais e dramatização de histórias.

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens com a ideia do conto ou com jeito de escrever do autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento... É através da história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É aprender História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula... Porque se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser Didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo). (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

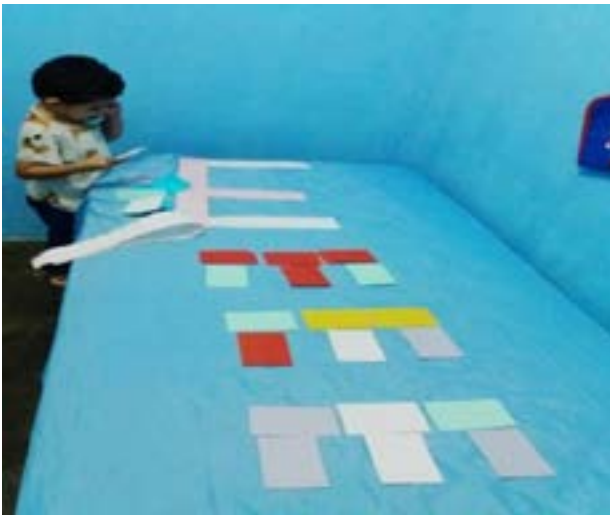
Tabela 1 Modelo de planejamento diário enviado às famílias para o trabalho com as crianças

DIA	EXPERIÊNCIAS	METODOLOGIA
30.04.20 (SEGUNDA- FEIRA)	- Leitura - Interpretação; - Ampliação do repertório vocabular da criança; - Coordenação motora.	- História: A MENINA E A ESTRELA – (Autora: Tulipa Ruiz e ilustrador Laurent Cardon). Os pais/responsáveis – Leiam a história para a criança. Perguntem o que a criança compreendeu da história. - Depois, peça que desenhem o que compreenderam. - Brinquem juntos com a vogal E. Será bem divertido - Elogiem cada conquista da criança.

Fonte: Caderno de planejamento pessoal

Somos criteriosas na escolha das obras literárias. Sugerimos livros de excelente qualidade e atrelado ao planejamento que propiciam a interação rica entre a criança e sua família. Nas ilustrações a seguir – divulgação autorizada pelos responsáveis –, as diferentes formas que as crianças vivenciaram as experiências contextualizadas com a vogal (E) de acordo com suas condições sociais e os materiais que dispunham em casa.

Figura 1. A criança utilizando recorte de papel colorido na construção da vogal “e”



Fonte: acervo pessoal da família, março/2020

Figura 2. A criança andando sobre a letra “e”



Fonte: acervo pessoal da família, março/2020

Figura 3. A criança e seu pai construíram a vogal “e” com tijolos



Fonte: acervo pessoal da família, março/2020

Figura 4. A criança andando sobre a vogal “e” construída com tecidos



Fonte: acervo pessoal da família, março/2020



Figura 5. A criança andando sobre a vogal “e” construída com novelos de lã



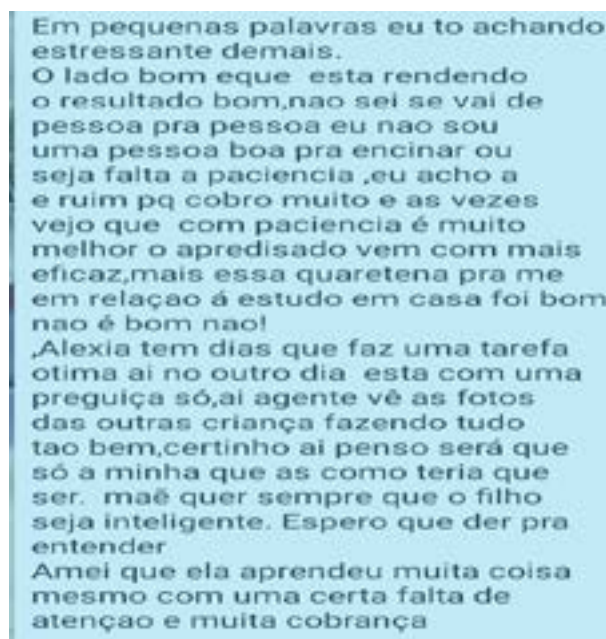
Fonte: acervo pessoal da família, março/2020

Analisa-se que o nosso trabalho remoto está de encontro com a BNCC, a qual ressalta que:

[...] para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade. (BNCC, 2017).

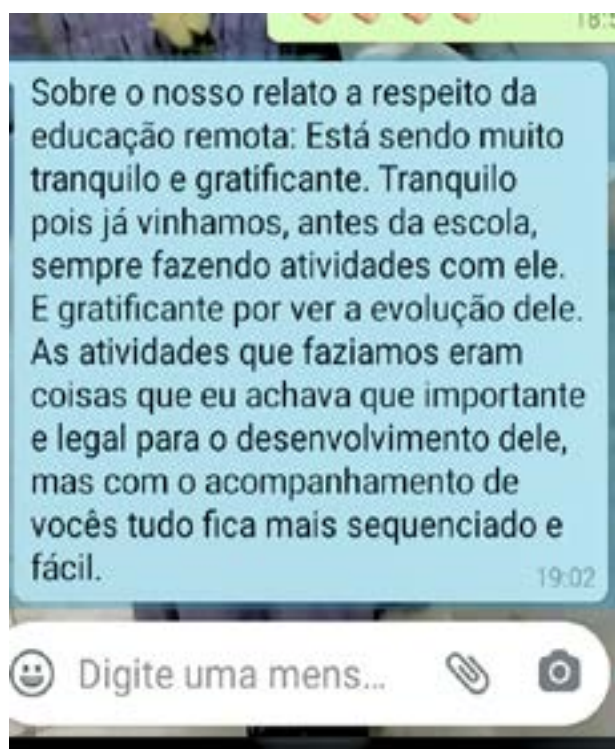
As famílias, parceiras valiosas nessa caminhada única, estão subsidiando as crianças no processo educativo domiciliar, entretanto não são professores e relatam suas dúvidas, inquietações e inseguranças. Essas queixas variam muito, considerando os arranjos familiares, as condições socioeconômicas, a visão dessas famílias acerca da educação e o grau de escolarização. A seguir, os “desabafos sentimentais” das famílias encaminhadas por meio de mensagens via WhatsApp, sem reescrita para manter a fidedignidade dos conteúdos – depoimentos autorizados pelos responsáveis.

Figura 6. Relato de experiência em que a mãe sinaliza insegurança e estresse com o ensino remoto



Fonte: Registro de WhatsApp em 16/06/2020

Figura 7. Relato de experiência em que os pais sinalizam tranquilidade com o ensino remoto



Fonte: Registro de WhatsApp em 17/06/2020

Apesar dos enormes desafios enfrentados por toda comunidade escolar, é surpreendente averiguar os rumos que a educação remota tem

obtido e que, mesmo imposta abruptamente pela COVID-19, tem revelado como suporte eficaz ante o momento emergencial, com acertos e erros de todos os envolvidos, e ainda tem empreendido muitos esforços para não deixarem as crianças desassistidas. E o caminho está sendo trilhado na perspectiva da superação das dificuldades enfrentadas diariamente.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato tratou de testemunhar, em tempos de pandemia, como está se desdobrando um ensino remoto com crianças de três (3) anos de idade. Estamos escrevendo essa história, atravessando momentos de incertezas, quando e como será a retomada do ensino presencial. A única certeza é que a escola não será mais a mesma, nem os professores, nem os pais e responsáveis. Toda a comunidade escolar está aprendendo e se reinventando e enxergará o ensino de outra forma.

Enfatizamos a relevância do trabalho em equipe dos professores para a viabilização das ações emergenciais e das tomadas de decisões rápidas, e de como foram traçadas as discussões teórico-metodológicas para a elaboração do planejamento remoto. Procuramos zelar e respeitar as pluralidades das crianças, elaborando um planejamento assertivo, garantindo-lhes seus direitos de aprendizagem e factível às famílias. Evidenciamos o protagonismo das crianças com atividades lúdicas, envolvendo a interação e as brincadeiras, eixos centrais. Dessa forma, promovemos momentos de aprendizagem significativa e prazerosa, bem como trocas intensas de afetos familiares.

Estreitamos laços com as famílias e, apesar de longe, nos sentimos mais perto, através de contatos diários pelas redes sociais. Estamos na escuta das dificuldades às quais os pais e responsáveis estão sinalizando com esse formato virtual de ensino e provendo orientações e suporte. Sabemos que há um número significativo de crianças sem

atendimentos, por várias razões aqui explanadas e, para elas, há muito o que fazer, pois existe uma lacuna enorme para ser preenchida, que, no retorno às aulas presenciais, devem ter prioridade.

Portanto, esperamos que as discussões apresentadas nesse relato, contribuam para a tomada de decisões futuras quanto a um plano de reabertura das escolas. São muitas as indagações advindas com essa pandemia que, sem dúvidas, deixará o seu legado. Estamos refletindo sobre a relatividade de distante e próximo. Quando nós, professores, estamos distantes ou próximos, dos alunos nas realidades presencial e remota? E estamos preparados para o ensino híbrido?

Trata-se da janela do olhar de uma professora que está na linha de frente, acertando, errando e aprendendo na esperança de dias melhores. Dias esses, em que, nós professores e professoras sejamos valorizados(as), que a formação continuada seja levada a sério e não confundida com reuniões de informes mensais, bem como a garantia de ambientes e condições de trabalho decentes. Esperamos pela reabertura das escolas, porém que ocorra de acordo com os protocolos de segurança. A apatia das escolas fechadas não combina com a alegria contagiante das nossas crianças, mediadas pelos insubstituíveis professores, verdadeiros desbravadores e poetas do conhecimento.



REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fany. Literatura Infantil: Gostosuras e bobices. 4.ed. São Paulo: Scipione, 1997.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Parecer CNE/CEB nº 20/2009

CEARÁ. SEE/CE e APEOC/CE, de 26 de março de 2020; e Documento SEE/CE e APEOC/CE, de 31 de março de 2020.

____. Resolução CEE nº 481/2020, de 27 de março de 2020. Disponível em: <http://consed.org.br/media/download/5e8747a4dc9c6.pdf>.

NÓVOA, Antonio (Org.). Os professores e a sua formação. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, 26p.

RUIZ, Tulipa. A menina das estrelas. 1. ed. Kidsbook Itaú: Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/>. Acesso em: 12 jun. 2020.

PARTE II

ARTIGOS





A aprendizagem matemática pós-pandemia: análise de uma experiência didática em Canindé mediada pela Sequência Fedathi

Carlos Henrique Delmiro de Araújo¹

José Kledeon Viana Paulino²

Daniel Brandão Menezes³

Hermínio Borges Neto⁴

RESUMO

Devido à pandemia causada pelo COVID-19, as instituições de ensino realizaram a transposição do ensino presencial para o ensino remoto. Diante dessa circunstância, esse trabalho tem como objetivo interpretar o impacto do ambiente virtual Moodle Multimeios no ensino de Matemática, em uma turma de 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Coronel Adauto Bezerra, localizada em Canindé-CE. Para tanto, o estudo fundamentou-se na proposta metodológica Sequência Fedathi, através de uma pesquisa participante de natureza quantitativa. Constatou-se que mais de 90% dos alunos erraram questões que abordavam propriedades da potência no pré-teste, após a mediação docente à luz da metodologia de ensino no ambiente Moodle Multimeios, mais de 70% dos alunos acertaram questões que pautaram propriedades dos Radicais, no pós-teste. Com isso, tem-se que o Moodle Multimeios revelou-se um ambiente propício para a aprendizagem com a turma trabalhada.

Palavras-chave: Moodle Multimeios; Ensino de Matemática; Radicais.

¹Mestrando em Educação (UFC) e atualmente professor de Matemática na Escola de Ensino Fundamental Coronel Adauto Bezerra.

²Especialista em Gestão Escolar e atualmente é secretário de Educação na Secretaria Municipal de Educação de Canindé.

³Doutor em Educação (UFC) e atualmente é professor assistente na Universidade Estadual Vale do Acaraú.

⁴Doutor em Matemática (IMPA) e atualmente professor titular na Universidade Federal do Ceará.

1. INTRODUÇÃO

As aulas presenciais para a rede municipal de Canindé teve seu início no dia 20 de janeiro de 2020. Por questões de reforma do prédio da escola e a busca de um novo espaço, as aulas da Escola de Ensino Fundamental Coronel Adauto Bezerra (EEFCAB) iniciaram no dia 27 de janeiro de 2020. A partir dessa data, o professor de Matemática do 9º ano da escola, um dos autores, leciona as aulas à luz da metodologia de ensino Sequência Fedathi (SF).

Em meados de fevereiro, o professor da turma implementou o recurso do Moodle Multimeios para os alunos acessarem e assim inserir a tecnologia digital nas aulas. Porém, foi proposto de modo facultativo, visto que ainda seria um projeto piloto. Com a pandemia gerada pelo COVID-19, houve a necessidade de aderir à plataforma de forma integral.

Para exemplificar o uso do Moodle Multimeios na escola, delimita-se o conteúdo para “Radicais”. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o assunto “radicais” é visto como o objeto de conhecimento que trabalha potência com expoentes fracionários e de habilidade EF09MA03⁵.

Utilizando a base de dados Google Acadêmico, houve na barra de busca a pesquisa das seguintes palavras-chave com o uso do operador booleano AND: “moodle”, “matemática” e “ensino remoto”, entre o período de 2016 a 2020 (pesquisa realizada no dia 07 de agosto de 2020). Dessa forma, obteve-se o resultado de 4 trabalhos, 3 artigos e 1 dissertação. Foram escolhidos para compor o estado da arte, os 3 artigos, com os títulos Ensino a distância para cursos presenciais de Engenharia: o caso da escola politécnica de Pernambuco de Vilela, Vilela e Lima (2016); Educação e COVID-19: A Arte de Reinventar a Escola Mediando a Aprendizagem “Prioritariamente” pelas TDIC, de Cani, Sandrini, Soares e Scalzer (2020); e Softwares educacionais e suas aplicações em tempos de pandemia: estudo sobre possibilidades de aplicação de Silva e Leite Filho (2020).

É apresentado o como utilizaram a plataforma Moodle para aulas semipresenciais no curso de Engenharia da Universidade de Pernambuco (UPE), no trabalho de Vilela, Vilela e Lima (2016). Os outros dois trabalhos apenas sugerem o Moodle como uma alternativa para ambiente virtual, com propósito educacional.

Com isso, tem-se a pergunta norteadora: houve algum retrocesso no processo de aprendizagem após o uso do ensino remoto e de tecnologias? E, para tanto, a partir da Taxionomia de Bloom (FERRAZ; BELHOT, 2010), utilizou-se a categoria do domínio cognitivo Aplicação, para então se ter à disposição o verbo “interpretar”, pois o objetivo deste trabalho é interpretar o impacto do ambiente virtual Moodle Multimeios (à luz da SF), no ensino de Matemática em uma turma de 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Coronel Adauto Bezerra, localizada em Canindé-CE.

Esse impacto é referente à aprendizagem, levando em conta a pergunta norteadora, na busca de perceber se houve ou não a aprendizagem. Em vista que o professor vivenciou as ações metodológicas ao longo da pesquisa e participou de todo o processo, tipifica-se esse trabalho como pesquisa participante, de natureza quantitativa, pois, conforme salienta Severino (2007, p. 120), neste tipo de estudo

[...] o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades.

⁵Efetuar cálculos com números reais, inclusive potências com expoentes fracionários (BRASIL, 2020, p. 317).



2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A definição da SF é apresentada por Fontenele (2018, p. 22) da seguinte maneira:

A proposta Sequência Fedathi visa oportunizar a ação do estudante em sala de aula mediante a exploração de situações de ensino desafiadoras que possam desencadear discussões, descobertas e reflexões que enveredam para o delineamento do saber em foco.

Ora, essa exploração, em situações de ensino desafiadoras, surge na Tomada de Posição e nas demais etapas com o princípio “Pergunta”. A Tomada de Posição é a primeira etapa da SF, em que o professor propõe um problema generalizável para o aluno.

Um problema que possa ser generalizável, pressupõe que a solução seja aplicável em um conjunto de problemas correlatos. Por exemplo, o problema 79 do Papiro de Rhind (ARAÚJO; MENEZES; BORGES NETO, 2020) trabalha potências de 7, em que podem ser generalizadas pela definição de potência e a maneira de resolver o problema (princípio multiplicativo) é aplicado em outros problemas (permutação, produtos notáveis, são apenas alguns exemplos).

Os princípios (ou fundamentos) da SF, para Borges Neto (2018), são: o “Acordo Didático”, o “Plateau”⁶, a “Pedagogia mão no bolso”, a “Pergunta”, o “Contra Exemplo”, a concepção do “Erro”, a “Situação A Didática” e a “Mediação”. Por sua vez, as etapas da SF são nomeadas “Tomada de Posição”, “Maturação”, “Solução” e “Prova”.

Um ponto a se levar em consideração é que as etapas da SF não são estáticas (FONTENELE, 2018), tampouco uma receita de bolo (MENEZES et al., 2016). Dessa forma, é comum na sala de aula um aluno estar na etapa de Maturação e outro na Solução. É possível também o voltar de fases para o aluno amadurecer perante o problema.

As idas e vindas na sessão didática à luz da SF são encaradas como algo natural no processo de ensino, consequentemente na aprendizagem. Apesar de apresentar uma sequência de etapas, sendo necessário passar por cada etapa, a SF não é linear, proporcionando uma autonomia e tempo para o aluno pensar e solucionar o problema.

As aulas são reconhecidas como sessões didáticas, que para Soares (2018, p. 73), conecta os seguintes aspectos educacionais “[...] postura docente, relação entre/com os alunos, escolha dos recursos didáticos e a avaliação dos processos [...]”. A postura docente é realizada à luz da SF, bem como a relação com os alunos. Foram utilizados os recursos do Moodle Multimeios para realizar a ação docente, e a avaliação se deu pela mesma plataforma.

3. METODOLOGIA

O público-alvo do estudo foi uma turma de 9º ano da EEFCAB, localizada na sede de Canindé-CE. A turma possui 40 alunos com faixa etária de 13 a 17 anos.

Como dito, a pesquisa é de natureza quantitativa e a coleta de dados consistiu da aplicação de 2 questionários com caráter de pré e pós-teste. A escolha de questionários se deu pelo fato de serem um “Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados [...]” (SEVERINO, 2007, p. 125).

O pré-teste foi aplicado no início do ano letivo, sem intervenção do professor, com o intuito de assegurar a fidelidade dos resultados adquiridos. Após sessões didáticas, o professor aplicou uma avaliação no formato presencial para averiguar o aprendizado dos estudantes perante a SF (caracterizado como pós-teste).

⁶Momento em que o professor verifica os pré-requisitos necessários para a construção de um novo conhecimento, concatenando com a Tomada de Posição, levando em conta os conhecimentos prévios que o aluno possui e, além disso, nivelando os discentes para apropriarem-se dos pré-requisitos do novo saber. (LANDIM et al., 2020, p. 13).

Com o cancelamento das aulas presenciais devido à pandemia causada pela COVID-19, a rede municipal de Canindé ficou sem aulas (presenciais e remotas) no período de 17 de março de 2020 a 03 de maio de 2020 (CANINDÉ, 2020a; 2020b).

Devido ao retorno das atividades no formato on-line, notou-se a necessidade de revisar os conteúdos. Dessa forma, foram realizadas vídeo-aulas, apresentação de PDF's retirados do Portal da Matemática OBMEP³, além de quizzes realizados no Moodle Multimeios.

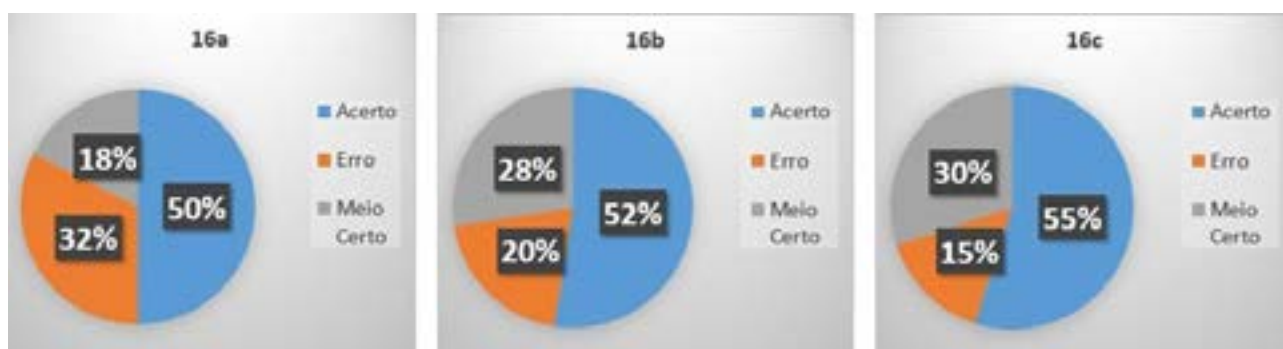
3.1 Resultados e Discussão

O pré-teste foi realizado no primeiro dia letivo (27/01/2020), com 55 questões pautando as habilidades previstas de 6º, 7º e 8º anos Matemática na BNCC. Para o estudo de Radicais, observa-se como pré-requisito o estudo de Potências. Com isso, abordaram-se alguns pontos de Potências no pré-teste, no conjunto dos números naturais (o intuito era observar o poder de manipulação dos alunos com as propriedades).

Vale ressaltar que foi dada a oportunidade para os alunos responderem o pré-teste em dois encontros (cada encontro com 2 horas/aula). Pois bem, os enunciados que abordavam Potências foram os seguintes: (i) (questão 16 no pré-teste) Escreva as multiplicações como uma operação de potenciação. (A) $4 \times 4 \times 4 \times 4$, (B) 5×5 , (C) $1 \times 1 \times 1$; (ii) (questão 17 no pré-teste) Determine o resultado das potenciações. (A) 1^3 , (B) 0^7 , (C) 10^5 ; (iii) (questão 18 no pré-teste) Com base na propriedade da multiplicação de potências de mesma base, apresente uma potência equivalente à multiplicação dada. (A) $5^3 \times 5^2$; (B) 34×36 ; (iv) (questão 19 no pré-teste) Com base na propriedade da divisão de potências de mesma base, apresente uma potência equivalente à divisão dada. (A) $5^7 : 5^4$, (B) $a^7 : a^2$; (v) (questão 20 no pré-teste) Com base na propriedade potência de potência, apresente uma potência equivalente à potência dada. (A) $(6^3)^4$; (B) $(2^7)^2$.

Nota-se que a questão 16 trata do aluno aplicar a definição de Potência em cada item. Em relação aos resultados, segue o gráfico.

Gráfico 1 – Resultados dos alunos para a questão 16



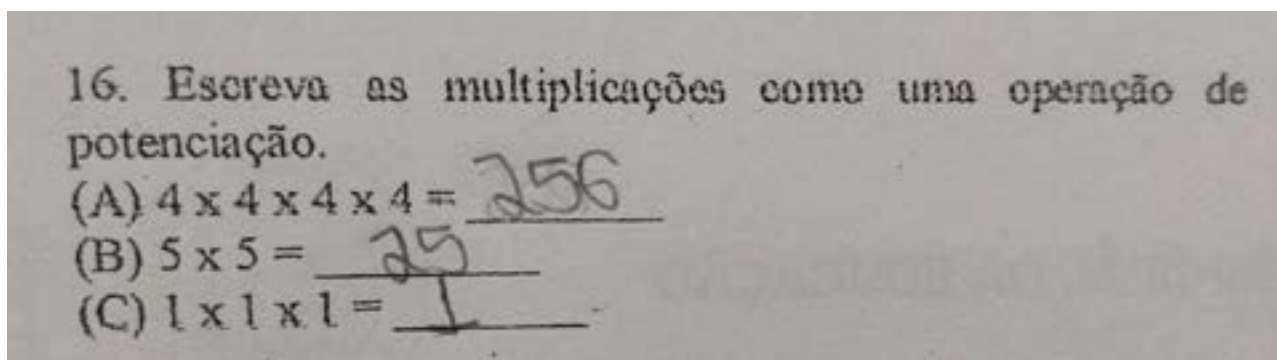
Fonte: Elaborado pelos autores.

Dessa forma, tem-se, pelo gráfico 1, que metade da turma apresenta segurança em trabalhar com a definição de Potência. O resultado “meio certo” se enquadram os alunos que responderam o resultado da multiplicação de forma correta, porém não utilizaram a definição de Potência, vide figura 2.

³<https://portaldaobmep.impa.br/index.php/site/index?a=1>



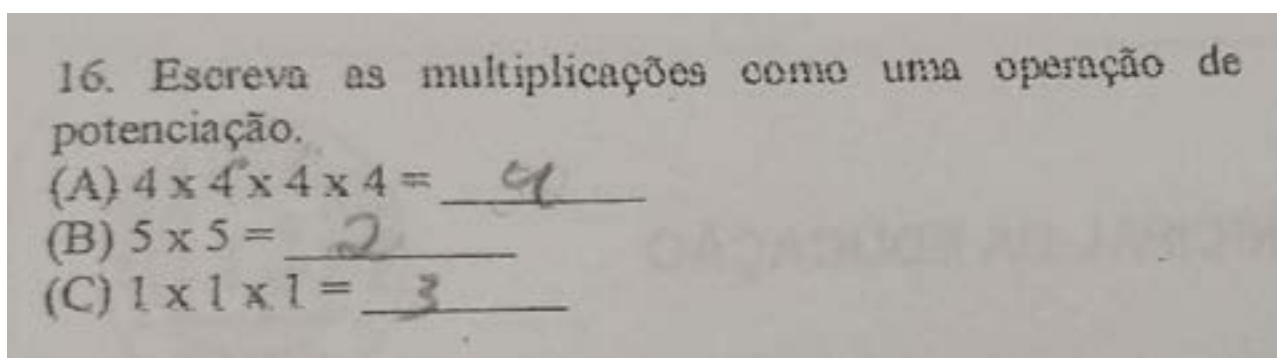
Figura 2 – Exemplo de solução “meio certo”



Fonte: Elaborado pelos autores.

Uma maneira de erro encontrado no pré-teste é visto na figura 3.

Figura 3 – Exemplo de solução com erro



Fonte: Elaborado pelos autores.

Entende-se que, no “item a”, o aluno colocou como resposta o número de fatores, algo também realizado nos outros dois itens. Dessa forma, o aluno não apresenta conhecimento da operação multiplicação, justificando assim a necessidade de realizar o Plateau.

Retomando o gráfico 1, a questão 2 trata sobre a definição de “Potência” novamente. Os dados quantitativos referentes a essa questão são vistos no gráfico 2.

Gráfico 2 – Resultados dos alunos para a questão 17

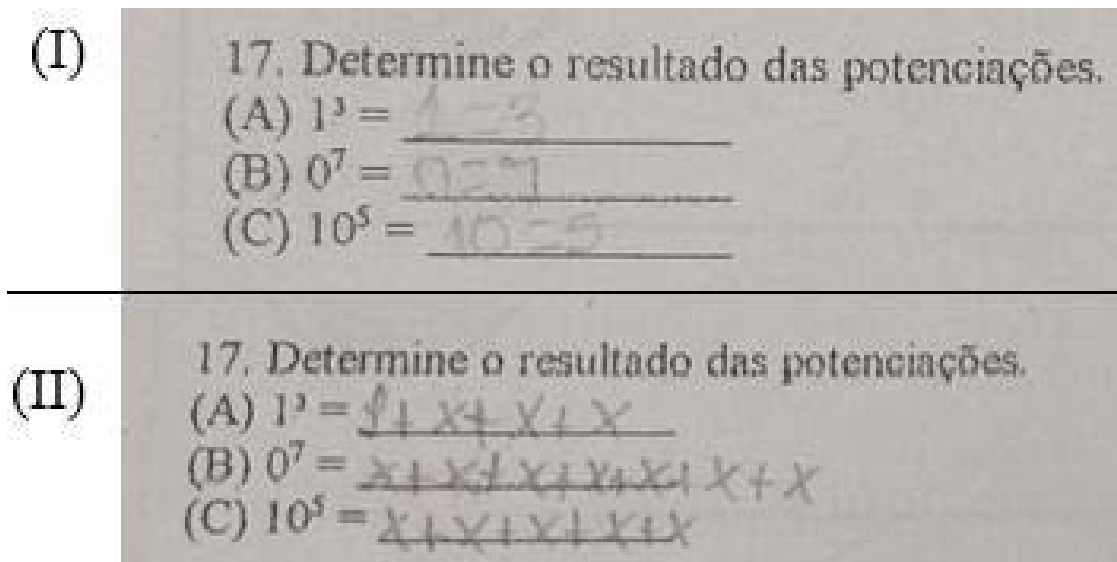


Fonte: Elaborado pelos autores.

Percebe-se que, para a questão 17, os alunos apresentam uma zona de conforto ao trabalhar com os numerais 1 e 0 com expoentes (ii), porém, diante do gráfico 2, não houve uma transposição do saber para a base da potência com valor diferente de 0 ou 1.

Houve, nessas questões, dois tipos de erro. Alguns alunos deixaram os itens “a” e “b” em branco. Para o item c, houve os seguintes erros apresentados na figura 4.

Figura 4 – Exemplo de erros apresentados pelos alunos

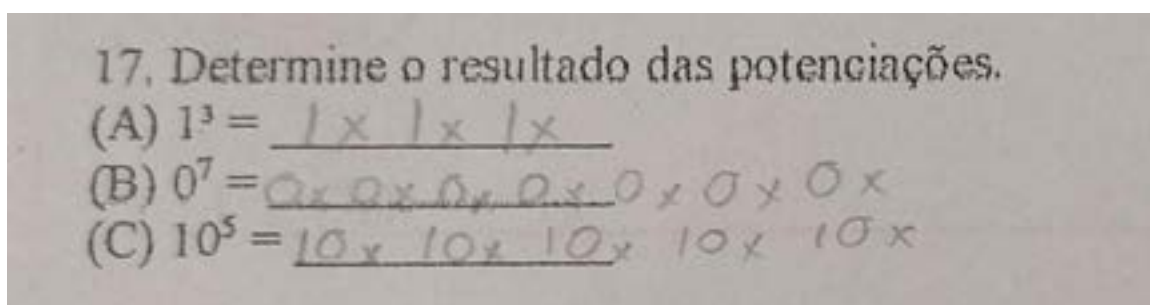


Fonte: Elaborado pelos autores.

Nota-se a não compreensão, no caso da figura 4 (I), do operador “=”, pois o aluno afirma ter $1=3$, ou seja, dá-se a entender que foi igualado à base da potência com o expoente. O outro erro apresentado pelos alunos é visto na figura 4 (II).

É visto que o aluno apresentou a base da potência em forma de incógnita (a letra “x”) e somou o mesmo valor, repetindo pelo número referente ao expoente. Outro ponto é no “item a”, que houve a soma do número 1 com o “x”. Assim, esse aluno não possuía a habilidade EF06MA03, que aborda o objeto de conhecimento “Operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação), com números naturais.” (BRASIL, 2018, p. 300).

Figura 5 – Exemplo de “meio certo”



Fonte: Elaborado pelos autores.



O aluno usou a definição de potência, como é apresentado na figura 5, porém não respondeu o enunciado da questão, no qual requer o resultado da Potência.

A questão 18 (quadro 1) abordou uma propriedade da Potência, que pode ser descrita como “repete a base e soma os expoentes”. Para essa questão, tem-se o gráfico 3 abordando a porcentagem de alunos que acertou, errou ou “meio acertou” em cada item.

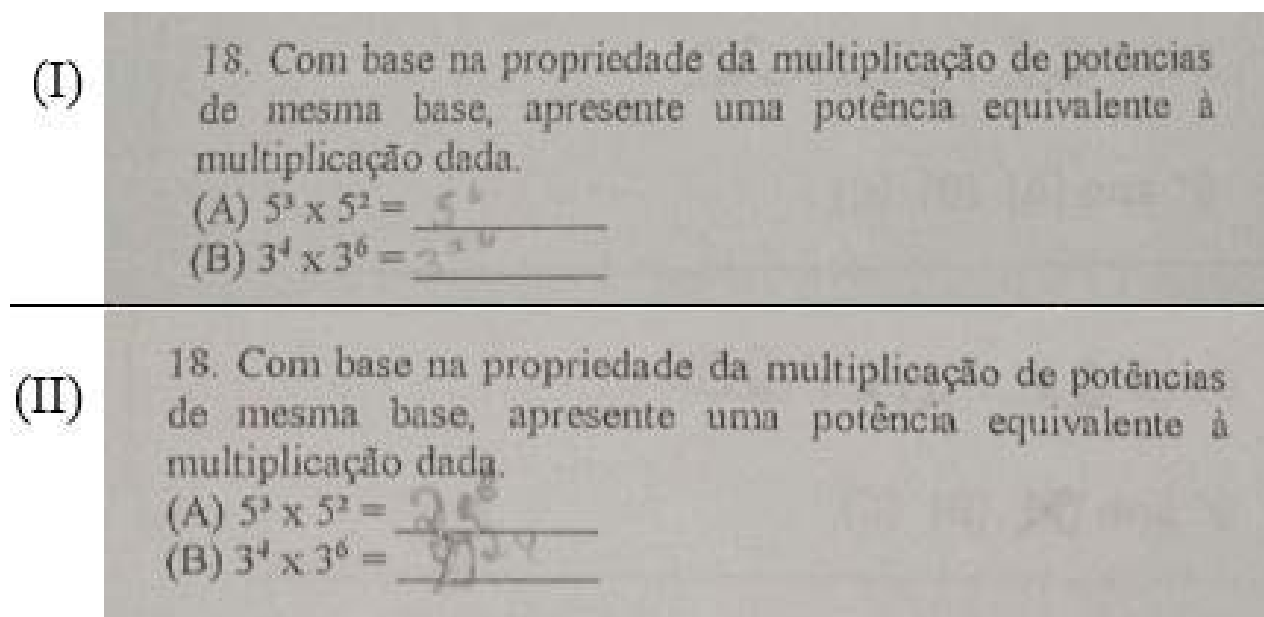
Gráfico 3 – Resultado dos alunos para a questão 18



Fonte: Elaborado pelos autores.

A amostra resulta que os alunos não possuem a habilidade de utilizar a propriedade da potência abordada na questão 18. Além disso, não houve resposta “meio certo” para o “item b” da questão 18. Os erros apresentados pelos alunos são observados na figura 6.

Figura 6 – Erros dos alunos para a questão 18



Fonte: elaborado pelos autores.

O aluno repetiu a base e efetuou a multiplicação entre os expoentes na figura 6 (I). E, na figura 6 (II), foi realizada a multiplicação das bases e dos expoentes. Com essas respostas, são evidenciados os pensamentos dos alunos quando se deparam com um problema que requer o uso da propriedade da Potência.

O “meio certo” que houve no item “a” da questão 18 [apenas um aluno], ele realizou a potenciação e encontrou o resultado da operação. Nota-se que a questão não abordou o resultado, mas sim o uso da propriedade da Potência.

Gráfico 4 – Resultados dos alunos para a questão 19



Fonte: Elaborado pelos autores.

Para a questão 19 (quadro 1), tem-se o gráfico 4, que trata do desempenho dos alunos. Os erros foram semelhantes aos apresentados na figura 6, porém, ao invés do aluno multiplicar as bases e os expoentes, houve a divisão entre as bases e a divisão dos expoentes. Essa divisão dos expoentes apresenta um número racional, visto isso, os alunos colocaram a parte inteira da divisão para representar o novo expoente.

A respeito do “meio certo” para o “item a” da questão 19, é também semelhante com o apresentado na questão 18, uma vez que o aluno realizou a operação e encontrou o resultado.

Na questão 20 (quadro 1), obteve o seguinte resultado. Essa questão abordou outra propriedade da Potência.

Gráfico 5 – Resultados dos alunos para a questão 20

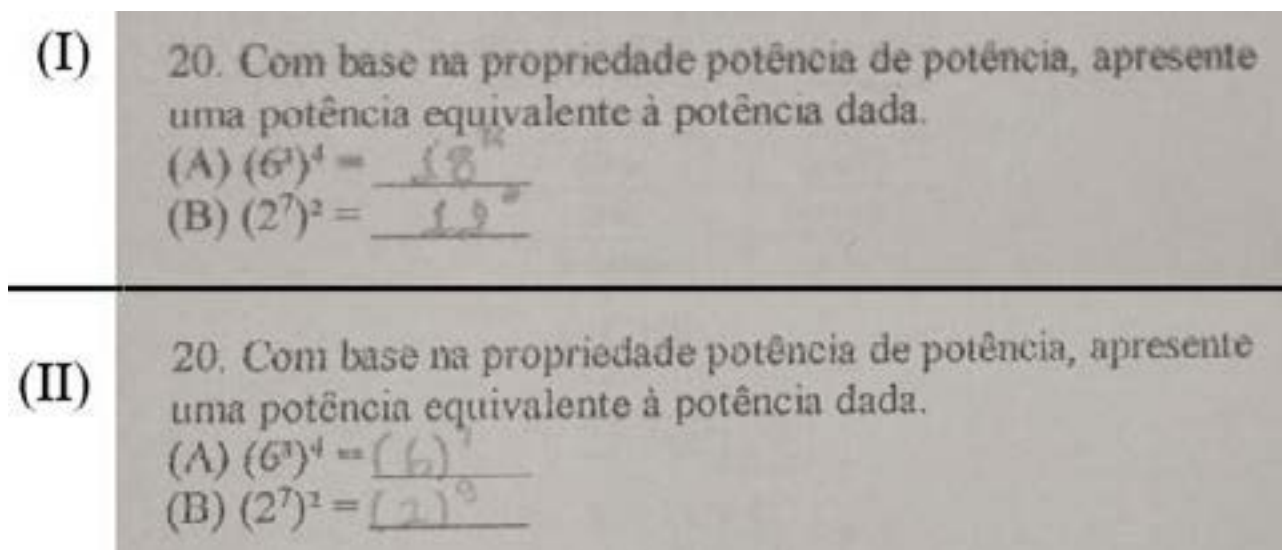


Fonte: Elaborado pelos autores.



Nessa questão, não houve o caso para “meio certo” nos dois itens. As taxas de acerto e erro se repetiram nos itens. Os erros comuns apresentados pelos alunos são representados na figura 7.

Figura 7 – Erros dos alunos para a questão 20



Fonte: Elaborado pelos autores.

Em (I), figura 7, o aluno multiplicou a base pelo expoente e repetiu o expoente que havia fora do parêntese. A respeito de (II), o aluno repetiu a base e realizou a soma dos expoentes.

No pós-teste, os alunos se depararam com questões objetivas, com isso, existia apenas a dicotomia de acerto ou erro. Não houve acesso às aulas remotas por todos os alunos. Dos 40 alunos avaliados no pré-teste, 28 realizaram o pós-teste.

Foram realizadas 3 avaliações, cada uma com cinco questões em que, na primeira, abordou-se a definição de Radicais e como calcular a raiz aproximada. A segunda avaliação aludiu às propriedades dos Radicais e a terceira avaliação, referiu-se à simplificação de Radicais, além de adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação e a racionalização com Radicais.

Na primeira avaliação, tem-se como resultado o gráfico 6.

Gráfico 6 – Resultados do pós-teste 1



Fonte: Elaborado pelos autores.

Tratando-se das definições de Radicais, 9% dos alunos alcançaram a nota 4, 18% dos alunos obtiveram nota 6, 36% e atingiram a nota 8 e 37% deles conseguiram a nota 10. Dessa forma, na performance dos alunos, em relação ao pré-teste, houve aumento. Além disso, no pré-teste foram abordadas questões referentes aos pré-requisitos para o entendimento de Radicais.

Na segunda avaliação, pautando as propriedades dos Radicais, obteve o resultado apresentado no gráfico 7.

Gráfico 7 – Resultado do pós-teste 2



Fonte: Elaborado pelos autores.

Diante disso, houve 6% dos alunos que não acertaram nenhuma questão, e essa mesma porcentagem se repetiu para as notas 2 e 10. No entanto, 12% dos alunos obtiveram nota 4 e essa porcentagem repetiu-se na nota 7. Por fim, 17% dos alunos alcançaram nota 8 e 41% deles atingiram a nota 6.

Percebe-se que os alunos sentem dificuldade com as propriedades de Potência (gráfico 4) e essa dificuldade acompanhou alguns (24% dos alunos) no pós-teste. Por outro lado, tinha-se um quantitativo superior a 90% no pré-teste de erro (gráfico 4), sendo convertido a 76% com nota superior ou igual a 6 (gráfico 7).

O último pós-teste que pautou as operações fundamentais entre Radicais, além de potenciação e radiciação, apresentou os resultados abordados no gráfico 8.

Gráfico 8 – Resultado do pós-teste 3



Fonte: Elaborado pelos autores.

Nessa avaliação, 13% dos alunos não acertaram nenhuma das questões, 25% obtiveram nota 4, e a mesma porcentagem se repetiu para a nota 6. Apresentou 31% dos alunos com nota 8 e 6% deles alcançaram a nota 10. Acredita-se que, por avaliar mais artifícios algébricos em uma única avaliação, tenha gerando um desconforto para os alunos, ocasionando em 33% deles abaixo da média (nota inferior a 6).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De início, teve a seguinte pergunta norteadora: Com o ensino remoto e o uso das tecnologias, houve retrocesso no processo de aprendizagem? A resposta, diante do aqui apresentado é não. E isso é dado, por exemplo, na utilização das propriedades das potências em que um quantitativo superior a 90% dos alunos erraram, no pré-teste, ou seja, não possuem a habilidade de aplicar as propriedades das potências.

E com o uso do Moodle Multimeios no ensino remoto, à luz da SF, o gráfico pizza cresceu para os acertos no conteúdo Radicais, visto que nos três pós-testes realizados, no primeiro 81% dos alunos acima da média, no segundo 76% e no terceiro 67%.

Como objetivo, foi traçado para interpretar o impacto do ambiente virtual Moodle Multimeios, à luz da SF, no ensino de Matemática para uma turma de 9º ano da Escola Coronel Aauto Bezerra,



localizada em Canindé. Nota-se, pelos resultados alavancados nos pós-testes, que o impacto da SF foi positivo e que o Moodle Multimeios proporcionou esse ambiente de ensino propício à aprendizagem.

Outro ponto a destacar é a utilização rica do Moodle Multimeios para o ensino, visto que, além dos recursos triviais (questionário, atribuição a URL, arquivo, entre outros), tem-se a oportunidade de inserir atividades com o GeoGebra, H5P, além de proporcionar aulas síncronas através dos recursos OpenMeetings, Jitsi ou BigBlueButton.

Porém, alguns alunos sentiam dificuldades em acessar o Moodle Multimeios, devido ao pouco ou nenhum acesso à informática, visto que na escola não possui aulas sobre essa disciplina e também não disponibiliza computadores para a turma (a escola não possui tais equipamentos e estrutura). Mas esse problema foi sanado com a mediação do professor pela via que eles estavam mais confortáveis, o WhatsApp.

Diante de todo o trabalho, percebe-se a lacuna de sistematizar o como proceder o pré-teste e pós-teste, com a mediação da SF, como também de delimitar qual o tempo mínimo (ou máximo) que se deve ter de um teste para o outro. Outro ponto também é em relação à complexidade do conteúdo, tendo em vista que o desempenho dos alunos caiu quando aprofundou mais os estudos sobre Radicais.

Por outro lado, acredita-se que apresentou o Moodle Multimeios e a metodologia de ensino SF em Canindé, como também mostrou a eficiência que a ferramenta junto à metodologia, pode proporcionar para os estudantes deste município.

Propõe-se como perspectivas futuras, a sistematização do proceder de pré e pós-teste, à luz da SF, como também o uso dessa metodologia de ensino, junto ao Moodle Multimeios para as demais áreas do conhecimento.



REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Carlos Henrique Delmiro; MENEZES, Daniel Brandão; BORGES NETO, Hermínio. SEQUÊNCIA FEDATHI E O PAPIRO DE RHIND: o caso do problema 79. Boletim Cearense de Educação e História da Matemática, [s.l.], v. 7, n. 19, p. 41-56, 11 abr. 2020. Boletim Cearense de Educação e História da Matemática - BOCEHM. <http://dx.doi.org/10.30938/bocehm.v7i19.2757>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/BOCEHM/article/view/2757>. Acesso em: 07 agosto 2020.
- BORGES NETO, Hermínio. Sequência Fedathi: fundamentos. Curitiba: CRV, 2018. 136 p.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2020.
- CANINDÉ. Portaria nº 005, de 30 de abril de 2020. Diário Oficial do Município, Canindé, CE, ano 3, n. 293, 30 abril 2020b.
- CANINDÉ. Portaria nº 006, de 31 de março de 2020. Diário Oficial do Município, Canindé, CE, ano 3, n. 278, 26 março 2020a.
- FELÍCIO, Milínia Stephanie Nogueira Barbosa et al.. "Sessões didáticas com a aplicação da proposta metodológica sequência fedathi na preparação para o spaee". Avaliação: Processos e Políticas – Volume 02... Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 2031-2045. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65618>>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gestão e Produção, São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, Não é um mês valido! 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-530X2010000200015&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 22 jul. 2020.
- FONTENELE, Francisca Cláudia Fernandes. Contribuições da Sequência Fedathi para o desenvolvimento do Pensamento Matemático Avançado: uma análise da mediação docente em aulas de Álgebra Linear. 2018. 192 f. Tese [Doutorado] - Curso de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/37490>>. Acesso em: 19 ago. 2020.
- LANDIM, Nilo Pinheiro et al.. Sequência Fedathi e Razão Áurea: uma proposta didática. Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo, Málaga, v. 6, n. 12, p. 1-21, jun. 2020. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/06/sequencia-fedathi.html>. Acesso em: 28 ago. 2020.
- MENEZES, Daniel Brandão et al.. A APLICAÇÃO DE PROBLEMAS SOBRE TAXAS RELACIONADAS COM A METODOLOGIA SEQUÊNCIA FEDATHI. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 12, 2016, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Sbem, 2016. p. 1 - 13. Disponível em: http://www.sbembrasil.org.br/enem2016/anais/pdf/5026_3093_ID.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007.
- SOARES, Raianny Lima. Sessão Didática. In: BORGES NETO, Hermínio [org.]. Sequência Fedathi: fundamentos. Curitiba: CRV, 2018. p. 73-80.



O ensino remoto na Escola Municipal José Leite Sampaio: da teoria à prática

Cícera Alves Agostinho Sá¹

Maria Alves Agostinho²

Francisco Gerlânio Oliveira Belém³

Francisco Fabrício de Lacerda Fernandes⁴

RESUMO

O contexto pandêmico decorrente da COVID 19 vem impondo limitações ao setor educacional, um dos mais atingidos pelas consequências do isolamento social. Estudos e orientações legais garantem a continuidade das atividades letivas, apesar de condições adversas impedirem as aulas presenciais. Este estudo objetiva discutir fundamentos teóricos e orientações legais que norteiam o ensino remoto para turmas do 9º ano, na Escola Municipal Padre José Leite Sampaio, em Milagres CE, com foco nos letramentos linguístico e matemático. Destaca-se, ainda, as contribuições da educação a distância para o ensino remoto, planejado com foco nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (2017) e das Diretrizes Curriculares Referenciais do Ceará (2017) para o trabalho com os aspectos mais relevantes de objetos do conhecimento associados às práticas de linguagem: leitura, oralidade, produção de textos e análise linguística e as unidades temáticas: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas, além de estatística e probabilidade, relativas à Língua Portuguesa e Matemática, respectivamente, descritas na Matriz de Referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e do Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará – SPAECE, com outras nomenclaturas. Os resultados apontam que esse trabalho se volta à essência dos objetos de conhecimento, trabalhados por meio do uso de ferramentas tecnológicas síncronas, assíncronas e atividades impressas, promotoras da interação entre os profissionais da educação e estudantes, ampliando as possibilidades de ensino e de aprendizagem no ensino remoto.

Palavras-chave: implicações; ensino remoto; 9º ano; escola pública.

¹Doutoranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); Mestra em Letras pela UERN; Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Ceará; Especialista em Língua Portuguesa e Arte-Educação pela Universidade Regional do Cariri (URCA); Graduada em Letras (URCA); professora efetiva de Língua Portuguesa (SEDUC CE) e professora polivalente da Secretaria Municipal de Educação (Milagres CE).

² Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Diretora da Escola Municipal José Leite Sampaio (Milagres CE); Tutora EAD Mais PAIC da 20ª Coordenadoria Regional de Educação (Brejo Santo CE).

³ Tecnólogo em Processos Gerenciais pelo Centro Universitário SOCIESC (UNISOCIESC); Formador Municipal de Matemática Anos Finais e Coordenador Municipal do Regime Remoto de Ensino da Secretaria Municipal de Educação (Milagres CE).

⁴Graduado em Letras pela Universidade Regional do Cariri (URCA); Especialista em Literaturas de expressão em Língua Portuguesa pela Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias, professor temporário de Língua Portuguesa (SEDUC CE) e professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação (Milagres CE).

1. INTRODUÇÃO

As discussões acerca da necessidade de se explorar as novas tecnologias como ferramentas pedagógicas vêm sendo ampliadas desde o Século XX, quando diferentes setores educacionais reconheciam as contribuições que a utilização de tais recursos poderia conferir à otimização do tempo escolar, contribuindo com a melhoria do ensino e aprendizagem, no entanto, na prática, poucos desses recursos vinham sendo efetivamente explorados nessa perspectiva.

A necessidade de se garantir o isolamento social para minimizar os efeitos do contágio em massa pela COVID 19, ainda no primeiro bimestre letivo de 2020, contribuiu para que as redes municipais e estaduais investissem na discussão da viabilidade de se explorar os recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas.

Na tentativa de superar os efeitos decorrentes das limitações relativas ao acesso às ferramentas digitais, parte das redes públicas municipais e estaduais organizaram seus planos de ensino remoto, considerando a viabilidade de sua execução face ao acesso dos estudantes às novas mídias digitais ainda no mês de abril de 2020.

No caso específico da rede pública municipal de Milagres, a decisão da gestão reside, a princípio, na antecipação das férias escolares no mês de abril. Também em maio, as aulas presenciais continuaram suspensas, enquanto um plano de ensino remoto estava sendo construído coletivamente pela equipe da Secretaria Municipal de Educação e gestores escolares, que mediarão a discussão sobre a viabilidade da proposta junto aos demais profissionais da educação dessa rede pública municipal.

Em junho de 2020, teve início o sistema remoto de ensino em Milagres, rede a qual a Escola Municipal José Leite Sampaio integra, organizado com base na seguinte logística: a equipe da Secretaria Municipal de Educação (SME) selecionou docentes para gravação de vídeo-aulas por componente e por turma, para os estudantes da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental. Essas vídeo-aulas passaram a ser disponibilizadas pela coordenação do ensino remoto na SME nos dias e horários planejados para cada turma, por meio de ferramentas assíncronas. Já o acompanhamento da resolução das atividades e os encontros virtuais para esclarecimento das dúvidas são realizados, principalmente, por meio do Google Meet, cujas ferramentas síncronas possibilitam a interação entre estudantes e professores dos diferentes componentes curriculares.

Para o público de estudantes que não consegue acessar os recursos disponíveis por meio das ferramentas tecnológicas assíncronas e síncronas, estão sendo disponibilizadas atividades impressas, que são planejadas pelos professores de cada componente curricular, considerando os aspectos mais importantes relativos a cada objeto de conhecimento.

Este trabalho objetiva discutir os impactos da implementação do ensino remoto em turmas do 9º ano, na Escola de Ensino Fundamental Padre José Leite Sampaio, a partir dos fundamentos teóricos e orientações legais para tal.





Esse trabalho discute os contrapontos entre o ensino a distância e o ensino remoto, já que no contexto educacional em curso utilizamos recursos do ensino a distância no ensino remoto. Em seguida, tratamos das orientações legais para o ensino remoto, no 9º ano do Ensino Fundamental. O presente artigo inclui uma conexão entre teoria e prática, tratando dos objetos de conhecimento que estão sendo priorizados na ampliação dos letramentos linguístico e matemático.

Na seção seguinte, vamos tratar das convergências e divergências do ensino a distância e ensino remoto.

2. CONTRAPONTO ENTRE O ENSINO A DISTÂNCIA E O ENSINO REMOTO

A modalidade de ensino a distância está presente e regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente que, em seu Artigo 80, assegura que essa poderá ser ofertada em todos os níveis e modalidades de ensino, atendendo ainda à necessidade de investimento na educação continuada.



Pesquisadores como Lito e Formiga (2009) afirmam que os primeiros registros da educação a distância teriam sido identificados nos Estados Unidos, ainda no Século XVIII, e que se realizaria através de curso por correspondência.

Para Nunes (1994), o surgimento dessa modalidade no Brasil estaria vinculado à fundação do Instituto Rádio Motor e Instituto Universal Brasileiro, ocorridas na primeira metade do Século XX, que receberam respaldo legal a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, em 1996.

De acordo com Ronchi, Ensslin e Reina (2013, p. 3), o ensino a distância pode ser compreendido como um “amplo campo de ensino não tradicional onde sistemas de comunicação são utilizados para conectar os recursos, alunos e instrutores.”

O afastamento entre o ensino presencial e a educação a distância pode ser explicado em razão de, no primeiro, a interação entre professor e estudante se processar de modo direto, enquanto, no segundo, esse estaria mediado por sistemas de comunicação, explorados para garantir a conexão de estudantes e mediadores, cujo acesso se dá por meio da utilização de diferentes recursos tecnológicos.

Para Moore & Kearsley (2008, p. 11), “o sistema de educação a distância é determinado pela política institucional (influenciada pelas políticas estaduais e federais) e pela própria organização (pessoas e processos) que são gerenciadas.”

Situando a oferta da educação a distância no contexto educacional vigente, observamos que sua organização e gerenciamento acontecem com base em políticas públicas demandadas dos poderes das diferentes esferas, seja federal ou estadual, responsável pelo gerenciamento tanto de pessoas quanto de processos.

Em linhas gerais, a educação a distância pode ser definida como uma modalidade educacional que dispõem de ferramentas e métodos próprios, que estabelecem condições para que o ensino e a

aprendizagem se processe sem depender do contato físico entre estudantes e professores. Nessa modalidade, parte dos docentes, responsável pela interação com os estudantes, é denominada mediador ou tutor.

Para Belloni (2006), a integração das Tecnologias de Informação e Comunicação à educação na modalidade a distância contribui com a utilização desses recursos tecnológicos na formação de usuários críticos e ativos, com condição não somente de utilizar os recursos já disponíveis, como também de construir materiais a serem explorados no processo de ensino e aprendizagem aberta e a distância no Brasil.

Ainda segundo Belloni (2006), há três funções docentes na organização institucional da educação a distância: a primeira contempla os profissionais que realizam os cursos e produzem os materiais; a segunda acomoda os profissionais que articulam o planejamento e organizam a distribuição de materiais e gerenciamento dos processos burocráticos, como a matrícula e a avaliação; e a terceira aloca os profissionais responsáveis pelo acompanhamento dos estudantes durante o curso, tratando da frequência, dos prazos, da qualidade das atividades e da avaliação, dentre outros fatores que podem ser contemplados pelo tutor ou monitor.

Os desafios impostos pela COVID 19 à educação na modalidade presencial constitui um contexto favorável ao (re)conhecimento da necessidade de se investir em uma terceira modalidade de ensino e aprendizagem: o ensino remoto. Segundo a organização civil Todos pela Educação, redes de ensino interromperam o funcionamento das escolas para reduzir a disseminação dessa doença viral, buscando alternativas para garantir a continuidade do ano letivo, apesar dos significativos desafios que permeiam essa decisão.

Embora o ensino remoto se utilize de recursos e ferramentas exploradas no ensino a distância, essas modalidades não podem ser confundidas, pois enquanto a primeira tem suas atividades respaldadas legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.304, de 1996, esse novo modelo de ensino e aprendizagem que se instaurou no Brasil e no mundo em virtude da pandemia, que consideramos pertinente denominar como uma possível terceira categoria emergente de educação – o ensino remoto vem sendo implementado circunstancialmente, para atender às demandas surgidas em decorrência da COVID 19.

Segundo Nota Técnica emitida pela organização civil Todos pela Educação (2020, p. 9), “Uma das medidas cruciais para se pensar de maneira consistente a introdução temporária de soluções de ensino a distância é a avaliação dos recursos tecnológicos que já estão à disposição dos alunos ou que podem ser rapidamente providos.” Nessa perspectiva, a avaliação do acesso a esses recursos tecnológicos pode evitar que os estudantes que se encontram em situação de maior vulnerabilidade social sejam ainda mais penalizados.

Ainda de acordo com a sociedade civil Todos pela Educação (2020, p. 9), no contexto educacional atual, “[...] o dispositivo mais utilizado para acesso à internet pelos brasileiros é o telefone celular, que já está presente em 93% dos domicílios (100% na classe A e 84% na classe D/E).” O acesso ao aparelho celular pela maioria dos brasileiros das diferentes classes sociais contrasta com o acesso à internet, pois ainda de acordo com o Cetic (2018), apenas 67% dos lares brasileiros têm acesso a esse importante recurso.

Em uma visão mais estratificada desse acesso, identificamos que enquanto 99% da Classe A tem acesso regular à internet, das Classes D/E apenas 40% dos brasileiros conseguem se conectar com o mundo por essa via. Trata-se de uma diferença significativa, que pode ser apontada como um dos desafios que vêm sendo enfrentados pelas redes municipais na oferta do ensino remoto, já que parte significativa de sua clientela se situa nas classes com menos acesso ao universo digital.

Descrevemos uma das razões que explicam por que o ensino remoto não pode se resumir às aulas online. Desse modo, a diversificação das estratégias e recursos de ensino se apresenta como um dos fatores contributivos à ampliação da aprendizagem. Além disso, a seleção dos objetos de conhecimento para serem



trabalhados no ensino remoto precisa ser realizada a partir da identificação das competências e habilidades que podem ser trabalhadas à distância.

Consequentemente, talvez os objetos de conhecimento que se associam ao letramento linguístico e matemático possam ser explorados com maior frequência, pois esses, no geral, favorecem as conexões com as vivências dos estudantes.

Na sequência, vamos tratar do Parecer 05/2020, do Conselho Nacional de Educação, que delibera sobre a reorganização do calendário escolar e cômputo das atividades não presenciais para cumprimento da carga horária no ano letivo 2020 e da Resolução Nº 485, do Conselho Estadual de Educação do Estado do Ceará, que dispõe sobre o regime especial de atividades não presenciais em nosso estado.

3. ORIENTAÇÕES LEGAIS PARA O ENSINO REMOTO NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

As incertezas sobre a validade dos recursos e estratégias adotadas na tentativa de prosseguimento das atividades realizadas no ano letivo 2020, no período pandêmico, são pautas de inúmeras discussões realizadas nas esferas federal, estadual e municipal, desde março de 2020, quando a impossibilidade da continuidade das aulas presenciais foi atestada pelo governo federal que, em 18 de março de 2020, decretou situação de calamidade pública, em decorrência da COVID 19.

Em 1º de abril de 2020, o Poder Executivo Federal apresentou a Medida Provisória de Nº 934/2020, que estabelece normas excepcionais para o ano letivo 2020, na educação básica e superior, considerando as medidas de enfrentamento à COVID 19.

As orientações apresentadas pelo Governo Federal no Parecer Nº 05/2020 são de ordem geral e tratam: do cumprimento do calendário escolar e carga horária mínima anual; da competência para gestão do calendário escolar; da reorganização do calendário escolar; da reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período pandêmico; e do cômputo de carga horária realizada por meio de atividades pedagógicas não presenciais, a fim de reduzir a necessidade de reposição presencial.

Nos demais campos do Parecer Nº 05/2020, as orientações estão organizadas por nível e modalidade de ensino, dentre as quais se situam os Anos Finais do Ensino Fundamental, etapa na qual se situa o 9º ano, foco dessa discussão. Além dessa orientação estratificada por etapa, identificamos ainda orientações relativas à avaliação e exames realizados no contexto da pandemia.

Usufruindo da autonomia que é conferida aos Conselhos Estaduais de Educação, o CEE do Ceará instituiu, em 27 de março de 2020, a Resolução de nº 481, que trata das atividades não presenciais realizadas pelos sistemas de ensino no período pandêmico.

Já o Artigo 1º da Resolução de nº 481 resolve: “Dar orientações sobre o estabelecimento de regime especial de atividades escolares não presenciais para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020”. Desse modo, as atividades presenciais, realizadas entre professores e alunos em instituições escolares, cede espaço às atividades não presenciais, que ousamos em denominar nesta pesquisa como modalidade de ensino remoto.

O Artigo 2º confere autonomia às instituições e redes de ensino cearenses, conforme se pode conferir no texto transcrito a seguir:

Art. 2º O regime especial de atividades escolares não presenciais poderá ser estabelecido, a critério das instituições ou redes de ensino públicas e privadas da educação básica e ensino superior, pertencentes ao Sistema de Ensino do Estado do Ceará a partir de 19 de março de 2020, por período definido de acordo com as orientações das autoridades estaduais.

Nesse contexto pandêmico, as condições e os recursos utilizados por instituições ou redes públicas e privadas de ensino para atendimento aos estudantes, seja na educação básica ou ensino superior, são definidas com base em cada realidade, devendo esses serem definidos em consonância com as orientações apresentadas por autoridades estaduais.

Considerando certo nível de autonomia dos estudantes que integram os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, o Parecer 05/2020, do Conselho Nacional de Educação elenca as possibilidades de atividades descritas a seguir, com foco no desenvolvimento das competências e habilidades básicas previstas para essas etapas:

- elaboração de sequências didáticas construídas em consonância com as habilidades e competências preconizadas por cada área de conhecimento na BNCC;
- utilização, quando possível, de horários de TV aberta com programas educativos para adolescentes e jovens;
- distribuição de vídeos educativos, de curta duração, por meio de plataformas digitais, mas sem a necessidade de conexão simultânea, seguidos de atividades a serem realizadas com a supervisão dos pais;
- realização de atividades on-line síncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- oferta de atividades on-line assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- estudos dirigidos, pesquisas, projetos, entrevistas, experiências, simulações e outros;
- realização de testes on-line ou por meio de material impresso, entregues ao final do período de suspensão das aulas; e
- utilização de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos, desde que observadas as idades mínimas para o uso de cada uma dessas redes sociais. (BRASIL, 2020, p. 2020)

As orientações metodológicas para o trabalho com o público estudantil dos Anos Finais do Ensino Fundamental contemplam desde o trabalho com sequências de atividades planejadas com base nas competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, complementadas pelo Documento Referencial Curricular do Ceará (DCRC) especificam e apontam encaminhamentos para esse trabalho, até a utilização das mídias sociais, que garantem a interação entre professores e estudantes.

A gravação de vídeos de curta duração, explorando os aspectos essenciais de cada objeto de conhecimento eleito como prioritário para cada etapa se apresenta como outro importante recurso metodológico, que pode ser explorado nessa etapa. As atividades on-line síncronas e assíncronas se configuram como estratégias que ampliam o nível de interação entre estudantes e professores e entre os pares, nesse período marcado pela realização de atividades não presenciais.

Para os estudantes que não tem acesso às mídias sociais de alcance ampliado, está sendo proposto ainda o planejamento e organização de





atividades impressas para serem encaminhadas e acompanhadas em devolutivas periódicas ou no retorno das aulas presenciais.

Logo, as possibilidades transcritas e comentadas do Parecer 05/2020, somadas ao comprometimento dos profissionais da educação em minimizar o afastamento dos estudantes da educação nesse período pandêmico, vem contribuindo para minimizar as disparidades no acesso a esse direito, cujas desigualdades foram mais acentuadas pela pandemia.

Na sequência, apresentamos e comentamos os encaminhamentos adotados pela Escola Municipal José Leite Sampaio, no trabalho com a Língua Portuguesa e Matemática, nesse período em que as atividades letivas estão sendo realizadas pelo ensino remoto.

4. DA TEORIA À PRÁTICA: O ENSINO REMOTO NA ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ LEITE SAMPAIO

Aos dezoito dias do mês de março de dois mil e vinte, a sociedade milagrense vivia um momento atípico na sua história. O movimentado centro da pequena cidade deu lugar a portões fechados e diversas incertezas sobre como tudo se desenrolaria a partir daquele momento. Com a suspensão das aulas, as escolas tomaram o lugar de silêncio, já que o ruído das conversas dos estudantes não era mais ouvido em seu entorno. Retornaríamos em quantos dias? 15, 20, 30? E os projetos com foco na aprendizagem e as estratégias elaboradas com vistas à consolidação das habilidades garantindo a equidade? Tudo se tornou incerto por conta da COVID-19.

Transcorrido um mês, veio a certeza de que a pandemia não era passageira. Imersa nesse contexto, a Secretaria Municipal de Educação (SME) precisou reinventar-se e traçar diversas estratégias para o início do que hoje é chamado de ensino remoto. Cercado de diversas dúvidas, foi dado o primeiro passo, pautando estudos sobre como essa modalidade de ensino chegaria à casa do aluno, quais seriam os mecanismos utilizados no processo de ensino-aprendizagem e como garantir a equidade no ensino, tendo em vista que o ensino remoto inibe a chance de se combater a desigualdade social no alcance ao conhecimento veiculado pela escola. Nesse sentido, é imprescindível apontar os documentos legais que norteiam a educação nesse contexto pandêmico.

4.1 Os princípios legais

- A portaria 343, de 17 de março de 2020, estabeleceu a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus.
- A Medida Provisória 934, de abril de 2020, dispensou, em caráter excepcional, as escolas de educação básica da obrigatoriedade de observar o mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar, permanecendo a carga horária mínima de 800 horas.
- Em 28 de abril, o Conselho Nacional de Educação publicou parecer que orienta estados, municípios e escolas sobre as práticas que devem ser adotadas durante a pandemia, além de propor normas nacionais gerais. Pelo documento, ficou entendido que as aulas e as atividades a distância contarão como horas letivas ou terão de ser integralmente repostas quando as aulas presenciais forem retomadas.

Baseada nos princípios legais e orientada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) de Milagres-CE, a Escola Municipal José Leite Sampaio, localizada na área urbana do Município de Milagres, gerida pela competência da diretora Maria Alves Agostinho e da coordenadora Cleide Vasques, iniciou um longo processo, que seria a capacitação dos professores para adentrarem no ensino remoto, bem como o diálogo com os alunos e responsáveis por estes, visando à adesão ao projeto. As aulas remotas foram vistas como alternativas viáveis para o momento, no entanto, o baixo poder aquisitivo de grande parte do grupo estudantil trouxe ao processo inúmeras dificuldades.

Aliada à problemática dos alunos, parte dos professores, apesar de se mostrar disponível a adentrar no universo virtual, sentiu-se desconfortável no início do ensino remoto. Conhecer as ferramentas digitais era primordial para que a aprendizagem acontecesse de maneira eficaz. Assim, ocorre o processo para a escolha dos aplicativos a serem utilizados durante o período de pandemia.

4.2 Principais aplicativos e estratégias utilizadas

A Secretaria Municipal da Educação resolveu adotar estratégias semelhantes para toda a rede. Sabendo da importância dos aplicativos digitais para a aproximação professor/aluno, resolveu orientar o uso das seguintes ferramentas:

1. WhatsApp (ferramenta de comunicação) - para informes gerais, disponibilização de vídeos e links;
2. Classroom (Google sala de aula) - para estudantes com acesso à internet fixa para receber e postar materiais pedagógicos e atividades avaliativas;
3. Google Meet (ferramenta de webconferência) - para que os alunos com acesso à internet interajam com os professor e colegas no momento da aula;
4. YouTube – para a disponibilização de vídeo aulas de todas as disciplinas do ensino infantil e fundamental;
5. Material e atividades impressas para alunos sem nenhum acesso à internet.

Vale ressaltar que o planejamento e execução das aulas sempre têm como suporte o auxílio do livro didático e contemplam as habilidades das matrizes de referência de avaliações externas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), além do Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará (SPAECE), tendo como base legal documentos normativos, tais como Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), bem como as leis que tornam válido o ensino remoto como carga horária letiva anual.

Tendo em vista o prejuízo trazido ao desenrolar do ano letivo, o plano anual de ensino passou por um processo de refacção, contemplando e dando prioridade aos objetos de conhecimento que são de maior relevância para a vida estudantil do aluno, contemplando, prioritariamente, os gêneros de maior uso na sociedade, bem como a consolidação das habilidades básicas no processo de construção de novos conhecimentos.

As aulas de Linguagens e Códigos, especificamente as de Língua Portuguesa, foram baseadas no uso de diversas tecnologias digitais, como Google Classroom, Google Meet, Apowersoft, tendo como auxílio o livro didático. Essas aulas são sempre acompanhadas pelo professor de cada disciplina, que não mede esforços para que o aprendizado seja consolidado. Apesar de todo o esforço, ainda não obtivemos os resultados esperados, em decorrência de inúmeros fatores como o difícil acesso à internet nas zonas rurais, aliado ao baixo aporte financeiro da região. Além disso, o pouco envolvimento da família para/com os estudantes tem



impactado negativamente nos resultados inerentes à aprendizagem dos discentes, o que nos instiga a buscar outras alternativas para aprimorar o ensino ofertado pela escola supracitada.

4.3 Ensino remoto em tempos de isolamento social: o que priorizar no letramento linguístico?

A pandemia do novo coronavírus fez-nos (re)pensar sobre o que é prioridade em questão de aprendizagem na educação básica, especificamente, no ensino fundamental. O pouco tempo para deslizar e apropriar-se de diversas habilidades (quando o assunto é Língua Portuguesa, elas são diversas) obrigou-nos a fazer escolhas, escolhas estas que são de suma importância para um ano tão atípico quanto este. A paralisação das aulas presenciais, ocorrida ainda no início do ano letivo, complicou severamente o decorrer do ano letivo. A introdução das tecnologias digitais tornou o processo de troca mais lento e doloroso, tanto para docentes quanto para discentes. E o resultado disso tudo passa pela não consolidação de habilidades fundamentais para o “caminhar educacional” do aluno.

Como ponto de partida para tais mudanças, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) serve como ponto de partida para a análise das habilidades que são essenciais para o grupo estudantil. Este documento normativo visa, principalmente, ao letramento, de forma que possibilite ao estudante a participação ativa e crítica na sociedade.

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2017, p. 68)

Debateu-se entre os docentes a necessidade de adaptação em um momento tão complexo, educacionalmente falando, e enxergou-se a necessidade de se (re) ver as construções feitas outrora. Desta forma, cabe ressaltar aqui a (re)construção deste novo plano. Para tal análise, será disponibilizado um recorte do plano anual de curso do 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Jose Leite Sampaio de um período (o que, em um ano comum, seria trabalhado em 50 dias letivos).



4.3.1 Uma análise de recorte do plano anual de ensino

A construção do plano anual de uma disciplina é uma decisão política, que contempla fatores associados ao que as instâncias superiores apontam como sendo imprescindíveis à etapa, mas que precisa passar pela avaliação do docente da turma que, diante do resultado de uma avaliação diagnóstica, define os objetos de conhecimento e os aspectos relativos a cada objeto que precisam ser trabalhados em cada bimestre letivo. Na sequência, dispomos o mapeamento dos objetos de conhecimento previstos para o primeiro bimestre do ano letivo 2020, na Escola Municipal José Leite

CAMPO DE ATUAÇÃO	LEITURA	ORALIDADE	PRODUÇÃO TEXTUAL	ANÁLISE LINGÜÍSTICA
Jornalístico-midiático	A crônica esportiva	A descrição e análise da crônica esportiva	A crônica esportiva	Período composto por subordinação
	A reportagem	Elementos e características	A reportagem	As orações subordinadas adverbiais
	O infográfico	A linguagem da reportagem		As orações subordinadas adverbiais
Vida pública	Declaração dos direitos humanos	Respeito aos outros	Direitos humanos	Pronomes relativos
	Direito à igualdade	Atitudes enraizadas		Valores do que
	Visão de futuro e inovação	Desejo de saber, curiosidade		Uso da pontuação e outras notações.
Prática de estudo e pesquisa	Declaração dos direitos humanos	Declaração dos direitos humanos		Período composto por subordinação
Artístico-literário	Poema	A linguagem literária	Estrofes com rimas livres	Uso da pontuação e outras notações.

Sampaio, com foco na ampliação do letramento linguístico dos estudantes das turmas de 9º ano.

A escolha dos objetos do conhecimento a serem pautados se deu à luz da BNCC. No campo de atuação jornalístico midiático, os gêneros infográfico, crônica esportiva e reportagem são vistos como objetos de conhecimentos essenciais, tendo em vista a importância para a construção de um leitor crítico capaz de entender as características dos gêneros diversos, as vozes e discursos que compõem um texto e as diversas linguagens que podem ser encontradas. Estas habilidades são consideradas pela BNCC como fundamentais para o discente:

[EF89LP33] Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, mini contos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p. 187)

[EF69LP29] Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica – texto didático, artigo de divulgação científica, reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia (impressa e digital), esquema, infográfico (estático e animado), relatório, relato multimidiático



de campo, podcasts e vídeos variados de divulgação científica etc. – e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. (BRASIL, 2017, p. 151)

(EF06LP08) Identificar, em texto ou sequência textual, orações como unidades constituídas em torno de um núcleo verbal e períodos como conjunto de orações conectadas. (BRASIL, 2017, p. 173)

O campo de atuação na vida pública aborda conceitos imprescindíveis quando falamos do dever da escola de formar um cidadão crítico e consciente, capaz de exercer seu papel social de maneira adequada. Diante disso, objetos do conhecimento como declaração dos direitos humanos, justiça, direito à igualdade, respeito aos outros, entre outros dialogam com os preceitos de uso, também, das novas tecnologias digitais, que vêm trazendo muitos problemas para seus usuários.

“Em nome da liberdade de expressão, não se pode dizer qualquer coisa em qualquer situação. Se, potencialmente, a internet seria o lugar para a divergência e o diferente circularem, na prática, a maioria das interações se dá em diferentes bolhas, em que o outro é parecido e pensa de forma semelhante. Assim, compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença. Eis, então, a demanda que se coloca para a escola: contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TIC – necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos. É preciso saber reconhecer os discursos de ódio, refletir sobre os limites entre liberdade de expressão e ataque a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários [...]” (BRASIL, 2017, p. 68)

Nessa perspectiva, abordar estes preceitos na escola é indubitável para a construção de um sujeito crítico capaz de dialogar e atuar nos diversos campos sociais.

No campo de atuação artístico-literário, a abordagem ao objeto do conhecimento Poema traz a expressividade da linguagem, as figuras de linguagem e a literatura como apropriação cultural e artística de um povo. A BNCC detalha, em uma habilidade, este objeto do conhecimento:

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, mini contos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p. 187)

A análise linguística, ainda que criticada por vários estudiosos da Língua Portuguesa, ganha um grande espaço no currículo do Ensino Fundamental (EF), tendo em vista que a construção de sentido do texto vai além do que está escrito no papel. O estudante deve ter conhecimento de uma série de fatores linguísticos e extralinguísticos primordiais no ato da escrita. Entender aspectos relacionados à gramática, como questões pronominais, sentido de crase, orações, subordinação e coordenação nada mais é do que ofertar ao aluno as condições necessárias tanto para o entendimento quanto à facção/produção de um texto coerente e coeso, adequado ao contexto de produção e veiculação. A BNCC trata destes objetos de conhecimentos como essenciais e destaca as habilidades abaixo:

(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação. (BRASIL, 2017, p. 189)

(EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais. (BRASIL, 2017, p. 191)

Diante de todas as análises feitas, é indubitável que, neste período tão atípico na história da educação brasileira, seja feita uma (re)adaptação no pensar curricular de toda a Educação Básica (EB). É hora de trabalharmos juntos para, ao menos, suavizar os prejuízos causados em curto e longo prazo, mas sem deixar de levar em consideração que é no planejamento e na garantia da equidade no ensino que está chance de preenchimento das lacunas de aprendizagem do grupo estudantil.

4.4 O foco do letramento matemático no 9º ano no ensino remoto

Todos nós, no atual cenário pandêmico, tivemos que, de uma alguma forma, procurar alternativas para continuar com nossas atividades diárias. Na educação, não foi diferente e, sem exageros, acreditamos ser a área da sociedade que está encontrando mais dificuldades com essa nova realidade, pois não se trata da economia ou mesmo da saúde, áreas que têm sua importância fundamental reconhecida em nosso país, trata-se da maneira de como continuar o processo de ensino e aprendizagem de forma concreta e de um modo que garanta a saúde e, consequentemente, preserve as vidas de todos os envolvidos nesse processo.

O ensino da Matemática nesse momento tornou-se um dos maiores desafios enfrentados pelas escolas. E na Escola Municipal Padre José Leite Sampaio, voltada a atender um público adolescente, onde das doze turmas da rede municipal de 9º ano, a mesma atende a um total de dez, torna-se praticamente a unidade responsável por garantir o acesso ao Ensino Médio no ano de 2021.

Muitos questionamentos surgiram, dentre os quais destacamos: quais seriam as formas mais viáveis para tornar exequível o acesso à fase seguinte do ensino básico, pois a Matemática por si só já é considerada o componente curricular mais difícil e desinteressante pela grande maioria dos discentes?; Como seria o ensino da Matemática pelo sistema remoto, sem um quadro para demonstrações dos cálculos e fórmulas?; E como controlar e saber quem de fato estaria compreendendo os objetos propostos?.

Consideramos pertinente, antes de iniciarmos o discurso de quais metodologias e quais estratégias seriam adotadas durante as aulas remotas, abordarmos o tema letramento matemático.

Antes mesmo do ciclo pandêmico, já se tinha em mente que a forma de ensinar deveria passar por uma reformulação, marcada pela inovação, pois a modernidade e também novas propostas como a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular Referencial do Ceará explicitamente exigiam essas mudanças. Com a sistematização das aulas remotas, o professor acabou tendo que, a curtíssimo prazo, abraçar mudanças significativas na maneira de ensinar.

Um dos maiores desafios encontrados foi o letramento matemático, pois muitos profissionais sequer tinham ouvido falar nesse termo e esclarecemos que não os julgamos culpados por esse desconhecimento, embora não seja tão novo o tema. O fato é que, com o advento da pandemia, ou seja, somente agora, abriu-se uma discussão mais ampla sobre o mesmo.

Não há uma vasta literatura que dispõe sobre letramento matemático. Citaremos alguns conceitos e notaremos que existem ainda algumas variações,





mas, ao final das leituras, consideramos que existe uma proximidade nas defesas dos diferentes pesquisadores sobre o tema. Pois bem, Machado, partindo da contribuição de diversos autores, faz uma análise das noções de alfabetização e letramento, chegando ao conceito de letramento matemático. Para ele,

[...] podemos explicitar nosso entendimento para "letramento matemático" como expressão da categoria que estamos a interpretar, como: um processo do sujeito que chega ao estudo da Matemática, visando aos conhecimentos e habilidades acerca dos sistemas notacionais da sua língua natural e da Matemática, aos conhecimentos conceituais e das operações, a adaptar-se ao raciocínio lógico abstrativo e dedutivo, com o auxílio e por meio das práticas notacionais, como de perceber a Matemática na escrita convencionalizada com notabilidade para ser estudada, compreendida e construída com a aptidão desenvolvida para a sua leitura e para a sua escrita. (MACHADO, 2003, p.135)

Verifica-se, no trecho acima, que Machado, ao mencionar o termo “sistemas notacionais”, se refere à leitura e à escrita como habilidades basilares para a compreensão e desenvolvimento do raciocínio lógico.

Já a Matriz de Referência do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (2012) refere-se ao letramento matemático como sendo

[...] a capacidade individual de formular, empregar e interpretar a matemática em uma variedade de contextos. Isso inclui raciocinar matematicamente e utilizar conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas para descrever, explicar e prever fenômenos. Isso auxilia os indivíduos a reconhecer o papel que a matemática exerce no mundo e para que cidadãos construtivos, engajados e reflexivos possam fazer julgamentos bem fundamentados e tomar as decisões necessárias. (PISA, 2012, p. 1)

Por fim, a BNCC define letramento matemático como sendo “competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a formulação e

a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas.” (BRASIL, 2017, p. 266)

Considerando os referenciais acima, o aluno deverá ter a Matemática como uma ciência que o auxiliará em suas decisões relativas ao gerenciamento de atividades do cotidiano como finanças pessoais, um simples troco, criação de orçamentos, análise e compreensão de uma tabela e/ou gráfico em uma matéria jornalística, dentre outras atividades cotidianas que o/a cidadão/cidadã deverá enfrentar. Dito isso, fica claro que os docentes não precisam tornar-se exímios matemáticos, mas se o aluno conseguir aplicar todo esse aprendizado em suas vidas, o processo de ensino e aprendizagem terá se concretizado.

O primeiro passo dado pelos docentes de Matemática da Escola Municipal José Leite Sampaio foi a reestruturação do plano anual, que, de forma remota, decidiram quais objetos de conhecimento seriam indispensáveis para o ano letivo em curso e quais contemplariam a base para o primeiro ano do Ensino Médio e ainda que houvesse a aplicabilidade dos conceitos acerca do letramento matemático. Na unidade temática GEOMETRIA, os objetos de conhecimento mais relevantes seriam: Semelhança, Vistas Ortogonais e Perspectiva; Proporcionalidade;



Relações Métricas no Triângulo Retângulo, Teorema de Pitágoras: verificações experimentais e demonstração; Volume de Sólidos Geométricos.

Na unidade temática ÁLGEBRA, os docentes optaram, em uma decisão coletiva, por meio de encontro virtual, pelos objetos de conhecimento: Expressões Algébricas: fatoração e produtos notáveis; Resolução de Equações Polinomiais do 2º grau por meio de fatorações e fórmulas práticas (Bhaskara); Juro Simples foi o objeto de conhecimento da unidade temática NÚMEROS e, para a unidade temática ESTATÍSTICA E PROBABILIDADE, foi acordado focar no processo de realização de uma pesquisa, seus tipos, medidas de tendência central e os gráficos e tabelas mais usuais pela mídia para apresentar o resultado de dados coletados.

A Secretaria Municipal de Educação de Milagres, no Ceará, disponibilizou aulas gravadas por professores tutores para toda a rede. Esses professores foram convidados a fazer parte do coletivo e também a propor as dinâmicas nas aulas de Matemática para que os objetivos fossem atingidos. Feito isso, cada professor de turma (aqui utilizaremos o termo monitor) reproduziria um vídeo aula como sugestão do objeto de conhecimento e faria as devidas intervenções e complementações necessárias para o acompanhamento que se daria nas formas síncrona e assíncrona, utilizando a plataforma Google Sala de Aula (Classroom) e o aplicativo Google Meet (vídeoconferências), a fim de proporcionar os encontros virtuais.

Todo material referente às devolutivas seria feito pelo Classroom e também o envio das atividades para os alunos. Quanto aos objetos de conhecimento e metodologias, estavam definidos, agora precisariam definir a quantidade de horas aulas semanais e, também, a quantidade de questões nas atividades domiciliares. Novamente, em mais uma decisão democrática, mas também consciente, ficaram definidos dois encontros por semana, cada um contando com a participação simultânea de

professor e alunos e, no último encontro da semana, ficaria disponível uma lista de quatro questões para resolução e posterior devolutiva na semana subsequente.

Ainda ficara a questão dos alunos que não teriam condição nenhuma de acesso ao ensino remoto por vários motivos que não mencionaremos aqui. Ficou decidido que seriam elaboradas atividades diferenciadas, pois às mesmas seriam acrescidas explanação sobre o assunto, exemplificações contextualizadas, questões similares às da explicação e questões desafios, as quais seriam impressas e realizadas em entrega domiciliar semanalmente. As devolutivas aconteceriam também de forma domiciliar, onde um agente público recolheria as mesmas e faria a entrega na escola. Devido ao risco de contágio de um profissional, tomando todas as precauções de higiene, digitalizaria e enviaria para as plataformas, a fim de que fossem realizadas as correções e intervenções.

Para ilustrar os recursos utilizados no trabalho com os objetos de conhecimento selecionados como prioritários, na perspectiva de ampliar o letramento matemático, descrevemos uma atividade associada à unidade temática Estatística e Probabilidade. Essa ação contribui com o projeto interdisciplinar “Do Livro ao Palco”, cujo tema será a personalidade Flávio Moraes, escritor milagrense, voltado às obras literárias que serão estudadas nas unidades da rede municipal. Caberá ao componente de Matemática a demonstração dos resultados da pesquisa realizada sobre o escritor, mediada pelos docentes dos componentes curriculares de História e Geografia. Para tanto, os alunos serão divididos em grupos virtuais, os quais farão a organização dos dados coletados. Os questionários recebidos, oriundos da pesquisa, serão organizados, terão os dados analisados e, em seguida, realizada a tabulação dos mesmos, a fim de que sejam aplicadas as fórmulas dos cálculos de medidas de tendência



central. Por fim, os resultados serão apresentados na construção de tabelas e gráficos, que serão expostos durante o evento.

Para tal feito, eles serão orientados nas aulas de Matemática sobre a Estatística. Serão abordados os conceitos da estatística como uma subdivisão da Matemática, tipos, finalidade, fórmulas para cálculos, tipos de tabelas e gráficos e, principalmente, o papel relevante que ela tem para a sociedade.

Preocupados com a assertividade e atingimento dos objetivos, a cada quinze dias os professores se reúnem para fazer a revisão e alinhamento do planejamento que ficou decidido ser feito por ciclo. Caso os objetivos daquele ciclo não sejam atingidos, é planejada uma retomada, utilizando outras estratégias para a consolidação da aprendizagem.

Embora o tempo que vivenciamos não seja propício para elogios, podemos observar como pontos positivos a maior interação entre monitor/aluno, com um atendimento quase individual, atendimento personalizado que, em sala de aula presencial, formada por quarenta alunos, ficaria impossível essa dinâmica. Outro ponto positivo foi a participação em atividades e devolutivas que se elevaram consideravelmente.

5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SÃO FINAIS

As discussões acerca da viabilidade de se utilizar os recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas vêm se ampliando desde o Século XX. Os fatores que desfavoreciam essa ação eram de diferentes ordens, sendo que as reclamações sobre a falta de acesso ou mesmo de domínio desses mecanismos poderiam ser apontadas como fatores preponderantes para esse movimento de resistência.

O ensino remoto vem minimizando o afastamento das mídias sociais ao processo de ensino e de aprendizagem, pois no contexto pandêmico uma parte significativa dos docentes

e discentes aderiu ao uso desses recursos, que favorecem a interação entre esses sujeitos do processo pedagógico, que agora conta com um novo aliado: a família. Essa é talvez outra singularidade nesse processo, que flui com maior possibilidade de sucesso quando a família não somente disponibiliza o recurso tecnológico para acesso ao contexto de ensino remoto, mas também acompanha e apoia o estudante no propósito de dar sequência ao seu ano letivo.

Por fim, elencamos a falta de acesso às mídias digitais como o principal desafio do ensino remoto, sendo que seus efeitos serão identificados apenas no retorno do ensino presencial, quando os profissionais da educação poderão diagnosticar o nível de prejuízo dos estudantes que, durante o ensino remoto, apenas resolveram ou mesmo receberam atividades impressas, sem manter qualquer contato com os professores que, por meio do uso de ferramentas síncronas e assíncronas continuam contribuindo com a consolidação das competências e habilidades previstas para cada etapa, podendo inclusive ser explorado em investigações futuras.



REFERÊNCIAS

- ANDRADE, D. Ensino remoto por conta da pandemia traz muitos desafios à educação no Ceará. O POVO. 09 de julho de 2020. Disponível em: <https://mais.opovo.com.br/jornal/cidades/2020/05/11/ensino-remoto-por-counta-da-pandemia-traz-muitos-desafios-a-educacao-no-ceara.html> Acesso em: 24 de agosto de 2020.
- BELLONI, M. L. Educação a Distância. Campinas, Autores Associados, 2006.
- BRASIL, MEC. Base Nacional Comum Curricular – BNCC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26/08/2020
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer do Conselho Nacional de Educação Nº 05/2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 18 de agosto de 2020.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 26 de agosto de 2020.
- CEARÁ. Resolução Conselho Estadual de Educação Nº 431. Disponível em: <https://www.cee.ce.gov.br/legislacao/resolucoes/resolucoes-do-conselho-estadual/> Acesso em: 22 de agosto de 2020.
- CETIC [2018]. Pesquisa TIC Domicílios 2018. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. Disponível em: <https://www.cetic.br/tics/domicilios/2018/domicilios/A4/> Acesso em: 26/08/2020.
- LITTO, F. M., & FORMIGA, M. [2009]. Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education.
- MACHADO, A. P. Do significado da escrita da matemática na prática de ensinar e no processo de aprendizagem a partir do discurso de professores. Rio Claro, 2003. 291 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.
- MATRIZ DE AVALIAÇÃO DE MATEMÁTICA – PISA 2012. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2013/matriz_avaliacao_matematica.pdf Acesso em: 24 de agosto de 2020.
- MOORE, M., & KEARSLEY, G. Educação a distância: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- NUNES, I. B. Noções de Educação a Distância. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/21015548/Artigo-1994-Nocoos-de-Educacao-a-Distancialvonio-Barros-NUNES> . Acesso em: 26 de agosto de 2020.
- RONCHI, S. H.; ENSSLIN, S. R.; REINA, D. R. M. Estruturação de um modelo multicritério para avaliar o desempenho da tutoria de educação a distância: um estudo de caso no curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. Anais do Encontro de Administração da Informação, Porto Alegre, RS, Brasil, 2011.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota Técnica: Educação a distância na educação básica frente à pandemia da COVID 19. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/425.pdf?1730332266=&utm_source=conteudo-nota&utm_medium=hiperlink-download Acesso em: 19 de agosto de 2020.



Formação de professores em tempos de quarentena: descobrimos possibilidades na rede de ensino de Salitre

Daylla Coelho Amorim¹

Manoel Neto de Sousa²

Verônica Regina de Aguiar³

1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que, em contexto de educação escolar, a formação continuada para professores é o pilar inicial do processo de ensino-aprendizagem. Afinal, é por meio dessa formação que se criam pontos básicos e necessários para o exercício da docência com cunho significativo, na construção do ser professor em sua plenitude e seu desenvolvimento formativo e profissional para atuar em prol da aprendizagem dos alunos.

E formar professores em tempos de pandemia da COVID-19, situação que colocou os docentes das escolas reclusos nas suas casas, em quarentena; qual o sentido, os limites e as possibilidades? Quais as percepções dos professores formadores da Secretaria Municipal de Educação sobre as formações continuadas? E as dos professores a respeito dessas formações?

São esses questionamentos que este artigo procura responder, como tentativa de explicitação dos aprendizados da pandemia da COVID-19, cujas repercussões desafiaram todos os segmentos da educação e obrigaram os agentes educacionais a procurarem outras formas de atuação a partir das tecnologias digitais de informação e comunicação.

A construção do texto ultrapassa a revisitação teórica, abrangendo as questões mais práticas a partir vozes dos professores formadores e dos professores, aqui dispostas e analisadas para se empreender uma reflexão mais aprofundada a respeito da quarentena e de suas reais implicações no fazer docente na rede municipal de ensino de Salitre, cidade do interior cearense.

¹ Professora formadora do Programa MAIS PAIC na Secretaria Municipal de Educação de Salitre-CE, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Licenciada em Letras pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

² Professor colaborador na área de formação de professores da Secretaria Municipal de Educação de Salitre-CE. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e especialista em Gestão Pedagógica da Escola Básica.

³ Professora formadora do Programa MAIS PAIC na Secretaria Municipal de Educação de Salitre-CE, nos anos finais do Ensino Fundamental, área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Licenciada em Letras pela Universidade Regional do Cariri (URCA) e especialista no Ensino da Língua Portuguesa e Literatura Brasileira e Africanas de Língua Portuguesa.

Pensamos como o professor português António Nóvoa (2020), quando diz que a questão mais importante não diz respeito aos instrumentos, e sim ao sentido da mudança. E este texto sucinto caminha nessa direção ao focalizar os novos direcionamentos da prática formativa e pedagógica inauguradas pela COVID-19. Dessa forma, e sem apontar muitas certezas que os tempos não permitem, estudamos a situação e dela procuramos retirar os significados possíveis e as aprendizagens. Porque isso é a formação de professores: transformar as situações mais insalubres em desafios e descobertas, mesmo com o coronavírus.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pandemia do novo coronavírus (COVID-19) acabou por trazer transformações em todo o mundo, afetando todas as áreas de atividade humana, em especial a educação. Escolas se viram obrigadas a fechar as suas portas e os estudantes e os professores, em consequência, tiveram que permanecer em casa, em regime de quarentena. Dessa forma, a relação ensino-aprendizagem passou a se pautar por meio de uma nova forma, designada remota, acontecendo pela mediação das tecnologias digitais.

Os alertas da Organização Mundial de Saúde (OMS) enfatizando a gravidade do novo coronavírus para a saúde das pessoas mobilizaram os governos federal, estadual e municipal a decretarem situação de calamidade pública, obrigando a população a permanecer em quarentena como forma mais eficaz de evitar a contaminação. Assim, promulgaram-se decretos com a finalidade precípua de evitar aglomerações.

Os órgãos públicos voltados para a deliberação de assuntos educacionais, em especial os conselhos de educação, em nível nacional, estadual e municipal, rapidamente produziram orientações para as instituições de ensino, no intuito de possibilitar a continuidade do ano letivo escolar e, portanto, o direito à educação.

O estudo da Fundação Carlos Chagas descreve bem o contexto, ao afirmar que

Professoras e professores, agentes fundamentais no processo educacional, viram-se, de um momento para outro, tendo que atuar diante de um contexto de excepcionalidade, e alternativas passaram a ser adotadas com o objetivo de reduzir o prejuízo educacional e a preservação do direito à educação (EDUCAÇÃO, 2020, p. 1).

Por força dessa excepcionalidade na área da educação, os professores formadores se viram com novas formas de direcionar o planejamento, professores se viram procurando novas formas de ensinar, os estudantes adentraram em novas formas de aprender, ao mesmo tempo em que gestores de redes de ensino e de escolas também buscaram novas alternativas e soluções para formar seu pessoal. Nessa perspectiva, todas as dimensões da atividade escolar sofreram mudanças significativas.

O Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), no estudo “Educação em tempos de pandemia: direitos, normatização e controle social”, dá conta de uma nova realidade, de um novo tempo onde as práticas educacionais, transitórias na forma como acontecem, não são capazes de garantir em sua plenitude o direito à educação. Nesse sentido, argumenta:





Vivemos todos um enorme desafio contemporâneo, onde o direito à educação, da forma como tradicionalmente conhecemos e praticamos, está inviabilizado apenas temporariamente. Por isso, é necessário avançarmos na possibilidade de alternativas possíveis, na criação de uma nova cultura de pensar o processo de ensino-aprendizagem (EDUCAÇÃO, 2020, p. 20).

Outras formas de fazer acontecer a educação escolar para os estudantes das escolas de todo o mundo tornaram-se uma necessidade neste novo tempo que se apresentou, abrindo espaço para a formatação, como salienta a pesquisa, de um novo processo de ensino-aprendizagem, pois, mesmo com restrições, o direito à aprendizagem escolar, portanto, à educação, é algo de que os governos não podem descuidar, ainda mais no Brasil, país de grandes desigualdades sociais.

Frente aos desafios postos pela pandemia e pela crise oriunda dela, essa crise convocou todos os atores envolvidos com a educação a criarem novas oportunidades num cenário favorável ao exercício de formas criativas para lidar com a situação, ao mesmo tempo em que desenvolver habilidades e competências tornou-se vital para administrá-la (EDUCAÇÃO, 2020, p. 20)

A busca constante por soluções é procurada à luz de um conjunto de orientações e de planejamento dos profissionais devidamente capacitados para tal, ou seja, dos professores, bem como também são fundamentais formações, materiais e equipamentos (EDUCAÇÃO, 2020, p. 20), sem os quais as ações podem não ser efetivas.

Entretanto, nos perguntamos: quem dos profissionais da educação encontrava-se com preparo para lidar com o fenômeno da pandemia da COVID-19? Certamente, poucos professores e gestores possuíam referenciais formativos suficientes para atuar nesse contexto, dado seu caráter de imprevisibilidade. Dessa maneira, os professores têm diante de si dois desafios enormes a superar: ensinar com a mediação das tecnologias digitais, e também se formar para a utilização dessas tecnologias. Nesse sentido, a formação de professores passou também a ter uma outra roupagem, cujas tecnologias digitais assumem também papel de mediatização.

As secretarias estaduais e municipais de educação são, agora mais que nunca, desafiadas ante a proporção alcançada pela COVID-19. O cenário da formação de professores tornou-se ainda mais complexo, pois antes da pandemia do novo coronavírus a educação já vivia “um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades” (NÓVOA, 2018, p. 2).

De fato, num cenário de não pandemia em que vivíamos antes de a Organização Mundial de Saúde (OMS) ter confirmado os riscos que toda a população mundial corria, a educação acontecia na sua normalidade, e mesmo assim, as incertezas sobre a qualidade do ensino ofertado eram grandes, já que os dados apontavam índices alarmantes de reprovação escolar, de evasão, de distorção idade-série, revelando uma considerável quantidade de alunos excluídos das condições ideais de escolarização. Com a COVID-19, tal situação torna-se ainda mais preocupante, gerando nos educadores, como afirma Nóvoa, um sentimento de perplexidade.

Entretanto, essa perplexidade, agora acentuada pela COVID-19, vem reforçar ainda mais o papel do professor e a sua importância na formação das pessoas, exigindo primeiramente que esses professores estejam formados para o enfrentamento dos percalços advindos da crise enfrentada agora por todos nós. Essa reflexão traz à tona a indagação de Pimenta (1999): para que formar professores? A própria autora formaliza a resposta, argumentando que

[...] na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário o seu trabalho enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para o que concorre a superação do fracasso e das desigualdades escolares. o que, me parece, impõe a necessidade de repensar a formação de professores (PIMENTA, 1999, p. 15).

Corroboramos integralmente com essa linha de pensamento, compreendendo o papel indispensável do professor ante o regime de quarentena das crianças e jovens confinados, por assim dizer, nas suas casas. Os professores, portanto, não podem fugir de seu compromisso com a mediação entre o conhecimento e a sua apreensão por parte dos alunos. Mesmo com a dominação das ferramentas digitais, revertidos em ferramentas e metodologias de aprendizagem, a presença dos docentes é mais do que nunca necessária.

Às alegações de Pimenta (1999) se somam às de Libâneo (1998) no sentido de retratarem o tempo contemporâneo, compreendendo-o pelo viés das mudanças que são notadas no campo das transformações tecnológicas e científicas, ao mesmo tempo assistindo-se aos avanços na área da comunicação e da informática. Decerto, do ponto de vista social e educacional, “essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência”. (LIBÂNEO, 1998)

3. METODOLOGIA

Os instrumentos metodológicos utilizados neste artigo incluem dois momentos essenciais que se intercalam e colaboram mutuamente para atender aos propósitos da pesquisa. O estudo, assim, apresenta um viés bibliográfico e, do mesmo modo, ganha características de pesquisa de campo por envolver a busca de conhecimentos recorrendo-se a questionários on-line aplicados a atores escolares.

O momento da revisão bibliográfica proporcionou-nos um passeio pela teoria educacional, cujo resultado foi o melhor entendimento a respeito do momento histórico que limita a educação, mas também traz novas perspectivas quando pensamos a formação continuada dos professores.

Já o momento de realização da pesquisa de campo através da aplicação de dois questionários on-line, o primeiro para os professores formadores, o segundo para os professores, todos pertencentes à rede de ensino público de Salitre-CE, apresentou como consequência maior proximidade com estes educadores, permitindo-nos escutar as suas “vozes”, reconhecer as suas limitações e dialogar com as suas experiências.

3.1 Resultados e discussão

Consideramos que a educação, segundo Gimeno Sacristán (1999, p. 37) é: “uma invenção dirigida, uma construção humana que tem sentido e que leva consigo uma seleção de possibilidades, de conteúdo, de caminhos”. Dessa forma, a educação é o centro, o principal alicerce que possibilita o traçar de ideias e aplicação de práxis educacional, perante os meios disponíveis que levam ao crescimento humano.

Com a COVID-19, houve a necessidade de reinvenção, partindo-se primeiramente do professor formador, para subsidiar o novo meio e única alternativa de implementar o processo de ensino: de forma remota; e ministrar formações para os professores, pois os últimos acontecimentos mudaram completamente a rotina de trabalho



educacional. Neste sentido, fora necessário o professor formador iniciar o processo de apropriação de metodologias eficazes, além do aprender e vivenciar as tecnologias digitais possíveis, que intermedeiam o processo de ensino-aprendizagem quando se tem que, obrigatoriamente, manter o distanciamento social.

Atentando-se às considerações dos professores formadores de Salitre-CE, vemos que os desafios encontrados foram inúmeros no decorrer da prática formativa remota, na tentativa de encontrar possibilidades de intervenções educacionais e encaminhamentos. Partindo-se do próprio conhecer, relacionado ao novo modo de ensinar, e levando em conta as dificuldades surgidas no percurso do ensino remoto, sobretudo no que se refere ao acesso à internet para todos, prezou-se por uma educação com equidade, como o Documento Referencial Curricular do Ceará (DCRC) tanto valoriza e defende:

A busca da equidade constitui objetivo central do DCRC. É preciso garantir que todas as alunas e todos os alunos tenham direito a uma educação de qualidade no Ceará, independentemente de onde tenham nascido ou morem, seja qual for sua classe social, gênero, etnia, religião. A equidade supõe a igualdade de oportunidades para ingressar e permanecer com sucesso, ou seja, aprendendo na escola, por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos tenham direito. (SEDUC, 2019, p. 38).

Não obstante, existe uma lacuna diante dos meios que propiciam o conhecimento no ensino remoto nesse aspecto, até mesmo porque os subsídios pedagógicos não são possíveis a todos de maneira igualitária. Nas orientações didático-pedagógicas, sugeridas pelos professores formadores para o planejamento de execução da aula do professor, muitas vezes houve a sugestão de utilizar-se de diversos recursos digitais, que trazem uma gama de oportunidades formativas, como um vídeo disponível no Youtube, podcast, atividades pelo Google Forms, WhatsApp, lives em redes sociais, aula on-line através do Google Meet, Zoom, etc. mas ante à desigualdade de oportunidades claramente percebida no campo educacional, os alunos que não possuem internet ficam sem esse suporte instrumental, tendo que se limitar única e exclusivamente ao uso das orientações escritas pelo professor.

A partir desse ponto de vista, é importante refletirmos sobre alguns aspectos do planejar formações em tempos de quarentena, em Salitre-CE. Primeiro, pensando sobre a inclusão das mídias digitais e as inovações advindas de sua utilização, projetou-se cumprir com o princípio de equidade, pois o ensino de qualidade precisa acontecer para os que têm acesso à internet e para os que não têm. Como meta para as formações continuadas, esteve presente a tentativa de estabelecer um elo de aprendizagens das habilidades específicas dos componentes curriculares, garantindo acesso a essa rede de informações a todos os discentes da rede municipal de ensino.

3.1.1 As perspectivas dos professores formadores de Salitre-CE sobre as formações continuadas na sua forma remota, em tempos de quarentena

Realizamos uma pesquisa com os professores formadores da Secretaria Municipal de Educação de Salitre-CE a fim de compreendermos os limites e as possibilidades das formações continuadas realizadas de maneira remota. Para isso, utilizamos um questionário no Google Forms e enviamos através de link, o qual dez professores formadores responderam.

Primeiramente, fora feito um levantamento sobre a área de atuação formativa dos professores formadores. Destes, 70% têm especialização concluída e 30%, não possuem especialização. Além disso,

40% dos professores formadores estão atuando como profissionais mediadores nas formações no período entre 5 a 10 anos; 60% ficam subdivididos: 30% atuam entre 1 a 3 anos; 20% no período de 4 a 5 anos e 10% por cento atua há mais de 10 anos como professor formador. A pesquisa envolveu professores formadores da Educação Infantil (20%), dos anos iniciais (50%) e finais (30%) do Ensino Fundamental.

A área de formação e atuação do professor formador é importantíssima, pois está atrelada aos processos reflexivos e críticos pedagógicos, que são imprescindíveis no ato formativo dos professores atuantes na docência. Como afirma, Paulo Freire: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2001 p. 43). Dentro dessa perspectiva, esse processo reflexivo leva-nos aos princípios de atuação da docência no pensar e fazer pedagógico, sobretudo partindo-se também dos professores formadores que promovem discussão no exercício da docência para os professores, que planejam as aulas e as executam.

Assim como os profissionais docentes precisam ensinar a seus alunos, mesmo em quarentena, também os formadores têm como ônus o diálogo constante com esses professores, a partir dos momentos formativos programados pela Secretaria Municipal de Educação. Perguntando-se aos formadores a respeito das opções tecnológicas

utilizadas, as ferramentas digitais usadas para as formações remotas foram o Google Meet ou Zoom; nesse quesito, os formadores apontaram que 60% dos professores, ou seja, a maioria, demonstrou dominá-las para assistir e participar de tais encontros com mediação dos professores formadores municipais.

Na pesquisa, constatou-se, ainda, que apenas 40% dos professores demonstraram sentir-se à vontade para expor pontos de vistas através das ferramentas digitais utilizadas, enquanto que 50% dos professores mostraram o oposto, e 10% correspondem ao percentual de professores formadores que afirmaram passar os encontros falando sozinho, sem muita interação.

É compreensível tais dados referentes às participações nas formações remotas nos primeiros momentos. O trabalho com a formação docente passou a envolver práticas vinculadas apenas ao viés tecnológico digital; embora não seja um meio totalmente novo, não havia por parte do professorado, e mesmo por parte dos professores formadores, tantas práticas no ensino implementadas com a tecnologia digital, então esta foi a única maneira de interagir, direcionar planejamentos, pensar formação em um todo e discutir propostas pedagógicas entre professor formador e professores.

Apesar das aparentes dificuldades, a pesquisa apontou que 70% dos professores participantes dos encontros formativos virtuais dão sempre retorno sobre os assuntos discutidos nas formações, seja através dos fóruns propostos no Google Classroom, seja por meio dos diálogos empreendidos no Google Meet, bem como pelas atividades avaliativas propostas mediante os encontros pedagógicos virtuais.

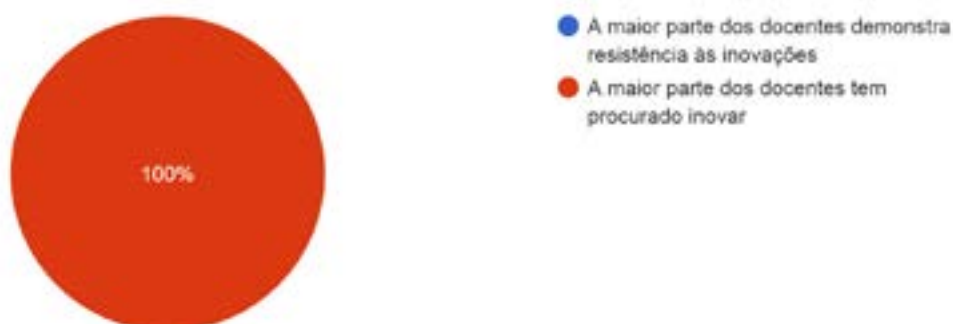
Quando foram perguntados sobre as possibilidades de se formar professores na quarentena, 100% dos professores formadores relataram na pesquisa que a maioria dos docentes tem procurado inovar, mesmo diante de muitos desafios ocasionados pela COVID-19.





Sobre as possibilidades de se formar professores na quarentena:

10 respostas



Compreendemos que a inovação nas práticas pedagógicas educacionais, a partir das especificidades dos estudantes e das possibilidades das mídias digitais, é primordial, principalmente em tempos de pandemia. Como afirma GHANEM sobre inovação educacional:

Ao seguirem a lógica da inovação, as práticas educacionais se diferenciam do que costuma ser praticado junto a determinado grupo social em determinado lugar. Assim sendo, a inovação não se distingue por qualquer qualidade original, antes, porém, está marcada por sua diferença em relação ao que é costumeiro (GHANEM, 2012, p. 104-105).

As inovações metodológicas, assim, são uma necessidade, tendo em vista proporcionarem inovar também nas práticas pedagógicas. Além disso, essa inovação exige mais o uso dos meios tecnológicos como ferramentas aprimoradas para proporcionar a mediação do conhecimento eficaz em períodos de quarentena, uma vez que a tecnologia digital é uma ferramenta essencial, que até então, antes da pandemia, não tinha um viés de prática realmente inovadora conveniente com as didáticas em sala de aula.

Um prática escolar sem a utilização dessas ferramentas traz uma fragilidade no sistema educacional, pois, muitas vezes, os professores descartam instrumentos tecnológicos, desde como incluir, por exemplo, o celular para ser eficaz na aprendizagem dos alunos.

Inquiridos acerca do objeto de maior preocupação dos docentes, os formadores relataram que 60% dos professores estão mais preocupados em buscar novas metodologias adequadas ao ensino remoto, 20% têm maior preocupação em aprender a usar as tecnologias digitais, e 20% estão mais preocupados em saber como motivar os alunos em tempos de quarentena. Tais depoimentos confirmam que os professores se reinventam cotidianamente em relação ao aprender novas metodologias, conhecer e usar tecnologias digitais, motivar os alunos em período de quarentena a fim de enfrentarem as adversidades ocasionadas pela COVID-19.

3.1.2 Perspectivas dos professores de Salitre-CE sobre as formações continuadas e sobre o uso das tecnologias digitais na quarentena

O papel do professor exige técnicas e constantes inovações nas metodologias que possibilitem mediar o conhecimento da melhor maneira possível, em diferentes contextos, sobretudo na inovação durante a pandemia do novo coronavírus. Como afirma Imbernón (2006, p. 23): “o(a) professor(a) deveria se converter

em um profissional que deve participar ativa e criticamente no verdadeiro processo de inovação e mudança, a partir de e em seu próprio contexto, em um processo dinâmico e flexível”.

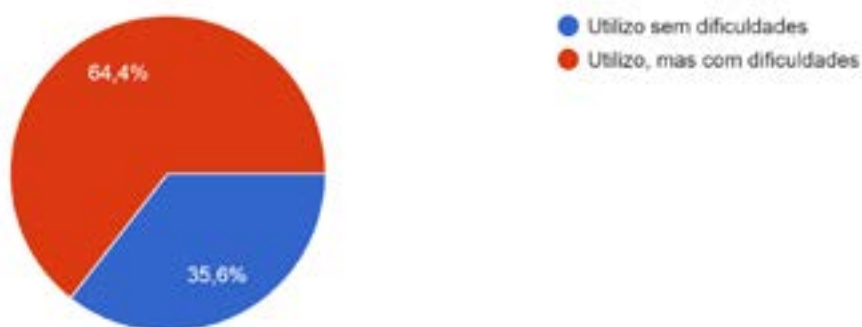
Foi com esse olhar de mudança, de aprender novas formas de ensinar e de se reinventar na quarentena, que o ensino remoto no município de Salitre-CE teve início, com formações continuadas pautadas pelos desafios postos pelo momento da COVID-19 e no intuito de proporcionar reflexões e encaminhamentos para a prática no ensino.

Neste sentido, realizamos uma pesquisa básica com alguns professores do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, portanto professores polivalentes, e de 6º ao 9º anos, da área de Linguagens e suas Tecnologias, sobre as formações e tecnologias digitais utilizadas no ensino durante a quarentena.

Inicialmente, a pesquisa apontou que as formações continuadas remotas realizadas pelos professores formadores durante a pandemia da COVID-19 contribuíram muito para a melhoria do processo educacional em tempos de quarentena, com a porcentagem correspondente a 80%, e constou-se 20% referente à pouca contribuição.

Outrossim, no formulário da pesquisa, perguntou-se aos professores sobre o uso das tecnologias digitais e as dificuldades na sua utilização, sendo que 64,4% as utilizam, mas com dificuldades, e 35,6% utilizam sem dificuldades.

Em relação ao uso das tecnologias digitais no ensino remoto qual o seu grau de dificuldade?
45 respostas



Ou seja, há um grau de dificuldade alto no conhecer e dominar meios tecnológicos digitais na didática e metodologias dos professores, levando em conta o desafio de dar aulas usando apenas o meio digital no ensino remoto. Como afirma Nóvoa (2020, n. p.): “Nas mãos de professores e alunos, com sensibilidade e tato pedagógico, o digital pode ser um instrumento importante para apoiar as mudanças necessárias na educação e no ensino”. Nessa ótica, diante das mudanças, as adaptações às transformações no meio educacional são necessárias e a tecnologia digital é imprescindível para fazer valer o ensino e a educação em tempos de quarentena que estamos vivendo.

Dentre os recursos e plataformas digitais utilizadas pelos professores no ensino remoto, são mais utilizados o WhatsApp, aparecendo em primeiro lugar, com 97,8%, Youtube com 53,3%, Google Meet com 48,9%, Google Forms com 28,9%, gravação de podcast 11,1%, gravação de vídeos 2,2%, entre outros. Essas ferramentas digitais são utilizadas de forma simultânea pelos professores, uns mais e outros menos.



Na pesquisa com os professores, ainda perguntamos: “O que você sugere para o aperfeiçoamento próprio do conhecimento das tecnologias digitais para contribuir com o ensino remoto/EaD?” A maioria sugeriu a intensificação de cursos de capacitação sobre o uso das tecnologias digitais nas formações continuadas e na sala de aula, bem como tutoriais sobre os instrumentos digitais, sugestões acessíveis que possibilitem entender melhor seu funcionamento a serviço da construção do conhecimento.

Atestamos, assim, que o conhecimento didático-prático pedagógico referente aos objetos de conhecimentos específicos de cada componente curricular torna-se realmente significativa e eficaz, em tempos de educação na quarentena, quando há o manuseio e domínio das ferramentas digitais para que haja uma maior interação entre todos os docentes e discentes. Além do mais, os desafios são grandiosos para os professores lecionarem no contexto de quarentena, sobretudo no planejamento para os alunos que não dispõem do acesso às tecnologias digitais.

Muitos profissionais docentes, mediante o fato de não conhecerem as alternativas digitais e de não saberem como utilizá-las a serviço da aprendizagem dos alunos, colaboram para que os estudantes sejam mediados apenas com a prática da linguagem escrita, mediante a preparação, orientação, mediação e retorno de apostilas impressas.

Desafios como esses emergem na quarentena da COVID-19, mobilizando os professores formadores e os docentes das escolas de Salitre-CE a descobrirem formas de ensinar e de aprender a partir do redesenho das suas funções. Os formadores de professores alargam as suas propostas, trazendo novas possibilidades para promover formações pedagógicas, encontrando meios para direcionar planejamentos e formação docente em tempos de quarentena, como também auxiliar os docentes para atuarem nesse contexto desafiador.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises postas neste artigo foram primordiais para a construção de reflexões acerca das formações continuadas para professores da rede municipal, que estão sendo realizadas em tempos de quarentena, em Salitre, interior do Ceará. Como relatamos, no decorrer deste artigo, os professores formadores se depararam com muitos desafios na área educacional, sobretudo na realização das formações continuadas para professores regentes em 2020, que atuam no referido município.

Além disso, contextualizamos as perspectivas dos docentes sobre esse molde de possibilitar formações pedagógicas remotas e como estas podem contribuir gradualmente, com o olhar sobre as dificuldades e melhorias no processo formativo e nas alternativas, principalmente em relação ao conhecimento da tecnologia digital, discussões pedagógicas, que podem contribuir de maneira significativa com as formações continuadas, feitas de maneira remota em período de quarentena.

Por conseguinte, os obstáculos estão sendo superados cotidianamente. Estamos juntos aprendendo a lidar com a nova situação na quarentena, no contexto educacional e descobrindo possibilidades para promover as formações pedagógicas, no intuito de que o ensino aconteça da melhor maneira possível, mesmo diante da COVID-19.

REFERÊNCIAS

- CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2019.
- EDUCAÇÃO escolar em tempos de pandemia. Fundação Carlos Chagas. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2020/06/educacao-pandemia-a4_16-06_final.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.
- EDUCAÇÃO em tempos de pandemia: direitos, normatização e controle social: Um guia para Conselheiros Municipais de Educação. Fundação das Nações Unidas para a Infância. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/9241/file>. Acesso em 18 ago. 2020.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.
- GHANEM JÚNIOR, Elie George Guimarães. Inovação educacional em pequeno município – o caso Fundação Casa Grande (Nova Olinda, CE, Brasil). Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 21, n. 3, p. 123-124, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v28n3/a05v28n03.pdf>. Acesso em: 20 de Agosto. 2020.
- IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 6. ed. São Paulo. Cortez. 2006 (Col. Questões da nossa época, v.77).
- LIBÂNEO, José Carlos. Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 67).
- NÓVOA, Antonio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Revista Educación. Disponível em: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em 18 ago. 2020.
- _____. E agora, Escola? Jornal da Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/e-agora-escola/>. Acesso em: 24 ago. 2020.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência.



Mais Paic: a construção de possibilidades de trabalho na CECOM/ CREDE 19 para a formação continuada de professores

Denise Pedroso de Moraes¹

Terezinha Maria de Melo Nunes²

Wendson Bezerra Leite³

Rosangela Matos Santos Feitoza⁴

1. INTRODUÇÃO

A partir de março de 2020, passamos a viver um momento sem precedentes e bastante desafiador, onde o isolamento social se faz necessário devido à pandemia do SARS-CoV-2 (COVID-19). Diante da atual situação que se apresenta é exigido das redes de ensino estaduais, municipais, particulares, professores, gestores escolares, equipes das Secretarias Municipais de Educação (SMEs) e das Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs) uma nova postura, bem como estratégias de ação e um trabalho sistemático perante o processo de ensino-aprendizagem, gestão escolar, formação docente e acompanhamento pedagógico.

Fez-se necessário encontrar soluções de forma urgente e eficiente, levando-se em conta a questão principal: realizar todo o trabalho de forma não presencial, lembrando sempre do objetivo maior, que é proporcionar um ensino de qualidade aos alunos, independentemente da situação, cumprindo com o real compromisso de educadores, viabilizando o ensino e estudo domiciliar através do uso de plataformas digitais, redes sociais e meios tecnológicos que cheguem até os educandos, além da entrega de atividades impressas aos alunos que não têm acesso à internet.

¹Licenciada em Língua Portuguesa e Inglesa (UVA, 2004), especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (URCA, 2011), especialista e mestra em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJE, 2011, 2020). Professora da rede estadual de ensino do Ceará desde 2004. Atuou como gestora escolar na rede estadual, articuladora da gestão na CREDE 15/ Tauá e, atualmente, é gerente regional do programa MAIS PAIC na CREDE 19/ Juazeiro do Norte.

E-mail para contato: denise.pjf@gmail.com

² Licenciada em Letras (URCA 1987), especialista em Formação Socioeconômica do Brasil (Universidade Salgado de Oliveira 1997)/ Gestão Escolar (FJN 2009), Extensão Universitária Gestão da Aprendizagem Escolar II. Professora da rede estadual de ensino do Ceará desde 1998. Atualmente, é técnica da CECOM na CREDE 19/Juazeiro do Norte-CE.

E-mail para contato: tekamelonunes@gmail.com

³Licenciado em Letras (URCA, 2008), especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (UCAM, 2017), bacharel em Direito (URCA, 2019). Professor da rede estadual de ensino do Estado do Ceará desde 2010. Advogado com número

Na busca por soluções, foram necessárias novas composições de trabalho remoto dentro de todo o processo, de forma abrupta, sem tempo para reflexão ou preparação anterior à prática. Tornou-se imperativo, de forma coletiva, conectar e compartilhar ideias, sugestões, planos, frustrações, dificuldades, anseios e esperanças, formando e ampliando conhecimentos mais que necessários para a situação e o momento, mesmo com o distanciamento físico. Buscou-se, também, assegurar que as atividades a serem desenvolvidas, bem como os meios e as tecnologias a serem utilizadas, contemplassem as necessidades e metas traçadas para os estudantes, docentes e comunidades escolares das redes municipais assistidos pela Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM/ CREDE 19) durante o ano de 2020.

Foi necessário pensar na utilização e em estratégias adequadas ao uso do ensino remoto, os amparos legais para adequar uma nova forma de atendimento aos alunos e a continuidade das formações em serviço para o professorado, mediante a obrigação da atual circunstância vivida por todos. É sabido que o ensino não presencial apresenta muitos desafios para alunos e professores e que tais desafios devem ser observados, analisados e superados da melhor forma possível, para que o processo de ensino-aprendizagem possa ter continuidade, não seja interrompido e venha a ser garantido a todos os educandos de forma integral,

igualitária, responsável e segura, no tocante à saúde de todos. Ficou, portanto, a aprendizagem: para não sucumbir a esta crise, cada profissional da educação precisou repensar e ressignificar seu trabalho.

O objetivo do presente relato é divulgar a experiência vivenciada pelos profissionais lotados na CECOM/CREDE 19 que atuam diretamente com a formação continuada e acompanhamento pedagógico às SMEs sob sua abrangência - Barbalha, Caririçu, Farias Brito, Granjeiro, Jardim e Juazeiro do Norte -, durante a reorganização do trabalho devido à pandemia do COVID-19.

O texto encontra-se dividido em seções e subseções, quais sejam: “Trabalho na CECOM/CREDE 19 para formação continuada de professores”, que aborda um breve histórico sobre o surgimento das CECOMs e as atribuições na formação de professores e acompanhamento pedagógico às SMEs. A seguir, na subseção “A construção de possibilidades do trabalho da CECOM/CREDE 19 ante a pandemia do COVID-19”, tratamos as alterações que precisamos realizar no trabalho do setor para atendermos às demandas das SMEs sob a abrangência da nossa regional. Em seguida, relatamos a experiência da CECOM 19 com a criação de um encontro virtual semanal, que visa ao diálogo permanente com os sujeitos, o qual intitulamos “Café Virtual: espaço de diálogo e compartilhamento na CECOM/CREDE 19”. E, afinal, trazemos algumas reflexões sobre as possibilidades para o nosso trabalho a partir das aprendizagens adquiridas durante a pandemia, no sentido de qualificar ainda mais as ações da CECOM.

de inscrição na OAB/CE 41.394. Atualmente, é técnico da CECOM na CREDE 19/Juazeiro do Norte - CE.

E-mail para contato: wendson_bezerra@hotmail.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 da CREDE 19.

E-mail para contato: marfra.martins@prof.ce.gov.br





2. O TRABALHO NA CECOM/ CREDE 19 PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

É pertinente, neste momento, realizar um resgate do trabalho proposto as Células de Cooperação com os Municípios. No ano de 2007, foi celebrado um pacto entre o Governo do Estado do Ceará e os gestores municipais para minimizar ou acabar com o analfabetismo de crianças matriculadas no segundo ano do Ensino Fundamental. Assim, teve início o Programa Alfabetização na Idade Certa-PAIC. Criou-se, então, nas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação, um setor voltado para consolidar a parceria celebrada entre as políticas públicas elaboradas pelo Estado do Ceará e os Municípios pertencentes à sua jurisdição, o Núcleo Regional de Cooperação com os Municípios (NRCOM).

Para alavancar a alfabetização das crianças, foram elaboradas diretrizes que se desmembraram em eixos de trabalho colaborativo, onde cada vertente era parte de uma engrenagem para que todos os alunos aprendessem a ler e escrever com proficiência ao final do segundo ano do ensino fundamental. Foram elaborados materiais estruturados para o primeiros e segundos anos, mas para que esses instrumentais fossem vivenciados de forma significativa em sala de aula, fez-se necessário repensar a formação inicial do professorado e nesta perspectiva foram planejadas as Formações Continuadas em Serviço ofertadas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE).

Em 2011, o programa passa por uma reestruturação e passa a ser PAIC +5 e, nesta fase, engloba em suas metas melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes matriculados no 3º, 4º e 5º anos. Os NRCOMs receberam a designação de Células de Cooperação com os Municípios e se fortaleceram como CECOMs. Em 2015, a política pública que, anteriormente, atendia o ensino fundamental em seus anos iniciais amplia seu raio de atuação também para os anos finais e recebe nova denominação: MAIS PAIC.

Dentre as atribuições da CECOM, é notável que a Formação Continuada em Serviço para professores faça parte de investimento fundamental para o êxito da política pública, tendo em vista que a gestão, o incentivo ao gosto pela leitura e as avaliações externas estão intimamente vinculadas ao fazer pedagógico. “O ensino se transformou num trabalho necessário e imprescindivelmente coletivo para melhorar o processo de trabalho do professorado, a organização das instituições educativas e a aprendizagem do alunato.” (IMBERNÓN, 2009, p. 58)

Na perspectiva do trabalho coletivo, o alinhamento entre o trabalho realizado em sala de aula e o professor formador municipal, existe a mediação da CECOM. De forma presencial, avanços e recuos sempre foram detectados e as intervenções acertaram muitas arestas: municípios prioritários, consolidação da alfabetização, reformulação do material estruturado 1º e 2º anos são algumas das ações que podemos constatar como eficientes para melhorar os resultados do programa.



2.1 A construção de possibilidades do trabalho da CECOM/CREDE 19 ante a pandemia do COVID-19

Em março de 2020, quando fomos orientados ao fechamento de escolas e instituições, tivemos um grande choque, pois sabíamos que não estávamos preparados para trabalhar de outra forma. Nosso trabalho foi sempre pensado no formato presencial: desde as formações oferecidas aos formadores municipais, como também o acompanhamento

às SMEs, entre outras atividades que a CECOM realiza, como fóruns com secretários de educação e gerentes MAISPAIC, acompanhamento aos processos relacionados ao transporte escolar, entrega de materiais estruturados para os municípios e atendimento ao público.

Sabíamos também que as equipes das SMEs precisariam de nosso apoio para reorganizar todo o trabalho nas suas redes. Vimo-nos, então, convocados a agir num cenário repleto de incertezas e insegurança, mas a “ética da ação”, como Nóvoa (2020) define, nos impeliu a buscar soluções para o desenvolvimento do nosso trabalho que não podia parar.

O distanciamento social apareceu como uma das primeiras medidas para se minimizar a evolução do contágio da, então, pouco conhecida doença virótica. Escolas fechadas, SMEs, CREDEs sem atendimento nas suas sedes impulsionaram os profissionais destas instituições a buscarem alternativas para subsidiar os professores regentes de sala de aula a encontrarem metodologias que pudessem garantir o vínculo dos seus alunos com o aprender sem adentrar aos muros das escolas.

Como o MAIS PAIC é uma política pública que possui como diretriz amparar o aluno em sua integralidade, suas ações perpassam da gestão dos recursos humanos e financeiros ao fomento do gosto pela leitura através do eixo de literatura e formação de leitores, a CECOM necessitou entrar em consonância com as determinações de distanciamento social e as possibilidades de dar continuidade ao trabalho de acompanhar e subsidiar professores e alunos das redes municipais da sua abrangência. Apesar das diversidades existentes nos municípios, tais como velocidade de recebimento dos sinais da internet para alunos e professores, habilidade dos profissionais da educação no manuseio das ferramentas digitais (Google for education, Google meet, Google sala de aula etc.), tornou-se urgente a formação das equipes para lidar com este desafio: incorporar o estudo remoto no cotidiano de alunos,

pais, professores, comunidade escolar.

Então, como criar as condições básicas para que alunos e professores das redes municipais não se desconectassem do processo ensino/aprendizagem em tempo de pandemia e distanciamento social? Para responder a este questionamento, nos reportamos a Nóvoa (2011, p. 6), “Agora, parece voltar o reconhecimento unânime de que, apesar da importância de todas estas dimensões, o papel do professor é fundamental. E, por isso, a pesquisa tende a valorizar, de novo, as questões relacionadas com a profissão, o trabalho docente e a ação dos professores”.

Mesmo com as tecnologias digitais articuladas num contexto de uso, a função do professor figura como sendo o principal ponto de articulação entre as ações pedagógicas e o engajamento dos alunos nas pautas inerentes à continuidade do processo de ensino e aprendizagem de forma remota.

Não é pensar que a tecnologia é a panaceia para solucionar todos os problemas de aprendizagem. Tecnologia é meio, somente isto, meio, ferramenta, instrumento que capaz de acelerar o emprego da tecnologia na educação. Uma das possíveis mudanças deverá ser o desenvolvimento do ensino híbrido, conciliando o presencial e o on-line. O desafio é repensar a escola e os seus currículos, de forma a integrar neles as novas tecnologias. (OLIVEIRA, 2020, p. 40)

Assim, em consonância com a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios para Desenvolvimento da Aprendizagem na Idade Certa (COPEM) e a Coordenadoria de Educação e Promoção Social (COEPS), se iniciou um movimento sincrônico para ofertar a continuidade da Formação de Professores no formato virtual, tanto às SMEs, quanto aos docentes regentes de sala de aula. A reorganização da CECOM/CREDE 19 foi estabelecida de forma a aproveitar as habilidades e competências dos técnicos inseridos na Célula de Cooperação. A articulação para que os trabalhos realizados não



fossem prejudicados de forma severa tiveram início encontros virtuais através do Google Meet, onde o foco das pautas era a inclusão de cada membro no acompanhamento e desenvolvimento de cada eixo do MAIS PAIC (gestão, Ensino Fundamental I e II, Educação Infantil, Literatura e Formação de Leitores e Avaliação Externa) e o estudo detalhado das decisões tomadas pela COPEM/COEPS.

2.2 Café Virtual: espaço de diálogo e compartilhamento na CECOM/CREDE 19

Além do trabalho que desenvolvemos dentro da agenda da CECOM, percebemos a necessidade de abrir um espaço de diálogo mais amplo, um canal de compartilhamento de ideias, saberes que pudessem auxiliar o trabalho de docentes e demais profissionais da educação neste momento de distanciamento social, servindo tanto à manutenção do vínculo com outros sujeitos, quanto ao desenvolvimento de aprendizagem em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs).

A formação continuada realizada pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE) dentro do Programa MAISPAIC, como já abordamos no tópico anterior, foi redimensionada, sendo totalmente ofertada na modalidade a distância para atender melhor às demandas dos municípios cearenses, em um momento que impede encontros presenciais e aglomerações.

Devido à sua abrangência, atendendo a milhares de formadores municipais do MAISPAIC no Ceará, essa formação aborda temáticas gerais como o cenário educacional na pandemia do COVID-19, as perspectivas para o trabalho nesse período, temáticas também relacionadas aos componentes curriculares de cada eixo do MAISPAIC, porém, claramente, num propósito de alcançar a uma diversidade de realidades contidas no Estado.

Pela própria concepção, que é atender

ao máximo de formadores nos 184 municípios cearenses, é esperado que essa formação não abarque as especificidades dos municípios e da formação de professores em razão das peculiaridades de cada regional. Então, o formato dessa formação é geral, cabendo às regionais, através da CECOM, nas CREDES, o desenvolvimento de ações mais personalizadas junto aos municípios.

Atuando na interlocução entre SEDUC/CE e municípios, percebemos demandas que eram específicas de cada município, as quais requeriam outras formações, com temas relacionados, na maioria das vezes, à utilização das TDICs. Não nos propusemos a oferecer uma formação paralela ou complementar aos gerentes municipais, formadores e professores da nossa regional. Fizemos atendimentos aos municípios que nos traziam essas demandas, mas fomos além. Diferente disso, o intuito é construir um **espaço informal de diálogos** e compartilhamento de experiências, troca de ideias, discussões e reflexões sobre o cenário educacional e soluções criativas para atender aos alunos e famílias na pandemia, promovendo maior interatividade entre os sujeitos. Além disso, objetivamos inspirar outras iniciativas que favoreçam a criação e fortalecimento de redes de cooperação entre sujeitos que atuem em diferentes setores da educação, compreendendo que, em um momento tão conturbado, “A única saída possível é o investimento na construção de redes de trabalho coletivo que sejam o suporte de práticas de formação baseadas na partilha e no diálogo profissional”. (NÔVOA, 2011, p. 536)

Com base nessa necessidade, criamos o Café Virtual: em encontro semanal, que ocorre às sextas-feiras, com temas relacionados às tecnologias digitais. Em agosto de 2020, momento em que este está sendo redigido, realizamos a 10ª edição do Café Virtual. Em alguns desses encontros, tivemos a colaboração de colegas de trabalho dos seis

municípios que abrangem a CREDE 19, sujeitos que, com sua experiência em determinadas tecnologias digitais, puderam enriquecer o diálogo acerca do trabalho mediado por tecnologias, catalisado pela necessidade de utilizar estratégias que dessem conta do ensino remoto durante a pandemia do COVID-19.

A concepção de professor nesse espaço dialógico é de sujeito crítico e criativo, protagonista, produtor de conhecimento, aberto ao novo e consciente de que, como ser humano, estamos em constante aprendizagem, bem distante de ser “mero executor” de políticas públicas, ou, como afirma Formosinho (2015): “Os professores e os alunos são considerados não como meros executores de uma pedagogia previamente prescrita, mas antes como atores, porque são pensados como ativos, competentes e com direito a co-definir o itinerário do projeto de apropriação da cultura que chamamos educação”. (FORMOSINHO, 2015, p. 10)

E assim, o Café Virtual tem se constituído em um espaço de diálogo em que experiências dos pares são reconhecidas e valorizadas. Um espaço onde se torna possível a interação entre sujeitos e reflexões em grupo, a fim de identificar soluções para problemas da rotina atual dos profissionais da educação.

3. O TRABALHO DA CECOM A PARTIR DA PANDEMIA: À GUIA DE CONCLUSÃO

Diante das adversidades impostas com o aparecimento da COVID-19, houve a necessidade de se readequar às mais variadas situações que nos foram impostas. Tudo aconteceu de forma muito rápida e de repente nossas vidas estavam em suspensão, sem saber ao certo o que fazer, como agir, de que forma nos comportarmos. Nossa rotina estava alterada, nossos objetivos e projetos passaram para segundo plano, nosso viver estava mudando essencialmente.

Essa ruptura fez com que procurássemos meios para contornar o cenário caótico que se desenhou à nossa frente e alternativas foram surgindo para que nossas vidas retornassem ao mais próximo possível daquilo que achávamos normal. Passado o primeiro impacto que a pandemia nos trouxe, o ser humano com sua incrível capacidade de se adaptar e se adequar aos mais variados tipos de ambiente, possibilitou a nossa reinvenção.

Assim, a tecnologia e o mundo digital passaram a fazer parte primordial do dia a dia da população e da sociedade, não sendo diferente conosco, que compomos a CECOM/CREDE 19, e também com os municípios que a nossa regional abrange. Surgiu então um período de desafios e de superações.

Com isso, procuramos novas formas de ir retomando as atividades, diante do “novo normal” que se impôs, visto que não poderíamos ficar parados, esperando um dia a pandemia chegar ao fim, pois é algo que não temos como precisar





quando vai acontecer. A equipe CECOM/CREDE 19 passou a organizar alinhamentos semanais, via Google Meet, reuniões com as gerentes municipais do MAIS PAIC, também com a mesma frequência e pela mesma ferramenta, e o nosso Café Virtual, que foi um projeto criado para, de uma forma mais leve e descontraída, tratarmos de temas relacionados às tecnologias digitais e às possibilidades para a educação, adquirindo novos conhecimentos e auxiliando aos colegas que não tinham tanta prática nesses quesitos.

Fomos levados a reinventar a nossa profissão. Com o ensino on-line, o professor precisou se reinventar. As tradicionais aulas expositivas passaram a ser dadas em vídeo, ou mesmo em tempo real, síncronas, com explicações gravadas, permitindo ao aluno reproduzi-las quantas vezes for preciso. Nesse novo ambiente de aprendizagem, o professor precisa ir além, motivar, aguçar a curiosidade, instigar a pesquisa, provocar a reflexão, o desenvolvimento do pensamento crítico. (OLIVEIRA, 2020, p. 39)

Esses encontros que passamos a realizar, após a COVID-19 nos negar o direito de termos contatos presenciais com as equipes municipais, fez com que surgissem as alternativas para realizarmos nosso trabalho de forma a garantir alinhamento, boa comunicação, engajamento das equipes e diálogo frequente com as pessoas que implementam o MAIS PAIC nos municípios.

Percebemos aproximação com os formadores municipais, passamos a conhecê-los de uma forma mais humana e menos técnica, compartilhamos experiências, conhecimentos, dirimirmos dúvidas sempre que possível e todas essas ações proporcionaram laços que antes não existiam. Passamos a ter diálogos mais frequentes com equipes das SMEs, aprimorando e fortalecendo a cooperação entre as redes, essência maior da nossa célula.

De todo o trabalho desenvolvido, o Café Virtual representa uma parte da identidade da CECOM/CREDE 19; é realizado nas sextas à tarde, servindo de despedida da semana, recheada de formações, tanto da SEDUC, quanto das SMEs dos municípios que compõem a nossa Regional de Ensino. Com uma linguagem fácil, já no ritmo do fim de semana, abordamos a tecnologia digital de uma maneira acessível, como uma aliada que já era presente, mas em grande parte, subutilizada na rotina de muitos professores. Agora se tornou indispensável!

O interessante desses momentos acontecia antes de começar cada encontro (o virtual aproximou mais que o presencial), pois sempre pensávamos no que vestir, como se arrumar para aparecer bem na frente da câmera, qual o melhor lugar da casa para ficar. Enfim, fomos nos adequando à nova realidade que se fazia necessária e também a como vai ser daqui para a frente.

O trabalho da CECOM 19, durante e pós-pandemia, não vai mais ser o mesmo. Estamos mais fortalecidos. A tecnologia nos aproximou ainda mais. Conseguimos estar em vários municípios



ao mesmo tempo ou ir de um Município a outro em questão de segundos, de forma segura, enquanto antes da pandemia, apesar de ser possível trabalharmos assim, não o fazíamos. No atual contexto, além de ser realizado, percebemos uma grande possibilidade de utilizarmos cada vez mais, a fim de diminuirmos gastos com logística de formação e acompanhamento, encurtarmos a frequência de realização de encontros entre os sujeitos responsáveis pelos vários processos que lidamos na nossa rotina e, certamente, uma aproximação muito maior com a realidade dos municípios, o que torna possível a qualificação da nossa atuação.

Evidentemente que existem muitas adversidades, como a conexão que cai, internet lenta, um ou outro obstáculo. Mas, apesar de tudo, o ganho diante de todas as adversidades foi bem maior, pois a possibilidade de um trabalho híbrido, que mescle ações presenciais e momentos virtuais para garantia de um acompanhamento mais frequente e a construção de vínculo consolidado com aqueles que estão mais próximos da sala de aula é agora uma realidade que não mais será deixada de lado, o que está e continuará proporcionando êxito no ensino e na aprendizagem tanto de alunos quanto de professores.

REFERENCIAL

- DIAS, Paulo. Comunidades de aprendizagem e formação on-line. Nov@ Formação, Ano 3, n.3, p.14-17, 2004. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2178/1/2004IN0FORComunidades%20de%20aprendizagem%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o%20on-line.pdf>. Acesso em: 22/08/2020.
- FORMOSINHO, J.; MACHADO, J.; MESQUITA, E. Formação, trabalho e aprendizagem – tradição e inovação nas práticas docentes. 1. ed. Lisboa: Edições Sílabo LDA, 2015.
- NÓVOA, António. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa. Educ. Real., Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 533-543, maio/ago., 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/21170>. Acesso em: 18/08/2020.
- _____. Palestra concedida ao Instituto longo com o tema Formação de professores em tempo de pandemia no dia 23/06/2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ef3YQcbERiM>. Acesso em: 18/08/2020.
- OLIVEIRA, Sérgio de Freitas. Pedagog@s e Professor@s em Tempos de Pandemia. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, [1 sem. 2020] – ISSN- 2175-7003. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao>. Acesso em: 18/08/2020.



Narrativas docentes na Educação Infantil em tempos de pandemia

Elizangela Silva Mesquita¹

Aleandra de Paiva Nepomuceno²

Maria José Barbosa³

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização (GEPA) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Teve como objetivo identificar a relação das orientações enunciadas pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza e as ações dos docentes da educação infantil no ensino remoto em tempos de pandemia. Como embasamento, foram utilizados os Decretos estadual e municipal, respectivamente, Nº 33.510 e Nº 14.611; os Pareceres do CNE/CP, Nº 5/2020 e Nº 11/2020, e a Resolução CNE/CEB Nº 5/2009. Os sujeitos da pesquisa são 23 professores da educação infantil da rede pública municipal de ensino de Fortaleza e participantes do curso de extensão “Diálogos Reflexivos sobre as Práticas Pedagógicas dos Professores no Ciclo de Alfabetização” – UFC. A pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou como instrumento para a produção de dados, questionário elaborado no Google Forms. A análise dos dados revela que 91% dos professores se apoiaram nas orientações divulgadas pela Secretaria de Educação para a realização das atividades não presenciais para favorecer o fortalecimento dos vínculos com as famílias e/ou responsáveis e que, apesar das dificuldades acometidas pela urgência em saúde, os professores encontram apoio dentro do seu grupo de trabalho na realização das atividades não presenciais.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Educação Infantil. Docência.

¹Supervisora Escolar pela Prefeitura Municipal de Fortaleza/Técnica-formadora da Educação Infantil. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação de Itapipoca - FACEDI/UECE. Especialista em Psicopedagogia-UECE, Docência na Educação Infantil-UFC e Alfabetização e Multiletramentos-UECE. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Alfabetização - GEPA e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade-GEPEL. Tutora do curso de extensão Diálogos reflexivos sobre a prática pedagógica dos professores do ciclo de alfabetização-UFC.

²Professora efetiva da rede municipal de ensino de Fortaleza. Graduada em Pedagogia – Universidade Estadual do Ceará (UECE); Especialista em Alfabetização de Crianças–Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora efetiva da rede municipal de ensino de Fortaleza. Aluna especial no Curso de Mestrado Acadêmico em Educação, turma 2019 no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UECE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização (GEPA) – Universidade Federal do Ceará (UFC). Tutora do curso de extensão Diálogos reflexivos sobre a prática pedagógica dos professores do ciclo de alfabetização–UFC.

³Professora Doutora da Faculdade de Educação–UFC. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização (GEPA). E-mail para contato: mazebarbosa@ufc.br.

1. INTRODUÇÃO

O mundo, neste ano de 2020, foi surpreendido com a pandemia de COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). Devido ao grande contágio, várias atividades foram suspensas para conter a infecção humana.

Essa situação não foi diferente no Estado do Ceará. Diante desta realidade, no dia 16 de março de 2020, o governador Camilo Santana decretou situação de emergência em saúde, estabelecendo por meio do Decreto Nº 33.510, Artigo 3º, Inciso III que decreta, conforme se lê,

“Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias: 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)

Com base na decisão do Governo do Estado do Ceará e considerando a ocorrência de calamidade pública, o prefeito Roberto Cláudio, mediante o Decreto 14.611, de 17 de março de 2020, declarou situação de emergência em saúde em todo o território municipal de Fortaleza, suspendendo várias atividades, inclusive as atividades educacionais, por 15 dias:

Art. 3º [...]

III – atividades educacionais presenciais em todas as escolas da rede pública municipal, obrigatoriamente, a partir do dia 20 de março até 31 de março do ano corrente; [...] a suspensão poderá ser prorrogada, mediante prévia avaliação da Secretaria Municipal de saúde (FORTALEZA, 2020)

Fundamentado nesse mesmo decreto, o atendimento às crianças nas instituições de educação infantil foi suspenso, com um possível retorno ainda muito incerto. A suspensão do atendimento nas instituições educativas foi sendo prorrogado com a publicização de outros decretos, reafirmando a necessidade do isolamento social para conter a pandemia de COVID-19 no município de Fortaleza.

Apesar do isolamento social, a educação não parou o seu trabalho. Os educadores (professores, assistentes, coordenadores pedagógicos, diretores, profissionais de apoio) precisaram se reinventar para continuar desenvolvendo suas atividades de forma não presencial. Diante dessa situação, este artigo objetiva identificar a relação das orientações enunciadas pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza e as ações dos docentes da educação infantil no ensino remoto em tempos de pandemia. Baseado nesse propósito, resulta no seguinte





questionamento: Quais as orientações da secretaria municipal recomendadas aos professores para a realização das atividades não presenciais? Quais as estratégias no ensino remoto utilizadas pelos professores da educação infantil?

São algumas questões relevantes que os professores precisam refletir para que, mesmo em um ensino remoto, sejam assegurados os princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2009) e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças (BRASIL, 2017).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em tempos de pandemia, os professores da educação infantil precisaram se reinventar, transformando e adequando ações pedagógicas significativas ao contexto doméstico das crianças e de suas famílias e/ou responsáveis. Mais do que nunca, os professores precisaram ousar nas suas leituras, pesquisas e na troca de saberes com seus pares. Ao descrever sobre as aprendizagens da profissão com os pares, Formosinho (2009) afirma,

Um fórum muito importante para a aprendizagem da profissão e, ao mesmo tempo, para combater o isolamento próprio de uma profissão que se desenvolve muitas vezes em contextos de reduzida dimensão é o contacto com os pares profissionais, ou seja, com outros professores ou outros técnicos em educação (p. 319).

Portanto, pensar em possibilidades junto aos pares é uma estratégia para responder às demandas inerentes à docência.

2.1 Orientações para a realização das atividades não presenciais na Educação Infantil

O decreto Nº 33.510, de 16 de março de 2020, do governo do Estado do Ceará e o decreto 14.611, de 17 de março de 2020, do governo municipal de Fortaleza instituíram a suspensão das atividades educativas presenciais. Com isso, os educadores

precisaram reorganizar a sua rotina para continuar desenvolvendo as atividades pedagógicas de modo não presencial.

O Parecer CNE/CP Nº 11/2020, de 7 de julho de 2020, compreende atividades pedagógicas não presenciais como,

[...] o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou não, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições para realização de atividades escolares com a presença física de estudantes na unidade educacional da educação básica [...] (BRASIL, 2020b, p. 15)

Nesse sentido, mesmo em uma situação de suspensão das atividades pedagógicas devido à emergência em saúde, o desenvolvimento do trabalho dos professores na educação infantil não consiste em educação a distância, visto que a mesma possui um conjunto sistematizado de princípios no qual deve se organizar. Para garantir um atendimento essencial às crianças da educação infantil, evitando retrocessos cognitivos, corporais e socioemocionais, o Parecer CNE/CP nº 5/2020 orienta:

No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se que as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência [...] (BRASIL, 2020^a, p. 9)

Nesse mesmo documento, é ressaltada a importância das escolas manterem uma aproximação virtual com as famílias e/ou responsáveis pelas crianças da educação infantil, objetivando o fortalecimento dos vínculos para melhor orientar na realização das atividades com as crianças.

Anterior à aprovação do Parecer CNE/CP nº 5/2020, o Governo do Estado do Ceará publicou, no dia 28 de março de 2020, o documento “Diretrizes para o período da 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” para subsidiar no processo de ensino a distância/domiciliar, esclarecendo que o ensino remoto se refere à “[...] experiência de ensinar a distância, com suporte de tecnologias ou não, tanto para disponibilização de conteúdo quanto para acompanhamento das/os estudantes e de suas atividades desenvolvidas”.

No que se refere ao atendimento às crianças da educação infantil no município de Fortaleza, no dia 02 de abril de 2020, a Secretaria Municipal de Educação publicou as orientações para os educadores das escolas municipais, centros de educação infantil e creches parceiras através do documento “SME orienta a organização de interações/vivências no apoio às famílias da educação infantil no período de suspensão do atendimento presencial”.

Assim, o documento destaca o papel dos professores no acompanhamento e desenvolvimento de ações no apoio às famílias e/ou responsáveis pelas crianças e que as atividades pedagógicas desenvolvidas não se equivalem à modalidade EaD. Para o apoio às famílias e/ou responsáveis, “faz-se necessária a realização de interações e vivências no fortalecimento dos vínculos, afetos, brincadeiras, cuidado e proteção às crianças, por meio de aplicativos on-line com as famílias” (FORTALEZA, 2020a).

A educação infantil tem suas especificidades! Nessa perspectiva, o “diálogo e o compartilhamento” entre a instituição educativa e as famílias e/ou responsáveis pelas crianças são essenciais (BNCC, 2017, p. 36).

2.2 O uso das tecnologias da informação e comunicação pelos docentes da educação infantil

Devido à suspensão das atividades presenciais nas instituições de educação infantil no município de Fortaleza, em meados de março de 2020, os professores precisaram reorganizar os seus fazeres e aperfeiçoar os seus saberes para garantir um trabalho de interação a distância com as famílias e/ou responsáveis pelas crianças enquanto persistirem as restrições sanitárias.

Conforme o Parecer CNE/CP nº 5/2020, “estas atividades podem ser mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação”. Ainda, acrescenta que para as famílias que não têm acesso a celular e ao uso de internet, a escola poderá organizar o envio de material de suporte pedagógico para as famílias e/ou responsáveis.

Com base na necessidade exigida pelo atual contexto, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) foram grandes aliadas e, ao mesmo tempo, uma revolução para os professores da educação infantil. Os professores tiveram que se superar nas suas habilidades com as TICs para assegurar o fortalecimento dos vínculos com as famílias durante o período de isolamento social. Segundo Vaillant, García (2012, p. 204), “a incorporação das tecnologias da informação e da comunicação foram evoluindo no tempo. Foi assim que passamos da teleaprendizagem nos anos 1990 ao e-learning nos anos 2000”.

As TICs têm sido incorporadas no dia-a-dia dos professores. Durante esse período, os professores desempenharam um papel vital e ativo na busca de informações e de manuseio de ferramentas digitais. Ainda, favoreceu “a interação e o intercâmbio de idéias e materiais entre docentes”, os docentes e as famílias e/ou responsáveis, docentes e crianças e



entre as crianças (VAILLANT; GARCÍA, 2012, p. 199).

Segundo Alarcão (2011, p. 15 apud RAPOSO, 2001), as Tecnologias da Informação e da Comunicação “contendo insuspeitas potencialidades de utilização, [...] podem ser fonte de libertação, de progresso científico, geradoras de solidariedade”. A mesma autora complementa que “a rápida evolução dos conhecimentos, conjugada com a igualdade rápida evolução das necessidades da sociedade, exigem de todos uma permanente aprendizagem individual e colaborativa”.

Nesse sentido, os professores e demais educadores precisam fazer parte de um sistema aberto e flexível à troca de experiências com seus pares, às leituras, às mudanças, à escuta das necessidades das famílias e/ou responsáveis, à escuta dos interesses das crianças para assegurar o aperfeiçoamento dos seus fazeres e saberes pedagógicos, a plena participação das famílias e/ou responsáveis e os direitos das crianças de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (BNCC, 2017).

3. METODOLOGIA

Levando em consideração o objetivo deste recorte da pesquisa, trata-se de uma investigação qualitativa, tendo em vista identificar a relação das orientações enunciadas pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza e as ações dos docentes da educação infantil no ensino remoto em tempos de pandemia. Segundo Minayo (1994, p. 21), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

No atual contexto de isolamento social, a pesquisa utilizou o questionário como instrumento para a produção dos dados. Este questionário foi produzido no Google Forms, organizado em cinco segmentos de questões que abordava i. Identificação do professor, ii. Iniciativa da proposta

de ensino remoto, iii. Planejamento, vi. Atuação dos educadores e v. Percepção da professora sobre esta experiência, com questões abertas e fechadas e encaminhado para os professores via WhatsApp. Foi respondido por 86 professoras da Educação Infantil, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental.

Neste estudo, consideramos as 23 respostas das professoras da educação infantil da rede pública municipal de ensino de Fortaleza e participantes do curso de extensão “Diálogos Reflexivos sobre as Práticas Pedagógicas dos Professores no Ciclo de Alfabetização” – UFC, coordenado pela professora Dra. Mazé Barbosa.

Os professores estão lotados nos seguintes agrupamentos:

Quadro 1: Composição do corpus

Quantidade de professores	Turmas de Educação Infantil
7	Infantil III
4	Infantil IV
9	Infantil V
1	Infantil III, IV e V
2	Infantil IV e V

Fonte: As autoras, 2020.

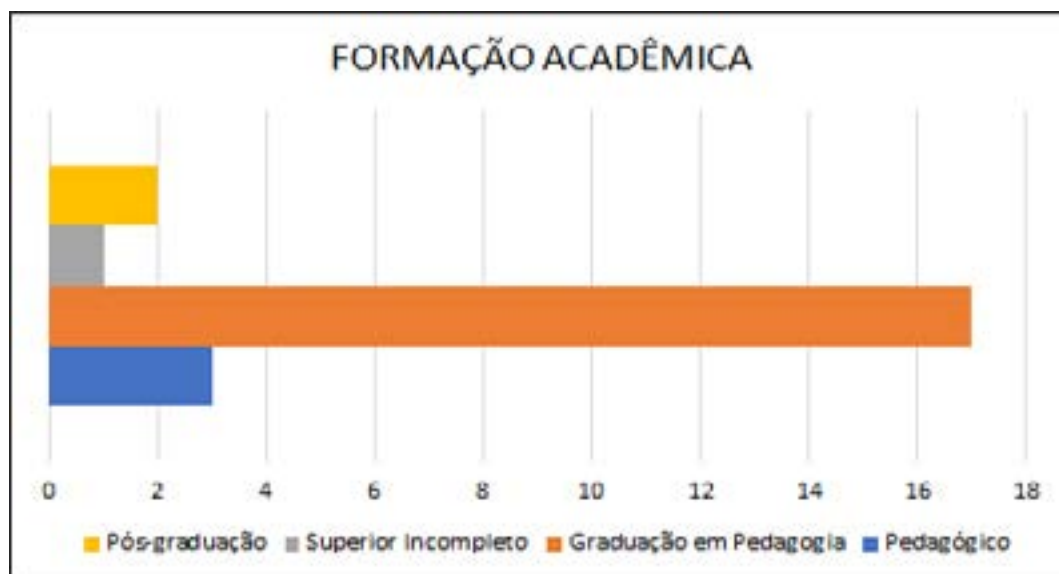
Com base nas respostas pontuadas nos questionários, foram selecionados alguns excertos para a produção.

3.1 Resultados e discussão

Conhecer as ideias do professor é uma das possibilidades para dialogar e refletir sobre as orientações estabelecidas pela Secretaria de Educação Municipal de Fortaleza e as atividades não presenciais desenvolvidas junto às famílias e/ou responsáveis pelas crianças da educação infantil.

Inicialmente, foi questionado a esses profissionais sobre a sua formação acadêmica resultando no seguinte contexto:

GRÁFICO 1: Formação acadêmica dos sujeitos participantes da pesquisa.

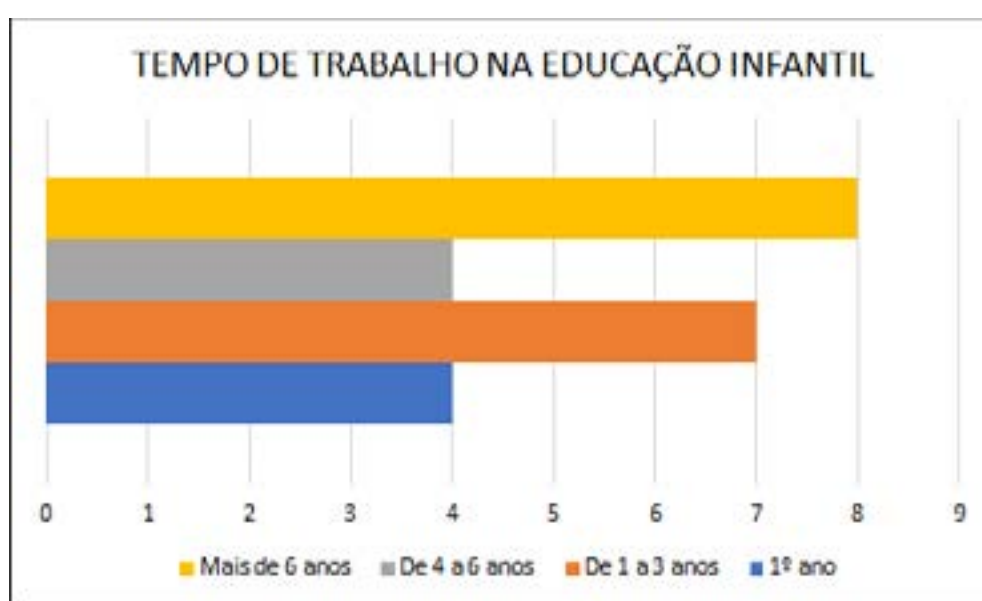


Fonte: As autoras, 2020.

Apesar da maior porcentagem se concentrar na graduação em Pedagogia, mesmo com as políticas de valorização do magistério relativas à formação docente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), ainda nos deparamos com professores que têm apenas a formação Pedagógico, equivalente ao nível de ensino médio.

Com relação ao tempo de trabalho dos professores na educação infantil, nos deparamos com os que estão no seu primeiro ano de experiência, mas também, com os que a experiência com a educação infantil, ultrapassa os 6 anos:

GRÁFICO 2: Tempo de trabalho dos professores na Educação Infantil



Fonte: As autoras, 2020.



Com a interrupção abrupta do atendimento às crianças na instituição causada pela pandemia de COVID-19, foi questionado aos professores a respeito das orientações pedagógicas para esse novo contexto. No que se refere à iniciativa da proposta de ensino remoto, os docentes foram questionados sobre o ponto de partida para a execução das aulas remotas: 21 professoras indicaram que a orientação foi dada pela Secretaria de Educação do Município; 1 professora respondeu que foi do Ministério da Educação (MEC) e 1 professora disse que teve iniciativa própria.

Vale destacar que, do dia da suspensão das atividades presenciais para o dia da divulgação das orientações do documento da Secretaria da Educação de Fortaleza decorreram, aproximadamente, 12 dias sem que os educadores tivessem acesso a orientações gerais. Como algumas instituições educativas já vinham em um trabalho de parceria com as famílias e/ou responsáveis, daí decorre a iniciativa do professor ou da professora com relação ao desenvolvimento de ações antecipadas às orientações da secretaria da educação.

Com o objetivo de desenvolver ações para o fortalecimento dos vínculos afetivos entre as famílias-instituição, crianças-instituição e crianças-famílias, os professores utilizaram variados meios digitais, como retratado nos seguintes relatos:

P5- Utilizando vídeos do youtube.

P6- Eu envio atividades para os pais fazerem com as crianças, faço vídeos infantis, mostro fotos da turma, etc.

P22- Elaboro as vivências com vídeos de histórias da internet e pelo WhatsApp realizo áudios e tenho feedback dos pais/responsáveis.

Criar, pesquisar, organizar e dinamizar situações de fortalecimento dos vínculos com as famílias e/ou responsáveis e estimular que os mesmos vivenciem com as crianças, tem resultado em um intercâmbio de ideias, favorecendo o desenvolvimento, a aprendizagem e o bem-estar da criança.

P3- Os pais gravam vídeos e nos manda, converso e canto por áudio com os pequenos. P5- A interação e mais com as famílias pois são crianças da educação infantil.

P6- As atividades são colocadas no zap e os responsáveis colocam vídeos ou fotos da criança fazendo o que foi pedido.

P7- Devolutivas através de fotos ou vídeos gravados.

P19- Interagimos nos grupos e individualmente pelo WhatsApp.

A interação entre professores, famílias e crianças “melhora o valor de uma abordagem educacional que tem suas origens e objetivos nos princípios da comunicação e da solidariedade” (EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999, p. 107).

Ainda mais, os professores relatam que os estudos, as pesquisas e as trocas de saberes favoreceram o diálogo entre os pares,

P3- Pela manhã [...] consiste em lives, cursos, texto, os quais precisam ser assistidos, feitos ou lidos, seguidos de reflexões. Algumas atividades incluem **discussões entre os pares ou grupos por vídeo chamada** (grifo nosso).

P7- Procuo estudar as atividades de **interação juntamente com a professora regente** através de chats e troca de ideias com sugestões de atividades, planejamento e dedicação rotina diária (grifo nosso).

P9- Nos dias de planejamento tenho aproveitado para **investir nos estudos** acerca das temáticas relacionadas à educação (grifo nosso).



De acordo com Alarcão (2011, p. 47), “o professor não pode agir isoladamente na sua escola. É, neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói o profissionalismo docente”. Vale mencionar que a referida autora quando cita escola está se referindo aos educadores e à comunidade escolar.

Foram grandes os desafios para os professores! Contudo, bem maiores foram as suas conquistas, como: o aperfeiçoamento do seu fazer e saber através da reflexão na ação e o fortalecimento das relações da instituição educativa com as famílias em um contexto de isolamento social.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a suspensão do atendimento presencial nas instituições de educação infantil devido à pandemia de COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), a Secretaria da Educação Municipal de Fortaleza enuncia orientações para a organização de interações com as famílias e/ou responsáveis pelas crianças da educação infantil.

A pesquisa retrata que 91% dos professores se apoiaram nas orientações divulgadas pela secretaria da educação para a realização das atividades não presenciais. Cumpre salientar que estas professoras não conseguiram receber a tempo uma formação

específica para realizar ensino remoto utilizando as tecnologias digitais da informação e comunicação, dado o isolamento, muitas foram em busca de aprender a usar estas tecnologias por conta própria.

Conforme as orientações dos documentos oficiais, foi possível perceber que os professores reorganizaram e dinamizaram situações para favorecer o fortalecimento dos vínculos com as famílias e/ou responsáveis, bem como se empenharam em pesquisas e leituras para aperfeiçoar os seus fazeres e saberes pedagógicos, juntamente com os seus pares.

Entretanto, uma das maiores aprendizagens com a pesquisa é a de que os professores se atreveram a embarcar no incomum. Ousaram, de forma virtual, nas “discussões entre os pares ou grupos”; em “investir nos estudos acerca das temáticas relacionadas à educação”; na “interação juntamente com a professora regente” (TRECHOS DAS FALAS DAS PROFESSORAS). Essas são algumas das ações que corroboram na construção do “profissionalismo docente” (ALARCÃO, 2011, p. 47).

Assim, concluímos que, apesar das dificuldades acometidas pela urgência em saúde, os professores encontram apoio dentro do seu grupo de trabalho na realização das atividades não presenciais.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. – 8. ed. – São Paulo : Cortez, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, dez. 2009.
- _____. Base Nacional Comum Curricular: educação infantil e ensino fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº5/2020, 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 jul. 2020a.



____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB Nº11/2020, 7 de julho de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201>. Acesso em: 20 jul. 2020b.

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. Editoração Casa Civil. Diário Oficial do Estado: Série 3, Ano XII Nº053, Caderno ¼. 16 mar. 2020. 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: 24 jul. 2020.

____. Secretaria da Educação. Diretrizes para o período da 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. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/03/diretrizes_escolas.pdf. Acesso em 24 ago. 2020.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FORMOSINHO, João (Coord.). Formação de professores: aprendizagem profissional e ação docente. Porto: Porto Editora, 2009.

FORTALEZA. Decreto Nº 14.611, de 17 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 Município: Ano LXV, Nº16711. 17 mar. 2020. Disponível em: <https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/download-diario.php?objectId=workspace://SpacesStore/33fe00cc-d559-4cc8-933b-698acabd4705;1.0&numero=16711>. Acesso em: 18 mar. 2020.

____. Secretaria da Educação. SME orienta a organização de interações/vivências no apoio as famílias da educação infantil no período de suspensão do atendimento presencia. 2 abr. 2020. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-orienta-trabalho-domiciliar-de-profissionais-da-educacao-para-que-alunos-continuem-os-estudos>. Acesso em: 3 abr. 2020.

MINAYO, M. C.; et al.. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

VAILLANT, D. MARCELO, G. Ensinando a ensinar – as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

A geografia do novo coronavírus no município de Quixadá: o uso da cartografia escolar como ferramenta pedagógica

Francisca Fernanda Batista de Castro¹

RESUMO

A pandemia causada pelo novo coronavírus provocou impactos significativos na vida da população mundial. Neste trabalho, procura-se discutir a importância da cartografia escolar como ferramenta pedagógica, capaz de promover uma análise da concentração, dispersão e proliferação da COVID-19 no município de Quixadá-CE. Pautada em levantamento bibliográfico, documental e na prática pedagógica desempenhada pela autora em uma escola pública do referido município, a pesquisa também propõe contribuir com o debate acerca dos desafios impostos pelo ensino remoto e das dificuldades enfrentadas por professores e alunos, mediante a necessidade de adaptação a esse novo modelo educacional. Os resultados revelam que, apesar do esforço por parte da comunidade escolar, houve, sobretudo no ensino público, um crescimento da desigualdade educacional, movido pela falta de acesso a recursos tecnológicos e à conectividade. Em meio a essa problemática, destaca-se o trabalho realizado por alunos de uma turma de 9º ano, da Escola de Ensino Fundamental (EEF) Maria de Lourdes Ferreira de Lima, a fim de compreender o avanço da doença na sua realidade local.

Palavras-chave: Cartografia escolar. Ferramenta pedagógica. COVID-19. Ensino remoto.

¹Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e atualmente professora na rede municipal de Quixadá.



1. INTRODUÇÃO

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS), por meio do seu diretor geral, Tedros Adhanom, anunciou que o mundo enfrentava uma nova pandemia. Trata-se da COVID-19, doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2). O termo “Covid” significa Corona Virus Disease (Doença do coronavírus), enquanto “19” se refere ao ano de 2019, quando surgiram os primeiros casos da doença na cidade de Wuhan, na China.

Na semana seguinte, o governo do estado do Ceará decretou a suspensão das aulas presenciais em escolas e universidades públicas em todo território cearense, a partir do dia 19 do referido mês, alegando estado de emergência na saúde pública em razão da crise sanitária causada pelo novo coronavírus. Com a suspensão das atividades letivas presenciais, movida pelos decretos governamentais de distanciamento social, professores e alunos se viram obrigados a buscar novas estratégias, a fim de diminuir os impactos da pandemia sobre o cotidiano escolar.

Nesse cenário, foi proposto em larga escala a adoção do ensino remoto, no qual os professores devem compartilhar conteúdos escolares, mediante o uso de plataformas tecnológicas, aplicativos de celulares e outros instrumentos digitais, a fim de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. Não obstante, é importante ressaltar, a priori, que esse método favorece a exclusão, uma vez que os estudantes necessitam ter acesso às mídias, além do suporte com possibilidade de acessibilidade. Logo, é sabido que nem todas as famílias têm acesso às tecnologias exigidas por esse tipo de ensino.

Nesse contexto, o presente artigo surge com o intuito de analisar os desafios e limitações impostos pelo ensino remoto, bem como refletir sobre as condições do trabalho docente, diante das novas rotinas de trabalho ocasionadas pelo

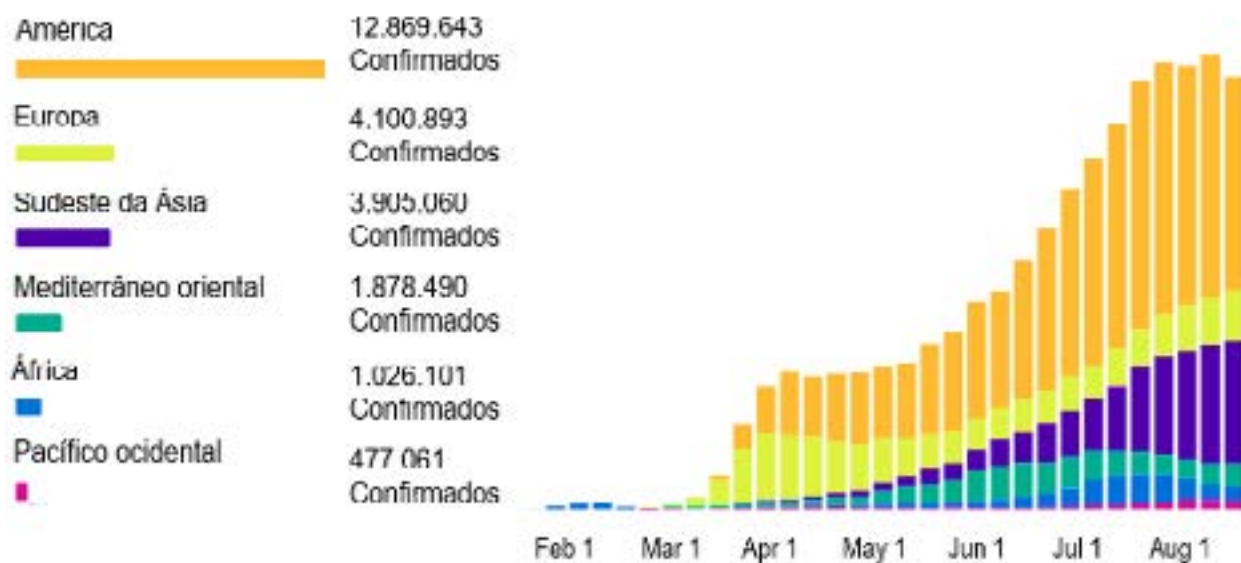
isolamento social e a necessidade de se adaptar ao uso das ferramentas digitais. Além disso, buscamos apresentar um panorama geral da disseminação da COVID-19, no âmbito do município de Quixadá, a partir do uso da cartografia escolar como ferramenta pedagógica, utilizada na turma do 9º ano da EEF Maria de Lourdes Ferreira de Lima, localizada do distrito educacional Califórnia, zona rural do município de Quixadá-CE.

Trata-se de uma pesquisa de análise exploratória, com investigação subsidiada por levantamento bibliográfico, a fim de aprofundar as leituras direcionadas à temática em questão, bem como propor uma reflexão acerca do uso da cartografia escolar como instrumento de análise da realidade. Na primeira seção do texto, buscou-se analisar o avanço da doença em escala mundial e as medidas de isolamento social adotadas como meio de contê-la. Em seguida, foi feita uma problematização a respeito dos impactos da pandemia na perspectiva educacional aliada a uma discussão sobre a importância da cartografia escolar nas aulas de Geografia. Por fim, são apresentados os pressupostos metodológicos da pesquisa e os resultados alcançados através de um trabalho realizado com alunos por meio do ensino remoto.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Chegamos ao dia 27 de agosto de 2020 com a triste marca de 24,2 milhões de caso confirmados, e mais de 800 mil vidas perdidas em todo o mundo, em decorrência do novo coronavírus. A doença (COVID-19) que apresentou seus primeiros casos no continente asiático tem hoje as Américas como novo epicentro. São mais de 12 milhões de casos (figura 1) concentrados em sua grande maioria em dois países: Estados Unidos da América e Brasil. Com mais de 6 milhões de casos confirmados, os EUA, apresentam também os maiores índices de mortalidade, ultrapassando 180 mil óbitos em seu território.

Figura 1 – Número de casos de 04/01/2020 a 27/08/2020 por região da OMS



Fonte: Organização Mundial da Saúde (2020).

No Brasil, a COVID-19 teve seu primeiro caso confirmado em 26 de fevereiro de 2020. Desde então, os novos casos vêm crescendo sistematicamente ao longo dos meses. Segundo dados do Ministério da Saúde, no dia 27 de agosto de 2020, o Brasil já contava com mais de 3 milhões e 700 mil casos confirmados, 118.649 óbitos e uma taxa de letalidade de 3,2%. Nesse cenário, a região Nordeste se destaca com 1.119.153 (29,7%) desses casos, ocupando o segundo lugar entre as regiões brasileiras em número de casos, superada apenas pela região Sudeste. Já os estados de São Paulo (784.453), Bahia (247.853), Rio de Janeiro (219.198) e Ceará (210.727) concentram os maiores números, correspondendo a 39% do total de casos em todo o país (BRASIL, 2020).

No Ceará, o primeiro caso confirmado ocorreu em 15 de março de 2020 e o primeiro óbito pouco mais de uma semana depois, no dia 26 de março de 2020. Os dados sobre a pandemia são divulgados diariamente pelo governo do estado, mediante Boletins Epidemiológicos em meio digital no site da Secretaria da Saúde. No dia 27 de agosto de 2020, o total de casos confirmados era de 211.053, o Estado já contava com 8.374 óbitos e uma taxa de letalidade de 4,1 % (CEARÁ, 2020).

Sem nenhuma vacina ou medicação específica para conter o vírus, a medida adotada pelas diferentes esferas administrativas, a fim de reduzir a sua propagação e impedir o colapso imediato das redes hospitalares foi o isolamento social. Logo, foram emitidos vários decretos impedindo o transporte de passageiros, por terra e ar, o fechamento de bares e restaurantes, pontos turísticos, espaços de lazer, dentre outros, sendo mantidas somente as atividades essenciais. Não obstante, a questão do isolamento social envolve um paradoxo:

O isolamento social, se por um lado apresenta alternativa à manutenção da vida, por outro acirra, contraditória e simultaneamente, a desigualdade socioespacial levando cada vez mais ao aumento das populações de baixa ou nenhuma renda que mal conseguem sobreviver e a concentração em um número cada vez menor de grupos dos que possuem os bens e o capital (ALVES, 2020, p. 55,56).

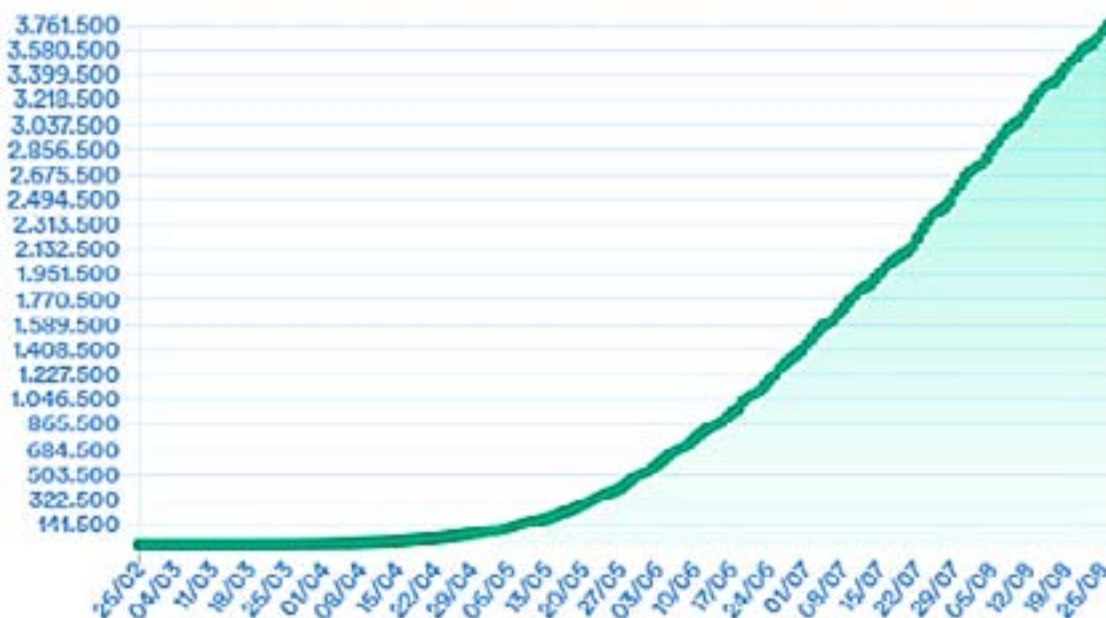


É sabido que a crise sanitária provocada pelo novo coronavírus expôs de maneira explícita as desigualdades socioeconômicas ao redor do mundo. No Brasil, essa realidade não é diferente. Os dados da figura 2 revelam a curva de crescimento do número de casos no país nos últimos seis meses. É interessante notar que, no Ceará, os primeiros casos foram noticiados nos bairros de maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da capital Fortaleza a partir desses bairros nobres da cidade, a pandemia vai incorporando as demais áreas como o ocorrido no centro e, na sequência, atingindo a periferia. (DANTAS; SILVA, 2020). Os autores alertam ainda que:

O isolamento social empreendido no país, deixou espaço aberto ao desenvolvimento de serviços, muito valorizados dentre os habitantes das áreas nobres, a justificarem um contato direto e frequente com os infectados sintomáticos e assintomáticos (empregadas domésticas, diaristas, cuidadoras, porteiros, faxineiros, etc.). Manteve-se o direito de acesso a um conjunto de serviços, expondo-os, assim, a uma contaminação quase certa. São estes trabalhadores, usuários do transporte coletivo, os vetores de um processo de contaminação em trânsito, em deslocamento de seu lugar de habitação ao de trabalho (e vice-versa) e com direito a conexão nos terminais de ônibus municipais, intermunicipais e estações de metrô (DANTAS; COSTA, 2020, s/p)

Com isso, o adoecimento da população passou a seguir as principais vias de circulação e as maiores taxas de mortalidade se concentraram nos bairros mais vulneráveis e adensados. As informações levantadas por Dantas e Costa (2020) retratam a realidade dos casos até a primeira quinzena do mês de maio. Em questão de dias, a doença passou a migrar para cidades da região metropolitana e para os municípios do interior do Estado.

Figura 2 – Casos acumulados de COVID-19 no Brasil por data de notificação



Fonte: Ministério da Saúde (2020).

Em consonância com Volochko (2020, p. 38), acredita-se que “se a pandemia do novo coronavírus se propaga pelo mundo e atinge potencialmente a todos, não podemos dizer que ela atinge a todos da mesma forma”. Trata-se de uma realidade fatal aos grupos mais vulneráveis, que veio para evidenciar ainda mais as

desigualdades já existentes em nossa sociedade, inclusive no ambiente escolar, como veremos na seção seguinte deste texto.

2.1 Os impactos da pandemia na perspectiva educacional

A crise sanitária causada pelo novo coronavírus tem impactado os sistemas educacionais de todo o mundo. Segundo relatório do Banco Mundial, no início da pandemia eram aproximadamente 1,5 bilhões de estudantes, o equivalente a 90% da população estudantil mundial, fora da escola em mais de 170 países. Esses números, embora reduzidos, com o retorno gradual das aulas em alguns países como a China, revelam que estamos enfrentando uma crise sem precedentes, de proporção global, cujo efeito será calamitoso e desigual entre as sociedades.

No Brasil, a medida tomada para proteger crianças e jovens, bem como reduzir as chances de que eles se tornassem vetores do vírus para seus familiares, foi adoção do ensino remoto, isto é, a educação mediada por tecnologias digitais. É importante pontuar que há uma distinção entre os conceitos de Educação a Distância (EAD) e Ensino Remoto, visto que, a Educação a Distância é uma modalidade de ensino regulamentada pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que considera:

Educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, s/p).

Já o ensino remoto emergencial, segundo Arruda (2020, p. 266), é uma mudança temporária

na entrega dos conteúdos curriculares, devido à situação da crise que estamos enfrentando. O autor faz uso do termo “educação remota emergencial” e afirma que ela pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, com a transmissão de aulas em horários específicos nos formatos de lives. Essas transmissões permitiriam a colaboração e participação “de todos” de forma simultânea. Além disso, sugere a gravação de atividades para serem acompanhadas por aqueles alunos sem condições de assistir às aulas naquele momento. Nas palavras de Arruda (2020, p. 265), a educação remota digital se diferencia da Educação a Distância “pelo caráter emergencial que propõe usos e apropriações das tecnologias em circunstâncias específicas de atendimento, onde outrora existia regularmente a educação presencial”. Segundo o autor:

Podemos afirmar, portanto, que a educação remota é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais da Educação. A resposta em contrário pode representar o afastamento por muitos meses de estudantes dos espaços escolares (físicos e virtuais), o que pode comprometer a qualidade da educação, possivelmente mais do que a implementação de iniciativas que mantenham tais vínculos, apesar das limitações que venham a conferir (ARRUDA, 2020, p. 266).

Não obstante, Oliveira et al. (2020) aponta dois elementos muito importantes que precisam ser considerados no tocante à discussão sobre a oferta de ensino remoto: o primeiro é saber se os docentes dispõem de recursos tecnológicos (meios de trabalho), tais como: computador, tablet, celular, internet; e qual o preparo desses profissionais para desenvolverem suas atividades de trabalho remotamente. A autora coordenou uma pesquisa em nível nacional² sobre os impactos do

²A pesquisa foi realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), sob a coordenação da Professora Dra. Dalila Andrade Oliveira. O público-alvo contempla os(as) professores(as) da Educação Básica das redes públicas estaduais e municipais.



isolamento social no trabalho docente da Educação Básica e constatou que, embora possuam recursos tecnológicos, mais da metade dos professores (53,6%) não possui preparo para ministrar aulas não presenciais. Quanto à realização de atividade a distância, apenas 3 a cada 10 professores(as) da Educação Básica possuem tanto recursos tecnológicos quanto preparo necessário à realização das atividades.

Além disso, para que o trabalho remoto se efetive, é necessário que os alunos também apresentem as condições necessárias, isto é, não basta que somente os(as) docentes(as) possuam os meios necessários para sua realização, mas é indispensável que os estudantes também tenham acesso a esses recursos tecnológicos e dominem as ferramentas digitais. Posto isso, concordamos com Alves (2020) ao ressaltar que, embora a suspensão de aulas e o isolamento social seja decretado para todos, em uma sociedade desigual como a nossa, seus efeitos são diferenciados de acordo com o lugar em que as pessoas vivem e a classe social a que pertence a família do educando.

Não podemos perder de vista a desigualdade no acesso aos meios de comunicação virtuais, visto que eles não são homogeneamente disponibilizados a todos os estudantes. “Além de tecnicamente não atingirem a todos os lugares, seu uso implica em gastos e quanto mais rápida e melhor a conexão, mais caro o serviço se torna, fazendo assim que a desigualdade se acirre em relação ao acesso das informações” (ALVES, 2020. p. 54). Outro agravante nesse processo é o apoio dado em casa às crianças e aos jovens para o acompanhamento das atividades. Em muitos casos, os pais não conseguem colaborar para garantir a execução das atividades remotas dos seus filhos, devido à sua carga horária de trabalho, falta de escolaridade, dentre outros obstáculos.

É sabido que enfrentamos um momento atípico, inesperado e conflituoso. Sendo assim, as reflexões aqui levantadas não visam, em momento algum, minimizar o trabalho que vem sendo realizado pelos professores de norte a sul do Brasil. Pelo contrário, a grande maioria desses profissionais não recebeu qualquer formação para o desenvolvimento do ensino remoto. No entanto, fazem um verdadeiro malabarismo das dificuldades enfrentadas a fim de tornar a oferta educativa possível em tempos de crises.

2.2 A importância da cartografia escolar nas aulas de Geografia

Conforme destacado nas seções anteriores, o ensino remoto foi a estratégia adotada em ampla escala pelos estados e municípios brasileiros. Partindo dessa realidade, compete ao professor buscar mecanismos para dar conta do debate atual, através de metodologias ativas, capazes de auxiliar na construção do conhecimento e despertar o interesse e a troca de saberes entre os estudantes. No caso do ensino de Geografia, a cartografia se destaca como importante aliada para a compreensão e interpretação do momento atual.

A utilização da cartografia escolar como instrumento de interpretação do espaço é um



recurso altamente eficaz e instigante para se analisar a realidade, refletir sobre o momento que estamos passando e compreender as transformações sofridas pela nossa espacialidade, especialmente nesse contexto da pandemia. Por esse motivo, a cartografia se coloca como elemento fundamental, tanto no âmbito escolar como em nosso dia a dia, uma vez que nos possibilita interpretar as inúmeras alterações sofridas pelo espaço vivido.

Nas palavras de Castrogiovanni (2000, p. 39), “a cartografia é o conjunto de estudos e operações lógico-matemáticas, técnicas e artísticas que, a partir de observações diretas e da investigação de documentos e dados, intervém na construção de mapas, cartas, plantas” além de outras formas de representação. Mediada por um fazer pedagógico interdisciplinar, a cartografia deve ser utilizada como ferramenta capaz de subsidiar os estudantes nas suas mais diversificadas funções cotidianas.

Posto isso, Passini (2007, p. 148) ressalta que “o ensino de Geografia e o de Cartografia são indissociáveis e complementares: a primeira é conteúdo e a outra é forma”, afinal, não há possibilidade de se estudar o espaço sem representá-lo, nem se pode representar um espaço vazio de informações. A autora destaca ainda a importância dos mapas como recursos indispensáveis nas aulas de Geografia, visto que ajudam a compreender a história e as rápidas mudanças que ocorrem no mundo atual, além de nos permitir avistar possíveis alterações futuras.

No ensino de Geografia, a linguagem cartográfica se faz presente como conteúdo específico, através de ferramentas de análise espacial, interpretação e elaboração de mapas, colaborando para ampliar a leitura de mundo pelo aluno e como recurso metodológico capaz de facilitar a compreensão de outros conteúdos. Trata-se de “uma linguagem, um sistema código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em geografia, articulando fatos, conceitos e sistemas conceituais que permitem ser e escrever as características do território” (CASTELLAR, 2005, p. 216).

Enquanto representações gráficas que reproduzem a realidade, os mapas são considerados marcos significativos na evolução da humanidade. O primeiro mapa de que se tem notícia foi elaborado em uma tábua redonda de argila por volta de 2.300 a.C. na região da Mesopotâmia (atual Iraque), por Anaximandro. No decorrer da história, Eratóstenes (285-194 a.C.) foi responsável pelo primeiro mapa-múndi utilizando as coordenadas geográficas como referência (LENCIONI, 1999). Com o passar do tempo, os mapas foram ganhando outros significados, além da localização e orientação. Surgiram novas formas gráficas, teorias estatísticas, entre outras ferramentas decorrentes das inovações tecnológicas, a exemplo do geoprocessamento, que exigem domínio das técnicas de representação da linguagem por parte dos professores.

Além disso, os mapas nos ajudam a compreender as mudanças que ocorrem no mundo e permitem também antever possíveis modificações futuras. São ainda capazes de despertar a percepção espacial dos estudantes, seja para o estudo da sua rua, bairro, bem como a sua cidade (PASSINI, 2007). Partindo desse pressuposto, optou-se pelo uso da cartografia como ferramenta geográfica capaz de fornecer subsídios para analisar a concentração e dispersão dos casos de COVID-19 no município de Quixadá.

3. METODOLOGIA

Essa pesquisa foi realizada com uma turma de 9º ano da Escola de Ensino Fundamental (EEF) Maria de Lourdes Ferreira de Lima, localizada no Distrito Educacional Califórnia, zona rural do município de Quixadá-CE. Trata-se de um estudo de análise exploratória, com o intuito de analisar a distribuição do número de casos da COVID-19 diagnosticados nesse município até o dia 27 de agosto de 2020. Inicialmente, foi feito um levantamento



bibliográfico em livros, dissertações, teses, artigos e revistas científicas, além de documentos e sites institucionais dos governos municipal, estadual e federal. A proposta surgiu com o intuito de refletir sobre a importância da cartografia escolar como instrumento de análise para a compreensão da nossa realidade, especialmente em relação a esse momento histórico de enfrentamento à pandemia, decorrente do novo coronavírus.

Por conseguinte, a discussão alusiva à problemática da COVID-19 foi introduzida logo nas primeiras aulas do ensino remoto, uma vez que os estudantes precisavam conhecer o problema e aprender a lidar com ele. Contudo, é importante destacar que o estudo não atingiu a totalidade da turma, visto que nem todos os alunos têm acesso às ferramentas digitais. Nesse caso, a alternativa sugerida pela Secretaria Municipal de Educação, com intuito de minimizar os danos causados àqueles estudantes que não têm acesso às mídias digitais foi a entrega de atividades impressas em suas residências.

A proposta começou a partir da discussão de textos, realização de atividades e debates por meio das mídias digitais. Em meio à preocupação com amigos e familiares, surgiram as dúvidas em relação ao número de casos e à velocidade das taxas de transmissão na localidade. Nesse contexto, iniciamos o acompanhamento da situação epidemiológica no município de Quixadá, por meio dos sites da Prefeitura Municipal, Governo Estadual e Ministério da Saúde.

Os dados referentes à COVID-19 utilizados neste artigo foram coletados na Plataforma de Transparência da Saúde do Ceará, IntegraSUS, criada pela Secretaria da Saúde do Governo do Estado do Ceará. Através do endereço eletrônico, foi possível obter informações atualizadas diariamente por meio do boletim epidemiológico da COVID-19, com informações sobre o número de casos investigados, confirmados, recuperados, taxa de letalidade e

óbitos, bem como analisar o detalhamento dos casos por localização (município e bairro). Também foram consultados sites da prefeitura municipal de Quixadá a fim de analisar a situação epidemiológica da infecção pela covid-19 no município.

A coleta dos dados foi iniciada no mês de abril, o que possibilitou uma análise evolutiva dos casos da COVID-19 no município de Quixadá até meados do mês de agosto. A construção de material cartográfico representando o número de casos confirmados e de óbitos no referido município, foi elaborada por alunas da turma do 9º ano da Escola de Ensino Fundamental (EEF) Maria de Lourdes Ferreira de Lima.

3.1 Resultados e discussão

O município de Quixadá notificou em 11/03/2020, o seu primeiro caso suspeito da covid-19. Logo após uma semana, veio a confirmação dos dois primeiros casos, em 28/03/2020. Desde então, os números não param de crescer, de modo que o município chegou ao dia 27/08/2020 com 7.744 casos suspeitos notificados, destes, 3.345 [43,19%] foram confirmados e 4.249 [54,87%] foram descartados. Dos 3.345 casos confirmados, 3.201 já estão recuperados, 52 em isolamento domiciliar, 18 internados e 74 óbitos (QUIXADÁ, 2020).

Situado a aproximadamente 170 km da capital do Ceará, Quixadá é destaque entre os municípios do Sertão Central cearense, por abrigar importantes instituições de ensino, comércio diversificado e variadas atrações turísticas. Conhecido como a “terra dos Monólitos” devido à presença de um dos mais representativos campos de Inselbergs do Brasil, o município é formado por treze distritos, incluindo a sede municipal e uma população que já ultrapassa os 88 mil habitantes, segundo estimativa do IBGE [2020].

Como pode ser observado no mapa 1, no dia 27/04/2020, o município contava com apenas 24 casos confirmados, todos concentrados na sede e nenhuma morte. Um mês depois, em 27/05/2020,

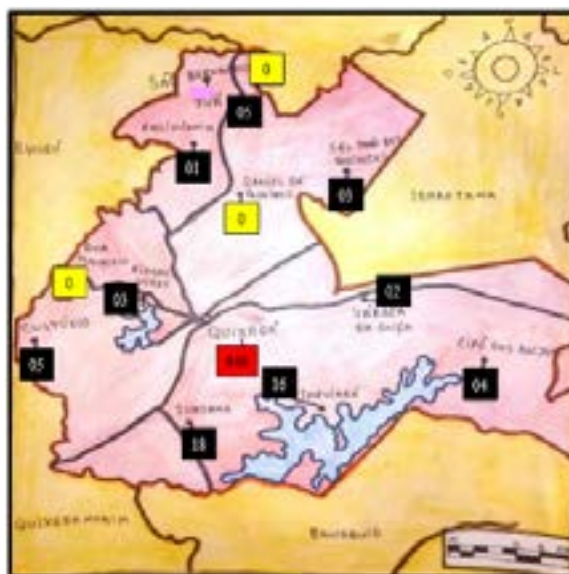
Quixadá já apresentava um total de 703 casos confirmados, sendo 646 deles na sede e 57 dispersos pelos distritos. Os primeiros distritos a apresentarem casos confirmados da COVID-19 foram: Cipó dos Anjos (dois casos em 30/04/2020) e Várzea da Onça (dois casos em 02/05/2020).

Mapa 1 – Número de casos da COVID-19
no município de Quixadá em 27/04/2020



Elaboração: Marina

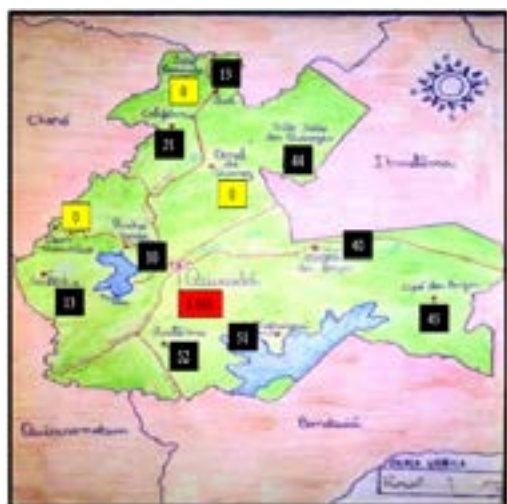
Mapa 2 – Número de casos da COVID-19
no município de Quixadá em 27/05/2020



Elaboração: Bruna

O número de casos da COVID-19 em Quixadá cresce em progressão geométrica, como se pode observar nos mapas seguintes. O espreado dos casos em direção aos distritos passou a ocorrer de maneira mais intensa nas primeiras semanas do mês de junho. O crescimento mais acentuado no período de um mês se deu nos distritos de São João dos Queiroz, que passou de 03 para 44 casos; Tapuiará, que pulou de 16 para 51 casos; Juatama, saindo de 18 para 52 casos; Cipó dos Anjos, de 04 para 45 e Várzea da Onça, que saltou de 02 para 40 casos. Os demais distritos, embora tenham apresentado taxas de crescimento inferiores, também tiveram aumento, como pode ser observado nos mapas 03 e 04.

Mapa 3 – Número de casos da COVID-19
no município de Quixadá em 27/06/2020



Elaboração: Aluna Iara

Mapa 4 – Número de casos da COVID-19
no município de Quixadá em 27/07/2020



Elaboração: Marcelly



É interessante notar que, no final do mês de julho, apenas dois distritos não apresentaram casos confirmados da doença (São Bernardo e Daniel de Queiroz). Também merece destaque o distrito de Dom Maurício, que chegou ao dia 27 de julho com apenas 01 caso confirmado. Não obstante, os dados referentes ao restante do território quixadaense mostram um crescimento significativo, visto que o município passou de 2.149 casos (1.860 na sede e 289 nos distritos) em 27/06/2020 para 2.859 (2.480 na sede e 379 nos distritos) em 27/07/2020.

Quixadá chegou ao dia 27 de agosto de 2020 com um total de 3.345 casos confirmados (mapa 5), mantendo-se entre os 10 municípios que apresentam mais casos confirmados no estado Ceará. Até a presente data, além da sede com 2.914 casos, os distritos que apresentaram maiores taxas de crescimento foram Juatama (75 casos), São João dos Queiroz, (71 casos) e Várzea da Onça (68 casos). Já os distritos de São Bernardo e Daniel de Queiroz continuam sem notificação de casos da COVID-19 e Dom Maurício segue com apenas 3 casos confirmados.

Mapa 5 – Número de casos da COVID-19 no município de Quixadá em 27/08/2020



Elaboração: Aluna Iara

Apesar dos altos índices apresentados, o pico da doença aconteceu entre os meses de maio e junho, com números altos ainda no mês de julho. Atualmente, a quantidade de pessoas infectadas é bem menor e o total de recuperados chega a mais de 3.200. Todavia, é preciso que a população colabore com as medidas de segurança e o isolamento social, uma vez que esse ainda é o método mais eficaz para evitar novas ondas de contaminação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As representações cartográficas são objetos de uso corrente em pesquisas científicas, no planejamento territorial e na vida cotidiana. Trata-se de uma ferramenta de grande influência capaz de fornecer subsídios para a compreensão do espaço geográfico atrelada ao ensino de Geografia. No caso do ensino remoto, a opção pelo uso da cartografia como metodologia ativa, a fim de compreender a realidade local, foi uma alternativa de levar os alunos a entenderem a dimensão da atual crise sanitária de maneira lúdica e provocadora.

É sabido que a implementação do ensino remoto, inegavelmente, trará prejuízos à educação das nossas crianças e jovens. A produção cartográfica elaborada pelos estudantes poderia render discussões variadas em relação ao tema, o que acaba sendo impossibilitado devido à brevidade dos nossos encontros de maneira virtual. Certamente, aqueles alunos que não participaram do trabalho proposto, inviabilizados pela desigualdade que assola nossa sociedade, trariam imensas contribuições ao debate. Contudo, foi a maneira encontrada para despertar o interesse dos alunos e minimizar os impactos que a pandemia tem causado nas aulas de Geografia.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. O espaço geográfico: ensino e representação. 12 ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2001.
- ALVES, G. da A. O dia em que a terra parou. In: COVID-19 e a crise urbana. São Paulo: FFLCH/USP, 2020.
- ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de COVID-19. Revista EmRede, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Painel coronavírus. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 08 de agosto de 2020.
- _____. Decreto Nº 9.057, de 25 de Maio de 2017. Regulamenta o Art. 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017.
- _____. Portaria No 544, de 16 de junho 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, e revoga 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. Diário Oficial da União, 2020.
- CASTELLAR, S. M. V. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar.: Caderno Cedes, Campinas, n.25, p.209-225, 2005.
- CASTROGIOVANNI, A. C. [Org]. Ensino de geografia: Práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CEARÁ. Secretaria Estadual de Saúde. Indicadores sobre o novo coronavírus (COVID-19). Disponível em: <<https://integrasus.saude.ce.gov.br/>>. Acesso em: 04 de agosto de 2020.
- DANTAS, E. W. C; COSTA, M.C. L. Fortaleza, de uma contaminação derivada dos lugares turísticos à transformação dos espaços de moradia em territórios de adoecimento e de morte. Revista Franco-brasileira de Geografia. São Paulo, nº45, 2020.
- FERNANDES, J. S.; SILVA, J. B. da; MUNIZ, A. M. V. Ceará e pandemia de COVID-19: novos (velhos) desafios das redes dos serviços de saúde. In: Revista Ensaios de Geografia, Niterói, vol. 5, nº 9, p. 87-93, maio de 2020.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pesquisa região de influência das cidades – informações de deslocamentos para serviços de saúde. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.
- LENCIONI, S. Região e Geografia. São Paulo: Edusp, 1999.
- OLIVEIRA, D. A et al.. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia. Relatório Técnico. 2020. Disponível em: <https://www.gestrado.net.br/>>. Acesso em: 18 de ago. 2020.
- PASSINI, E. Y. Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado. São Paulo: Contexto, 2007.
- SEEMANN, J. Carto- Crônicas- Uma Viagem pelo Mundo da Cartografia. Gurupi: Editora Veloso, 2012.
- SILVA, J. B; Muniz, A. M. V. Pandemia do coronavírus no Brasil: Impactos no Território Cearense. Revista brasileira de geografia econômica, 9, 17. 2020. Disponível em: <https://journals.openedition.org/espacoeconomia/10501>. Acesso em: 15 de ago. 2020.
- VOLOCHKO, D. O cotidiano dos pobres não pode parar: a pandemia e a necrodemografia do capital. In: COVID-19 e a crise urbana. Coordenadora: Ana Fani Alessandri Carlos. São Paulo: FFLCH/USP, 2020.



Aulas remotas em tempos de pandemia: relatos de experiências de professoras da Educação Infantil

Francisca Karla Botão Aranha¹

Maria Geanne Moreira da Silva²

Geísa Soares Pinheiro Clímaco³

Paula Francinete Silva Amaro Eckrich⁴

RESUMO

A presente produção tem como objetivo apresentar relatos de experiências, produzidos através de aulas remotas, ou seja, acontecem através de encaminhamento mediado pela tecnologia em que os alunos realizam interações diárias ou frequentes com o professor. As turmas escolhidas pertencem ao infantil II, sendo as crianças oriundas do Centro de Educação Infantil (CEI) Olga e Parsifal Barroso, localizado no bairro Araturi, no município de Caucaia-CE. Essa metodologia de ensino foi empregada durante o período de pandemia. Tal produção contribuirá para a reflexão e demonstração significativa de estratégias utilizadas pelas professoras das turmas, considerando uma busca contínua por uma educação focada no desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Aulas remotas. Pandemia.

1. INTRODUÇÃO

Docentes estão em constante processo de estudo, reflexão, reinvenção, seja de práticas ou de saberes pedagógicos. E, tratando-se da Educação Infantil, primeira etapa da educação básica que possui peculiaridades inerentes ao trabalho dos profissionais que atuam na área, estar atualizado sobre questões essenciais é de extrema importância para a qualidade da prática docente.

Uma das peculiaridades dessa etapa é superar a visão assistencialista que está atrelada ao seu histórico, principalmente no Brasil. Esse panorama determinava essa etapa como exclusiva aos cuidados de crianças pequenas, sem atividades voltadas ao desenvolvimento cognitivo da criança. De acordo com

¹Doutora em Educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará(UFC). Concursada no município de Caucaia, tendo atuado como professora de Educação Infantil. Atualmente, faz parte do Núcleo de Avaliação do mesmo município.

²Professora do município de Caucaia-CE.

³Especialista em Gestão Escolar pela FALC. Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú , Graduada em Língua Portuguesa pela Universidade Vale do Acaraú, e atualmente é Professora de Educação Infantil Concursada na Prefeitura Caucaia-CE.

⁴Especialista em Psicopedagogia pela FAVENI. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará, e atualmente Professora de Educação Infantil Concursada na Prefeitura de Caucaia-CE.

Oliveira (1992), as instituições eram tidas como local de guarda das crianças, em razão do processo de inclusão da mulher no mercado de trabalho, promovendo assim, a procura por locais onde as crianças pudessem ficar durante o período em que as mulheres estivessem em seus afazeres. Desse modo, um dos grandes desafios da Educação Infantil é romper com esse estigma atrelado às instituições e, conseqüentemente, a essa etapa.

Refletindo sobre as questões acima mencionadas e também sobre o contexto atual, a família passa novamente a estar à frente de todo processo de educação da criança pequena. Porém, tais adultos não conhecem a fundo os documentos que orientam o processo de educação de meninos e meninas de 0 a 5 anos; dentre eles, temos como o mais recente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Logo, pensar sobre como desenvolver um trabalho de qualidade a distância, que possibilite suporte às famílias, passa a fazer parte do grande desafio de ser docente nesse período de isolamento social.

No Centro de Educação Infantil (CEI) Olga e Parsifal Barroso, o ano letivo (2020), já havia iniciado a partir de janeiro com atividades internas entre docentes e gestão escolar. As crianças passaram a frequentar a partir de fevereiro do mesmo ano. À medida que cumpríamos o calendário escolar, também acompanhávamos as notícias, principalmente através dos meios de comunicação televisivos, sobre o coronavírus e como os países lidavam com tais circunstâncias.

Tendo em vista a rápida proliferação do vírus, a partir da primeira semana de março, alguns protocolos de higiene foram intensificados na escola. A gestão do CEI Olga e Parsifal Barroso, seguindo recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e das Secretarias de Saúde no âmbito de atuação municipal e estadual, tentava intermediar a situação com atitudes bastante cuidadosas para que as crianças, os professores e os profissionais de apoio não ficassem sujeitos a circunstâncias de

risco em relação a essa doença. Uma das medidas adotadas viabilizou que crianças apresentando coriza, tosse ou secreção permanecessem em suas residências, sendo assim dispensadas de suas atividades escolares até que fosse restabelecido seu estado de saúde. Essas, também, eram recomendações para todos os colaboradores da escola. Neste momento, ainda não era obrigatório o uso de máscaras, pois não se sabia ao certo a causa e o processo de transmissão do vírus.

No dia 17 de março de 2020, recebemos o decreto contendo a informação do início do isolamento social, determinado pelo governador do estado do Ceará, Camilo Sobreira de Santana. Neste mesmo dia, conversamos com as famílias sobre os cuidados com saúde e higiene neste novo processo, nunca vivenciado por nós. Então, estávamos de quarentena (reclusão de indivíduos ou animais pelo período máximo de incubação da doença). Antes deste comunicado dos governantes, tínhamos famílias que, por receio de contaminação, já resguardavam suas crianças em casa, tendo em vista esse risco iminente de deixar o filho na escola e ocorrer o contágio.

A priori, para toda a comunidade escolar, as decisões tomadas pareceram como algo repentino e temporário. A solução seria implementar aulas remotas, então passamos a criar estratégias pedagógicas para que essas famílias, tão frequentes no ensino presencial, não ficassem sem apoio da instituição escolar neste período e, conseqüentemente, perdessem o vínculo com a escola.

Para atender tais demandas, entramos em contato com os pais das crianças e juntos decidimos construir um canal de comunicação, utilizando a rede social WhatsApp (uma vez que boa parte das famílias usa esse aplicativo). Também foram disponibilizadas as orientações de atividades impressas em folha para contemplar aquelas crianças que não possuem acesso às mídias digitais, devido às condições sociais em que algumas famílias se encontram, visto



que, muitas famílias tinham perdido seu sustento devido às consequências da pandemia. Sendo assim, surgiu um novo olhar pedagógico, considerando a forma de comunicação entre escola e família durante o período de ensino remoto emergencial.

Pensando em termos de possibilidades na educação, obtivemos, mais constantemente nesta pandemia, o entrave tecnológico como um dos principais desafios na perspectiva do diálogo com as famílias para dar continuidade ao semestre letivo, sem grandes perdas. “É possível aprender, conhecer enquanto transformamos e transformar enquanto conhecemos.” (R. BARBIER, 2002, p. 17).

O autor justifica que, como seres em constante movimentação, produtores de conhecimento, somos providos da capacidade de modificar o meio em que estamos inseridos e nos adaptarmos ao diferente e ao que julgamos novo. Neste caso, as aulas remotas, ou seja, aulas não convencionais utilizando-se de meios tecnológicos para tal fim, vêm nos exigindo criatividade para desenvolvermos atividades que contemplem as particularidades das famílias, de forma simples e adaptáveis à realidade de cada uma para que haja as devidas trocas de conhecimento.

Neste trabalho, iremos relatar as experiências realizadas durante o período de isolamento social, em virtude da pandemia da covid-19. O desafio das novas metodologias utilizadas nesse período está relacionado não apenas às diferentes maneiras do fazer e de como utilizar a prática dos saberes docentes, mas, sobretudo, nos possíveis problemas encontrados mediante a situação de crianças sem computadores, celulares e sem acesso à internet. Seguidas, também, muitas vezes, de poucas ou até nenhuma instrução escolar dos responsáveis que constituem as famílias, pois alguns deles não sabem

ler, possibilitando assim, maiores dificuldades de acesso e compreensão das propostas de atividades enviadas pelos professores, ocasionando a não devolução dos exercícios propostos para os mediadores do conhecimento.

Mesmo diante de todas as dificuldades, tais como: falta de estrutura tanto para os docentes quanto para as famílias no que se refere à produção e a recepção das aulas on-line]; falecimento de familiares, somando-se a isso abalos psicológicos devido ao cenário da pandemia, não poderíamos desistir. Afinal, a educação está presente em todos os lugares:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo, ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 1985, p. 7)

A educação ultrapassa o ambiente escolar, pois ela ocorre em todos os âmbitos. Estamos em todos os instantes, realizando atos de ensino que viabilizam a aprendizagem. Através da educação desenvolvemos nossas capacidades e potencialidades para o saber e para o fazer.

2. EXPERIÊNCIAS CONTEMPLADAS: TROCAS DE CONHECIMENTO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO DURANTE A PANDEMIA

Apesar do novo cenário, continuamos produzindo planejamentos que contemplem os valores trabalhados na instituição. Essa é uma forma de alcançar potencialmente as famílias, pois os planos enviados serão aplicados pelos responsáveis. Em nossas práticas pedagógicas

visamos promover a Paz, a Verdade, a Retidão, o Amor e a Não Violência. Sendo esses os valores humanos que compõem a proposta e o Projeto Político Pedagógico do CEI Olga e Parsifal Barroso, baseados na metodologia desenvolvida pelo Instituto Sathya Sai de Educação do Brasil⁵.

O desafio maior foi abranger um número significativo de famílias, buscando ter o mínimo possível de perda no aprendizado e no desenvolvimento dessas crianças. Sendo assim, procuramos garantir seus direitos de aprendizagem (Conviver; Brincar; Participar; Explorar; Expressar e Conhecer-se). De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os direitos são como guias, pois, através deles, podemos mudar nossa prática. Tendo conhecimento da importância destes direitos, procuramos levar temáticas pertinentes à faixa etária dos alunos no intuito de que dialoguem com os objetivos de aprendizagem definidos pela BNCC, conforme as possibilidades e instrumentos de fácil acesso às famílias destas crianças. Neste caso, referente às turmas de Infantil II (crianças bem pequenas), de acordo com a nomenclatura usada pela Base Nacional Comum Curricular.

Iniciamos nossas atividades on-line na terceira semana de março. Para isso foi criado um grupo de WhatsApp no qual apresentamos as regras, pois o grupo tinha como finalidade receber registros através de fotos e/ou vídeos das experiências direcionadas por nós, estabelecendo os dias (segunda-feira a sexta-feira) e os horários (07h às 17h) para receber as devolutivas das famílias.

No início, os responsáveis pareciam resistentes e acreditavam que tudo seria passageiro e, conseqüentemente, iríamos voltar de maneira mais rápida ao ensino presencial. Porém, com o passar dos meses, a partir das informações dos noticiários, observaram a necessidade de interagir com o grupo feito pelo WhatsApp e tentaram aplicar os planejamentos enviados para eles praticarem com as crianças.

Permanecer nesta nova metodologia de ensino seria uma forma de manter as crianças em constante interação com a rotina, que através do relato dos pais, as famílias diziam sentir falta. Então este grupo on-line funcionou, também, como memória afetiva do CEI, e assim, poderíamos tentar estreitar os laços já construídos antes da pandemia.

Memória afetiva é a documentação da história da vida emotiva, de cada pessoa, não registrando somente os fatos, mas as emoções conexas a eles. Quando um determinado fato é registrado na memória juntamente com sua carga emocional, que mesmo com o tempo venham a ser esquecidos os acontecimentos, as emoções que eles provocaram ou que estão de alguma maneira ligadas a eles, não serão esquecidas. (ARNOLD, 1960, p. 187)

Para o registro dessas memórias, determinamos relatar experiências relacionadas às turmas do Infantil II, porém não foram todas as famílias que apresentaram devolutivas.

Baseados nesta nova metodologia de ensino, criou-se o **“Projeto Professores e Alunos conectados”**, implantado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), no dia 11 de maio de 2020. Este projeto contemplava, assim, todo o município de Caucaia, uma vez que esse trabalho remoto estava sendo feito a princípio apenas em nossa instituição CEI Olga e Parsifal Barroso. Posteriormente, seguiram-se os planejamentos baseados numa educação voltada para o aprendizado através do brincar:

⁵O Instituto busca promover, através do programa de Educação em Valores Humanos o desenvolvimento integral do indivíduo. Visando a transformação da sociedade por meio de uma educação que favoreça o desenvolvimento do caráter desde a infância, pautadas nos cinco valores humanos absolutos: amor, verdade, retidão, paz e não violência propostos por Sathya Sai.



O brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo. Através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como atenção, a memória, a imitação e a imaginação. (OLIVEIRA, 2000, p. 55)

Ao brincar, a criança prepara-se para a vida, pois é justamente através da atividade lúdica que ela vai encontrando essas interações com o meio físico e social. Portanto, a brincadeira é de suma importância para o desenvolvimento infantil, na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. É por meio do brincar livre ou dirigido que a criança interage com o meio que a circunda e apreende seus códigos, ressignificando suas ações, regras e assimilando conhecimento.

Diante da importância da ludicidade, os planejamentos tentavam aliar a visão atual de criança (que é potente, produtora de cultura e ativa no seu processo de ensino-aprendizagem) e experiências lúdicas que utilizam o brincar para alcançar determinado objetivo. Decidimos seguir uma linha de propostas de atividades voltadas para este fim, não se distanciando tanto da metodologia desenvolvida presencialmente.

As brincadeiras e os jogos são, sem dúvidas, a forma mais natural de despertar na criança a atenção para uma atividade. Os jogos devem ser apresentados gradativamente: por meio de um simples brincar, aprimorar a observação, comparação, imaginação e reflexão. (VIOLADA, 2011, p. 1).

Compreendemos que, tanto nos jogos como nas brincadeiras, pode-se desenvolver a comunicação e a expressão da criança a respeito do seu conhecimento de mundo. Para que esta aprendizagem seja significativa, tornam-se importantes, as orientações e o que foram orientados às famílias, procurando viabilizar a interação de forma mais dinâmica. Então, foram utilizados,

nas sugestões de atividades, muitos vídeos que ampliaram o repertório cultural das crianças. Através das imagens e sons, podemos identificar maior concentração das crianças. Todas as manhãs, são enviadas as atividades em formato de agenda eletrônica com data e instruções das atividades referentes àquele dia. Explicamos, tiramos dúvidas, dialogamos sobre as necessidades que as crianças apresentavam, ou seja, nos mantemos à disposição das famílias durante este processo. Estas atividades devem ser realizadas, ao longo do dia, e posteriormente, devolvidas por meio de registros (fotos e/ou vídeos) das crianças realizando as suas experiências. A seguir, algumas propostas que compõe o planejamento semanal:

Para acalmar e auxiliar o desenvolvimento da concentração das crianças bem-pequenas:

Vamos aprender a respirar como o peixinho do vídeo enviado no início da mensagem. Mas, primeiro você vai pular para cima e para baixo, durante um minuto. Agora, você vai sentar confortavelmente e colocar sua mão em seu coração. Feche os olhos e sinta o seu coração bater forte e, agora sim, você respira como o peixinho do vídeo. O peixinho respira e sobe... O peixinho solta o ar e desce. Respire, respire até o seu coração ficar calmo novamente. Abra os olhos e abraça quem fez a respiração junto com você. (Atividade proposta pelas professoras).

O trabalho com crianças bem-pequenas delibera momentos em que elas precisam relaxar, acalmar os ânimos e aprender a se concentrar em algo. Essas situações planejadas visam ao desenvolvimento



dessas habilidades socioemocionais, fundamentais para a formação humana, principalmente nesse período em que muitas não compreendiam por que deveriam permanecer em casa.

Contextos que desenvolvam a criatividade:

Disponibilize para as crianças revistas, jornais e folhas. Primeiramente, dê alguns comandos para a criança: folhear, dobrar, amassar, rasgar. Peça que ela molde algum objeto com os papéis (ex: animais, objetos...). Em seguida, deixe a criança livre para criar tudo que ela imaginar com o papel. Se possível, disponibilize para a criança materiais de pintura. (Proposta sugerida pelas professoras).

Crianças potentes e construtoras de cultura precisam de liberdade para suas criações. Nessa perspectiva, contextos bem planejados fomentam a criatividade das crianças e possibilitam a ampliação de suas capacidades motoras. Dessa forma, a atividade proposta acima opera essencialmente o imaginário, que é um importante modo de expressão da criança.

Envolvimento das famílias nas propostas

Vamos brincar de roda? Nessa atividade convidamos as famílias a participar de uma roda com as crianças, relembando as cantigas de roda de sua infância, aquelas que são transmitidas de geração em geração e que fazem parte da cultura popular como: Ciranda, Cirandinha, Atirei o Pau no Gato, Caranguejo, Terezinha de Jesus, Fui no Tororó, entre outras. Organize um espaço da casa para brincar de roda, podendo ser na sala ou no quintal. O importante é que vocês aproveitem esse momento prazeroso de afetividade, de musicalidade, de movimentos de livre expressão e brincadeiras. Cantem, dançam e divirtam-se. Sugestão: Cantigas de Roda – Palavra Cantada em vídeo. (Atividade realizada pelas crianças)

Além de pensar em como encaminhar as proposições, também refletimos sobre como envolver pais e/ou responsáveis nesse processo. Estimular o resgate de brincadeiras de roda possibilita a construção de memórias afetivas entre eles. As sensações e emoções advindas dessas brincadeiras acompanharão as crianças até a vida adulta; à vista disso, elas lembrarão desse novo cenário a partir de momentos prazerosos que tiveram com suas famílias. Isso ajuda positivamente no desenvolvimento do indivíduo.

Nesta atividade, podemos explorar aquisição da linguagem, pois cantar com frequência contribui para a ampliação e melhoria do vocabulário. Possibilitam desenvolvimento cognitivo e afetivo, visto que as cantigas ajudam na compreensão da rotina, pois são utilizadas em alguns momentos, como a hora do banho, o horário do lanche, a hora de dormir, possibilitando a sensação de confiança nas crianças.

Podemos observar que, através das cantigas, pode-se adquirir o desenvolvimento motor e físico porque essas melodias são acompanhadas de movimentos corporais, danças e palmas, subsidiadas pelos ritmos.

Desenvolvimento da autonomia

a partir de atividades diárias

Que tal preparar um lanche diferente para seu(sua) filho(a)? Estenda uma toalha no chão, ou outro tecido que você tiver, e ofereça alimentos que seu filho gosta, ou que você tiver em casa. Aproveite esse momento para interagir com a criança. Vai ser um momento maravilhoso para fortalecer os vínculos entre vocês! E para complementar, estimule a criança a anotar a quantidade de ingredientes que vocês vão utilizar nesse lanche. Assim você ajuda seu(sua) filho(a) a visualizar os números no momento de preparação do lanche. (Sugestão de atividade realizada pelas crianças).

Assim como está disposto na BNCC, é direito da criança explorar, conviver e participar de situações que as estimulem. A proposta acima viabiliza o



desenvolvimento da autonomia quando coloca a criança como sujeito ativo do processo, seja ajudando a organizar o espaço, a fazer o lanche ou a registrar, a seu modo, a quantidade de ingredientes utilizados.

A essência da autonomia é que as crianças se tornam capazes de tomar decisões por elas mesmas. Autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa. Autonomia significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir qual deve ser o melhor caminho da ação. (KAMII, 1990, p. 10)

O lanche realizado de forma diferente tornou-se uma das atividades mais elogiadas entre os participantes, sendo, de acordo com o relato dos responsáveis, um momento muito divertido em que as crianças praticaram a autonomia no momento de escolha dos ingredientes para o lanche.

Alinhamento com os campos de experiências

A construção do conceito de números não acontece apenas no Ensino Fundamental, pelo contrário, as noções mais elementares para essa construção podem e devem acontecer muito antes desse período, dentro e fora da escola. Para essa atividade vocês vão precisar de: casca de ovo; lápis de escrever ou de cor; dado (para quem não tiver dado em casa, dá para fazer com rolo de papel higiênico) e uma colher. Com a ajuda de um adulto, utilize as casquinhas de ovos para escrever os numerais. Em seguida, peça que a criança jogue o dado e oriente-a a relacionar com o número que está escrito na casca do ovo. Após encontrar a casquinha com o número indicado no dado, a criança, utilizará a colher para quebrar a casquinha. Que divertido! Com essa atividade as crianças aprendem a relacionar os numerais, as quantidades, trabalha a coordenação motora, a força e muito mais. (Experiência realizada com as crianças).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o guia legal para construção das propostas, logo as ações planejadas alinhavam os campos de experiências para que a criança não se distancie do currículo comum a todas as instituições. Atividades de contagem oral, escrita espontânea, movimentos como correr e saltar, contação de histórias, desenho e pintura permeiam os planos encaminhados.

Os campos de experiências (O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempo, quantidades, relações e transformações), presentes nos nossos planos, enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver integralmente, possibilitando que o conhecimento venha com a experiência que cada criança vivenciar.

Registrar momentos de higiene diariamente e estimular a autonomia, o autocuidado da criança em todos esses momentos, também se configurou em um dos procedimentos seguidos pela criança e guiados pelos responsáveis.

Uma das produções mais envolventes foi a solicitação de uma ação que é feita todos os anos, ou seja, os festejos juninos. Porém, neste ano, realizado de forma diferente, sendo denominado de “**Arraiá dendi casa**”. A criança se caracterizaria com adereços que remetesse às festividades juninas. E assim, iniciamos nosso São João a distância, com direito à música regional, comidas típicas e muito forró pé-de-serra (conforme a realidade de cada família). Pudemos observar, através dos vídeos enviados pelas famílias, a alegria estampada no olhar das crianças.

Durante os momentos de planejamento, também julgávamos importante trabalharmos de distintas formas com materiais reutilizados. Nesse contexto, propomos a construção de um brinquedo com a ajuda da família. O objetivo dessa produção era proporcionar reflexão acerca do lixo produzido por nós, despertando na criança, desde cedo, valores relacionados à sustentabilidade.

Ao longo do processo de construção do conhecimento, cada experiência foi pensada para que as famílias utilizassem apenas materiais escolares acessíveis nas residências, visto que o intuito maior era além de contemplar os objetivos de aprendizagem das crianças, possibilitar a execução das vivências, prezando pela praticidade e simplicidade.

Uma vez que, de acordo com nossas observações e formulários preenchidos pelas famílias no ato da matrícula, sabemos que alguns responsáveis não têm condições financeiras para custear materiais escolares diferentes para cada proposta. Sendo assim, optamos pela utilização de objetos não estruturados (popularmente conhecidos como material reciclável) e propomos experiências contemplando movimentos do corpo, da fala e da imaginação sem a necessidade de inúmeros elementos no processo de produção.

Além de proporcionar um tempo de qualidade entre adultos e crianças em período de isolamento através da construção de vínculos saudáveis e memórias afetivas, as atividades foram feitas com esmero para possibilitar o desenvolvimento integral da criança.

3. UM OLHAR, UMA RETRIBUIÇÃO

Ao perguntarmos o que estavam achando das aulas on-line, do desenvolvimento das crianças e



dos conteúdos encaminhados pelas professoras durante o período de isolamento social, uma das mães respondeu:

Sobre as atividades, ensinam de tudo. De lavar as mãozinhas a fazer caretinhas, de se conhecer olhando por um simples espelho, de reciclar e criar brinquedos, de ajudar a mamãe nas tarefinhas de casa e por aí vai. Eu estou amando e principalmente a ÁGATHA. Ela faz das atividades um momento de diversão, acaba se tornando um momento nosso, tá aprendendo a relaxar mais quando fica irritada por conta da harmonização que é a respiração. A presença das professoras pelo grupo de whats é inexplicável, muito carinhosas e atenciosas tanto nas atividades como na vida pessoal de cada pequeno. Tiram dúvidas do dia a dia, isso ajuda bastante. As titias estão se tornando essenciais nessa pandemia na vida de nossos pequenos e principalmente da ÁGATHA. (Relato de uma das mães)

Essa mãe supracitada participava assiduamente das propostas lançadas. Percebemos, através desse relato, que o uso das novas tecnologias atingiu de forma positiva o processo de ensino e aprendizagem desta criança, potencializando assim, as ações das famílias por meio dos planejamentos enviados aos responsáveis pelas crianças. Sendo assim, é possível identificarmos a importância da execução das atividades mediadas pelo adulto:

As funções psicológicas superiores das crianças só serão formadas pela mediação dos adultos. Sendo assim, é possível constatar que a participação dos adultos é de extrema importância, principalmente, nos primeiros anos de vida das crianças, enquanto seus processos psicológicos são partilhados entre pessoas. (LURIA, 2006, p. 27)

Este processo é determinante para o processo expressivo e constituidor da aprendizagem da criança.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é um dos momentos em que precisamos estreitar o elo social entre a família e a escola. Observarmos que manter uma linha de comunicação é fundamental para uma educação de qualidade.



Nesse processo, foram somados todos os esforços da comunidade escolar (Gestores, professores, alunos e pais/responsáveis), no intuito de realizarmos um trabalho de excelência, subsidiado pelas tecnologias no contexto de ensino remoto emergencial.

Observamos que, através das atividades propostas, estivemos constantemente em momentos de aprendizado com as famílias. Diariamente, fomos percebendo que os familiares das crianças estavam elaborando uma nova rotina, na qual as crianças (pertencentes ao Infantil II, no máximo 3 anos) estivessem em constante desenvolvimento, mesmo diante do movimento repentino de comportamento social que fomos obrigados a nos adequar de forma tão rápida.

A grande questão para nós, professoras da Educação Infantil, foi propiciar meios nos quais a criança, dentro do contexto social em que se encontrava, pudesse participar ativamente das vivências escolares de acordo com os recursos e possibilidades de sua família.

Importante dizer que essa rotina, antes realizada na escola, passou a ser executada em casa, sendo os familiares nosso principal ponto de apoio. Paulatinamente, eles eram orientados nesta luta constante em direcionar esse papel e construir momentos de qualidade no âmbito educacional.

Corriqueiramente, os responsáveis pelas crianças faziam questionamentos acerca da melhor forma de desenvolver as experiências relatadas. Tentávamos ressaltar que tipo de aprendizagem determinada atividade iria desempenhar para ampliar o leque de possibilidades de aquisição do conhecimento de cada criança, visto que os responsáveis precisavam compreender também os objetivos inerentes ao processo. Esses objetivos não eram escolhidos de forma aleatória ou por mera necessidade de enviar uma proposta, eles eram selecionados intencionalmente na perspectiva de possibilitar qualidade mesmo com a educação

escolar acontecendo de forma remota.

As ferramentas de estudo e pesquisa sobre as atividades escolhidas e desempenhadas se ampliaram, afinal como atendemos ao público infantil, precisamos inovar para realizarmos um trabalho com uma riqueza maior de detalhes e instigá-los de diversas maneiras durante o processo de construção de um aprendizado significativo, mesmo fisicamente distantes de suas professoras.

O aplicativo de mensagens instantâneas (WhatsApp) e as propostas de vídeos através do YouTube foram essenciais para possibilitar mais ludicidade às atividades que as famílias recebiam. Era notório, por meio das devolutivas (fotos/vídeos), a alegria das crianças em receber mensagens de áudio de suas professoras.

Os momentos de higiene e alimentação também eram solicitados, por ser parte integrante do processo de aprendizagem e autonomia da criança. Salientamos que respeitamos o tempo de cada um, o espaço e os recursos que essas famílias tinham disponíveis. Nesse processo, ressaltamos que a imagem da criança era preservada, por isso não ocorriam divulgações.

Sobre as crianças que ainda não nos deram o retorno das atividades, averiguamos que alguns não possuem telefone celular ou não têm acesso à internet. Nesse caso, as atividades propostas são impressas e ficam disponíveis para os familiares irem buscá-las na instituição.

Apesar dos desafios que encontrávamos, da forma rápida que precisamos transformar nossas residências em nosso local de trabalho, o que tem sido produzido, até o momento, não se distancia do que prevê os documentos que regem a Educação Infantil. Permanecemos planejando contextos que respeitem a criança como sujeito de direitos que também estava sentindo todas essas mudanças bruscas em seu cotidiano.

Essa forma diferente de trabalho também viabilizou uma maior troca entre docentes, seja no

compartilhamento de novas leituras, nas discussões sobre as infâncias, no manejo dos grupos de WhatsApp constituído por nós.

Ao longo deste período, refletimos que dentro de um contexto social periférico, as trocas de saberes foram concebíveis e proveitosas. Manter o processo de ensino-aprendizagem dentro de todos os espaços existentes, foi um processo árduo, mas conseguimos sensibilizar muitas famílias que, dentro de suas possibilidades, estavam em constante diálogo com as professoras, visando a um objetivo comum, ou seja, maiores possibilidades de aprendizagens significativas na vida das crianças.

REFERÊNCIAS

- ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.
- ARNOLD, Magda. Emocion Y Personalidad. Aspectos Psicológicos. Ed. Losada S. A. New York, 1960.
- BARBIER, René. A pesquisa-ação. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.
- BRANDÃO, C. Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.
- BRASIL. Base Nacional Curricular Comum: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_si_te.pdf, acessado em 14 de agosto de 2020.
- KAMII, Constance. A autonomia como finalidade da educação: implicações da teoria de Piaget. In: A criança e o número. Campinas, SP: Papirus, 1986.
- LURIA, A.R. Vygotsky. In: VYGOTSKY, L.S; LURIA, A.R; LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.
- OLIVEIRA, Vera Barros de (org). O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes. Creches: crianças faz de conta & Cia. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- VIOLADA, Rosiane. Brincadeiras e jogos na educação infantil. 2014. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/133840/000982109.pdf?sequence=1> . Acesso em: 8 abr. 2017.



Educação de Jovens e Adultos: entre afetos, pertencimento e alfabetização matemática de idosos estudantes de Sobral

Francisco Josimar Ricardo Xavier¹

Adriano Vargas Freitas²

RESUMO

Este artigo objetiva discutir sobre os afetos, o sentimento de pertencimento e sobre a alfabetização matemática de idosos, estudantes de uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública municipal de Sobral, Ceará. Para isso, tecemos considerações a respeito de diálogos construídos entre professores e estudantes em torno de atividades de Matemática, trabalhadas de forma remota no contexto de pandemia ocasionada pelo novo coronavírus. O artigo foi elaborado a partir de imagens, vídeos e áudios trocados entre uma professora e os estudantes de sua turma, via WhatsApp. Esses materiais foram analisados à luz dos aportes teóricos do campo da Educação Matemática e da Educação de Jovens e Adultos. Dentre os resultados, verificamos que os estudantes da turma acompanhada têm se mostrado participativos e interessados em resolver as atividades propostas, mantendo, assim, contato com a professora. Concluímos que o contexto de isolamento social afluou um sentimento de carência dos estudantes em relação à escola, que as atividades propostas pela docente, somada às relações de proximidades e afetividade construídas entre ela e os estudantes, influenciam em um processo de alfabetização matemática, que entendemos ser para além da aquisição dos conteúdos escolares.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização matemática. Pandemia.



¹Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

²Doutor em Educação Matemática (PUC-SP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

1. INTRODUÇÃO

A pandemia ocasionada pelo novo coronavírus pegou-nos de súbito. As condições que nos obrigaram a adentrar neste novo contexto têm surtido significativos efeitos emocionais sobre as pessoas, assim como têm afetado diretamente as áreas de estudos e pesquisas. Dentre estas, destacamos a área da Educação, em especial, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sobre a qual, tomados pelas nossas experiências como docentes e pesquisadores, discorremos neste artigo.

Palavras como “classroom”, “webnar”, “on-line”, “offline”, “aulas síncronas”, “aulas assíncronas”, entre outras, passaram a fazer parte dos nossos vocabulários, enriquecendo-os, mas também nos cobrando a compreensão de seus sentidos e significados. Estão elas, não só contextualizadas ao campo educacional na pandemia, mas também, e diretamente, influenciando as práticas curriculares, agora construídas de modo remoto.

Entendendo-nos na perspectiva freireana enquanto sujeitos estando no mundo, portanto, fazemos parte dele, inclusive, com a capacidade de mudá-lo, vimo-nos na obrigação de vivenciar esse cenário de incertezas que está sendo o contexto de pandemia. Não obstante, esse vivenciar tem sido envolvido por reflexões, experiências coletivas, individuais, positivas e negativas. Cabe a cada um, à sua maneira e dentro de seus limites, buscar uma perspectiva para olhar e compreender o “novo mundo” que se mostra chegar pós-pandemia.

No que tange às experiências coletivas positivas, destacamos algumas práticas curriculares matemáticas, construídas em uma turma da EJA do sistema público municipal de ensino de Sobral, Ceará. Os professores dessa modalidade, desde 2017, vêm sendo acompanhados pelo Grupo de Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos (GPEJA), da Universidade Federal Fluminense (UFF). Entre 2017 e 2019, os mesmos participaram de uma pesquisa de Mestrado em Educação e, desde

fevereiro de 2020, esse acompanhamento tem contado com a parceria da Secretaria Municipal de Educação de Sobral (SEDUC-Sobral), por meio do curso de extensão “Educação de Jovens e Adultos: saberes, currículos e práticas pedagógicas em Matemática”.

Um recorte do acompanhamento dessas práticas curriculares possibilitou a elaboração deste artigo, com o qual objetivamos discutir sobre os afetos, o sentimento de pertencimento e sobre a alfabetização matemática de idosos, estudantes de uma turma de EJA de uma escola pública municipal de Sobral. Para isso, tecemos considerações a respeito de diálogos construídos entre professores e estudantes em torno de atividades de Matemática, trabalhadas de forma remota no contexto de pandemia ocasionada pelo novo coronavírus e socializada pela sua respectiva professora aos pesquisadores do GPEJA.

Apresentadas estas considerações iniciais, destacamos a fundamentação teórica que baliza nossas perspectivas sobre alfabetização matemática na EJA e, em seguida, trazemos a metodologia que possibilitou construir a atividade pedagógica e a elaboração desse artigo, para, então, apresentarmos os resultados e discussões.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde que a pandemia foi reconhecida em território brasileiro, tendo sido notificada a primeira morte, as Secretarias de Saúde dos Estados e Municípios e o Ministério da Saúde têm publicados anúncios com números de pessoas testadas, destacando informações matemáticas como gráficos de linhas, gráficos de barras, porcentagens, dentre outras. Estas informações, porém, carecem de explicações de como foram construídas, pois nem todas as pessoas que a elas têm acesso compreendem as representações numéricas, sequer as legendas destacadas nos anúncios.



Entendemos que essa carência pode ser entendida como uma dificuldade de interpretação dos dados, tendo em vista que, de uma maneira geral, os brasileiros ainda se encontram em situação precária em relação à alfabetização matemática. Isso é o que nos informa o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) que, em 2018, já sinalizava que 3 em cada 10 brasileiros, entre 15 e 64 anos de idade, encontravam-se na condição de analfabeto funcional. Isso significava, de acordo com o Inaf (2018, p. 8), que eles tinham “muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas”. É possível que, após o contexto de isolamento social, em que professores e estudantes tiveram que se afastar da escola, e por isso mesmo, do contato direto com o processo de ensino e aprendizagem, esse quadro esteja mais problemático.

A faixa etária de pessoas pesquisadas pelo Inaf (2018) coincide com a faixa etária para ingresso dos jovens nas turmas de cursos de EJA, e nesse sentido, permite-nos aproximar, em parte, tais informações com as realidades dos estudantes dessa modalidade educacional que, sobremaneira, apresentam dificuldades referentes aos saberes matemáticos escolares. Destacamos em parte, tendo em vista que os discursos circulados pelo referido indicador, segundo Souza e Fonseca (2008, p. 515), “colocam em evidência uma série de valores com relação à matemática e a seu papel na sociedade, o que, por sua vez, supõe a adoção de valores em relação à sociedade e a suas demandas”.

Nesse sentido, reconhecemos, da mesma forma que sinaliza Fonseca (2001), que as dificuldades de parte dos jovens, adultos, e idosos, com a disciplina Matemática, advém de suas trajetórias escolares, muitas vezes marcadas por interrupções, assim como pelas práticas curriculares

construídas por professores, contribuindo para, entre outros fatores, uma precária alfabetização matemática. Nestas perspectivas, corroboramos com Fonseca (2012, p. 35), que alfabetização matemática na EJA não se limita aos “primeiros contatos com a linguagem matemática”, como comumente se faz com as crianças, pois os jovens, adultos e idosos dispõem de saberes de suas experiências que os permitiram e permitem viver no mundo.

Dessa maneira, ao trazermos neste artigo discussões sobre alfabetização matemática, entendemos estar à luz dos estudos de Dellazana et al. (2008), como a ação docente de possibilitar aos estudantes da EJA relacionar os saberes de suas experiências ao domínio de símbolos e operações, tendo em vista que esta relação influencia nos conhecimentos das ciências sociais, naturais e os permite usufruir com qualidade dos meios de produção cultural.

Compreendemos, assim, que alfabetizar matematicamente um jovem, adulto ou idoso é também possibilitar-lhe reconhecer que os saberes matemáticos experienciados em suas vivências, juntamente com os saberes da Matemática escolar têm, cada um, suas importâncias e valorização social. Acreditamos que os professores da EJA, quando em suas ações em sala de aula, precisam considerar a relevância de ambos os saberes para a formação dos estudantes, permitindo-os, desta forma, desenvolver também suas consciências críticas em relação às suas situações sociais.

3. METODOLOGIA

Reiteramos que os professores da EJA de Sobral estão participando do curso de extensão “Educação de Jovens e Adultos: saberes, currículos e práticas pedagógicas em Matemática”. Neste curso discutimos, dentre outros pontos, sobre como os mesmos têm construído suas práticas curriculares matemáticas. Nesse período de pandemia, temos acompanhado diálogos entre os professores, onde percebemos que eles têm dado continuidade às suas atividades de ensino na EJA, seja remotamente, elaborando atividades para os estudantes, ou participando de momentos de estudos, formações continuadas, de cursos, também de forma remota.

Entre as ferramentas utilizadas pelos professores na execução dessas atividades remotas, percebemos que se destaca o WhatsApp, em que são formados grupos para envio de tarefas, explicações rápidas de questões e realização de acompanhamentos dos estudantes. Algumas imagens e diálogos evidenciados em vídeos e áudios, trocados entre uma professora e os estudantes de sua turma de EJA, constituíram os materiais de elaboração deste artigo.

Esclarecemos que os professores acompanhados no curso de extensão contribuíram com materiais de suas aulas, contudo, no percurso de aprofundamento das discussões desses materiais, alguns informaram estar envolvidos com responsabilidades dadas pelas escolas ou se encontravam ocupados em momentos de estudos nas formações da SEDUC-Sobral. Uma professora mostrou disponibilidade em continuar conosco discutindo sobre as atividades por ela socializadas. Esta professora é um dos sujeitos a que nos referimos neste artigo.

Nesse sentido, frisamos que este artigo se trata de uma elaboração coletiva, que se utilizou de dados e informações construídos em um grupo de WhatsApp, organizado por uma professora, para acompanhar os jovens, adultos e idosos, de sua turma de EJA. Esses dados e informações compõem-se de imagens, vídeos e áudios. O contato da professora com os estudantes lhes permitiu construir vários desses materiais; entretanto, aqui analisamos alguns dos materiais trocados entre eles, que tratam sobre duas atividades de Matemática.

Esses materiais foram analisados à luz de estudos do campo da Educação Matemática e da Educação de Jovens e Adultos, que entendem uma potencial influência das relações construídas entre os sujeitos professores e estudantes, a uma alfabetização matemática para além da aquisição dos conteúdos escolares. Para fins deste artigo, trazemos materiais de pesquisa produzidos por uma professora e dois dos estudantes da EJA. Prezando pelas identidades dos mesmos, optamos por nos referir aos estudantes com os nomes fictícios de “Pedro” e “Maria”. Já a docente será chamada de “Professora” ao longo do artigo.

3.1 Resultados e discussão

De acordo com a professora pesquisada, alguns dos jovens e adultos, estudantes de sua turma de EJA, têm acesso à internet e WhatsApp, por meio de celulares que, às vezes, compartilham com filhos. Contudo, os estudantes idosos dispõem de mais dificuldades para este acesso à internet, alguns, inclusive, apresentam dificuldade de visão. Quando esses idosos entram em contato com ela é por meio de celular/notebook/tablet de seus filhos, netos ou de pessoas próximas deles.

A professora destacou, durante nossas discussões, que refletir sobre essa situação dos idosos contribuiu para que ela pensasse sobre como construir uma prática curricular mais inclusiva. Diante disso, passou a elaborar e imprimir um material didático contendo atividades, na intenção de possibilitar esses estudantes idosos a continuarem seus estudos. Tal material, ela denominou de “Caderno de Casa”.



Imagem 1: “Caderno de Casa”.



Ainda que estivesse bem-intencionada com essa estratégia de inclusão dos idosos e reconhecesse existir uma boa relação com os estudantes de sua turma, a professora mostrou preocupação sobre como os mesmos reagiriam à chegada desse material: “Não sei o que vão pensar. Não seria algo para cobrar depois, mas que eles apenas fizessem as atividades”, ela nos explicou. Além disso, a docente precisou criar um plano de entrega desse material. Dessa forma, ela nos explicou que organizou o “Caderno de Casa” de cada estudante em sacos plásticos descartáveis, separando-os por nome e higienizando-os cuidadosamente. Assim, a mesma resolveu entregar nas casas dos estudantes idosos que estavam fora do grupo de WhatsApp da turma, e que ela sabia não terem acesso à internet.

Percebemos que a estratégia de elaborar o

“Caderno de Casa” foi entendida como positiva entre os idosos, conforme falas ouvidas nos áudios de dois que deram retornos sobre as atividades. O estudante Pedro enviou o seguinte áudio:

Professora, tô sentindo falta da aula. Já era pra gente tá bem adiantado. Ai com esse negócio agora atrasou tudo pra gente, sabe. Ai a gente sente falta de toda noite lá, as aulazinha da gente, tava bom demais. Ai eu fico sentindo falta né, ai atrasou tudo, né. Pra gente botar tudo em dias tem que ter essas tarefas né. São muito boa elas viu. Se nós tivesse lá nas aulas, nós tava bem adiantado, num era? Num tava?

A estudante Maria enviou o seguinte áudio:

Dona professora, minha filha, tô gravando esse áudio pra agradecer por você ter lembrado da gente. As atividades são muito boa. Quero dizer que eu já fiz a minha, a “Fulana” e a “Beltrana” já fizeram também viu. Eu vi que elas fizeram e mandaram eu avisar, viu. Abraço.

Ao dizer “esse negócio atrasou tudo”, compreendemos que Pedro refere-se à pandemia. Entendemos que sua fala sinaliza também um sentimento de carência em relação à escola e às aulas: “Ai a gente sente falta de toda noite lá, as aulazinha da gente, tava bom demais”. Analisamos ser comum, em especial entre os idosos, falas tipo a de Pedro, pois muitos deles não tiveram acesso à escolarização quando crianças ou adultos e, já na velhice, quando passam a frequentar uma escola, descobrem nesta um espaço de socialização. Para muitos desses idosos, frequentar os bancos da EJA contribui para suas aprendizagens da leitura, escrita e da Matemática, aquisição estas que os possibilitariam, de acordo com Dias (2020, p. 117), ganhar um “maior respeito dos mais jovens e da sociedade em geral”.

Maria, por sua vez, traz uma fala que retrata uma perspectiva de educação como ação assistencialista, em que devota a benevolência dos professores. Entendemos que essa fala traz uma visão de parte dos estudantes da EJA que,

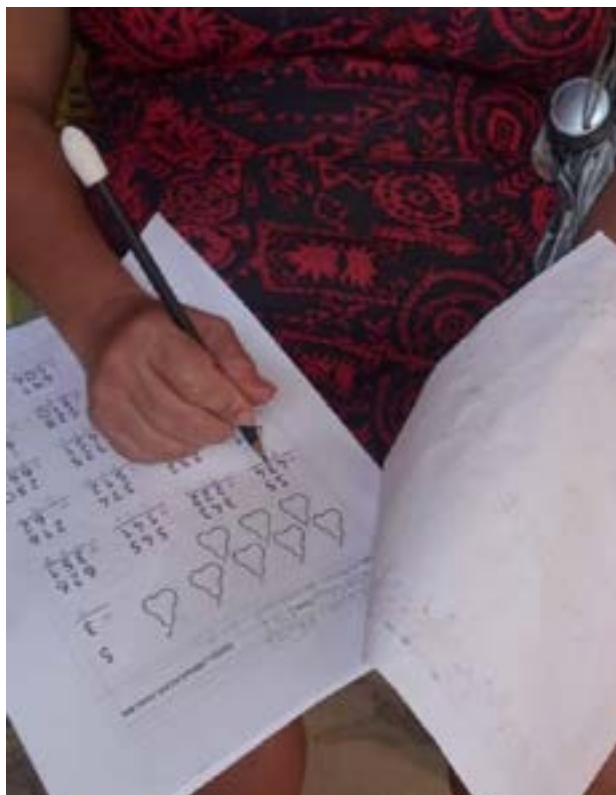
em geral, ainda entendem o acesso à escola como um “favor” ou “uma chance” que lhes foi possibilitada de frequentar a escola, e não um direito. A referida estudante agradece à professora pelas atividades “muito boas”, agradecimento este que se estende à sua lembrança e de seus colegas: “Dona professora, minha filha, tô gravando esse áudio pra agradecer por você ter lembrado da gente”.

Analisamos assim, que a intenção da professora, ao construir o material didático “Caderno de Casa”, foi alcançada. Nas falas de Pedro e Maria, é possível compreender que eles sentiram-se incluídos ou “lembrados” pela professora, e de que a escola está “fazendo falta” mais ainda nesse contexto de pandemia. Em nossas perspectivas, entendemos que eles gostaram das “tarefas” propostas, possivelmente por gostarem também de frequentar a EJA e da professora, seja pelos acolhimentos, os afetos e as relações construídas neste espaço. São falas que, segundo Lemos e Carmo (2016), expressam um sentimento de pertencimento desses sujeitos a um espaço que só agora, na velhice, eles puderam frequentar.

No que tange à Matemática, a professora informou que no “Caderno de Casa” encaminhou duas atividades referentes a essa disciplina: uma para os estudantes das turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e outra para os das séries dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A primeira era composta de contas de adição e subtração, “era coisa bem simples mesmo”, e a segunda era “mais contextualizada, envolvendo situações que podem acontecer no dia a dia deles”, de acordo com a fala da professora.

Em relação à primeira atividade, observamos na Imagem 2 que ela é constituída de várias contas envolvendo as operações soma e subtração. Segundo a professora, seu objetivo era levar os estudantes idosos a compreenderem as mudanças dos numerais “da fila” das Unidades para Dezena e das Dezenas para Centena, entendendo, assim, “o que acontecia com as localizações dos numerais no Resultado”. Já com as contas de subtração, o objetivo era os estudantes compreenderem que “subtrair é retirar uma parte de um total”.

Imagem 2: Estudante com a primeira atividade.



Fonte: Arquivo pessoal dos pesquisadores.

Esclarecemos que os estudantes que receberam essa primeira atividade se encontram em processo de alfabetização. De acordo com a professora, alguns deles reconhecem as letras, números, a diferenças entre os símbolos matemáticos, chegando mesmo a resolverem contas de duas parcelas. O que indicaria, para nós, uma presença dos saberes experienciados em suas vivências.

Ao explicar seus objetivos com a elaboração da primeira atividade, reconhecemos uma preocupação da professora em possibilitar aos estudantes idosos um contato com a matemática escolar que, em geral, para eles está relacionada ao fazer contas envolvendo as operações básicas (XAVIER, 2019). Entendemos também que, ao propor as contas de adição e subtração, e explicar seus objetivos com as mesmas, a professora constrói uma ação de reflexão sobre sua prática curricular, buscando atingir o que



Franco (2016) chama de intencionalidade pedagógica, que, neste caso, seria a compreensão dos estudantes às ações de retirar uma parte de uma quantidade e perceber as alterações nas localizações das posições dos numerais, ao final da soma.

Segundo Franco (2016), o constante movimento de pensar uma intencionalidade pedagógica à ação da prática curricular e o movimento de reflexão sobre esta prática, são indissociáveis ao saber-fazer dos professores, e é o que nos possibilita interpretá-las como sendo práticas curriculares tecidas pedagogicamente para uma finalidade no processo de aprendizagem. Em se tratando da situação com a referida atividade de Matemática, reconhecemos que a aprendizagem possibilitada seria reconhecer as implicações das posições dos numerais nas operações soma e subtração. Compreender essas implicações seria, em nossas perspectivas, um ponto inicial que contribui à alfabetização matemática dos estudantes.

Em relação à segunda atividade, reiteramos que ela foi pensada para os idosos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e, portanto, para aqueles que estariam em uma fase posterior a de Alfabetização. Segundo a professora, os idosos que sabiam ler e escrever, eram “poucos, dois da turma toda”, e a atividade elaborada objetivou “entender o que eles percebiam nos problemas de Matemática”.

A professora foi clara ao informar que buscou na internet modelos de problemas matemáticos e, às vezes, utilizou questões de atividades utilizadas em anos anteriores, mas que tinha o cuidado de certificar possíveis erros, assim como também “adaptava ao contexto” da EJA. Em nossas discussões, percebemos que o “adaptar” estava relacionado a contemplar possíveis situações que pareciam ser “do cotidiano” dos jovens, adultos e idosos, como por exemplo, colocar problemas matemáticos utilizando o sistema monetário, que “seria mais fácil para eles entenderem”.

Ao informar que realizava adaptações nas atividades, percebemos uma preocupação da professora também com o grupo de idosos que já sabem ler e escrever. Preocupação essa que nos parece ser a de aprofundar as questões da atividade de Matemática, ampliando de “simples” contas, para os problemas. Na Imagem 3, destacamos uma das questões presente nessa segunda atividade.

Imagem 3: Questão da segunda atividade.

EM UMA FAZENDA, FORAM COLHIDOS 248 KG DE FEIJÃO, 228 KG DE ARROZ E 129 KG DE MILHO. PARA LEVAR A COLHEITA, FOI UTILIZADO UM CARRO QUE PODE CARREGAR ATÉ 500 KG DE CARGA. QUANTOS QUILOS NÃO PUDEAM SER LEVADOS PARA O CARRO CONSEGUIR FAZER O TRANSPORTE EM SUA CAPACIDADE MÁXIMA?

Fonte: Arquivo dos pesquisadores.

Frisamos que a professora, ao nos informar que procura construir atividades matemáticas “envolvendo situações que podem acontecer no dia a dia” dos estudantes, refere-se às atividades que não podem ter seus resultados obtidos “pela simples evocação da memória, mas que exige a elaboração e a execução de um plano” (BRASIL, 2002, p. 103) que dialogue com a situação proposta. Entretanto, pelo enunciado da questão destacada na Imagem 3, percebemos que esta não apresenta possibilidades de reflexões aprofundadas ou de planos de execução sobre os possíveis resultados da situação que se apresenta como problema.

Entendemos ser comum um equivocado entendimento de situação-problema e de contextualização matemática como estando relacionados à enunciação de respostas corretas ou tradução de soluções “por

meio de uma escrita matemática adequada” (BRASIL, 2002, p. 103). Compreendemos que a leitura isolada da questão apresentada pode encaminhar um rápido entendimento de que a professora propõe aos estudantes apenas elaboraram respostas numéricas. Todavia, conforme nossas discussões com a professora da turma de EJA, entendemos que esta mostrou-se interessada não só em captar os resultados finais das contas dos estudantes, mas também suas explicações de como chegaram a seus resultados: “[...] tem que ser questões pequenas, parece questões simples, bobas, mas eu sempre peço que eles escrevam o que entenderam”.

Nesse sentido, entendemos que a referida professora, ao elaborar essa segunda atividade, mostrou-se preocupada em saber como os estudantes idosos resolveriam as questões. Esse “como”, em nosso ver, dialoga com objetivo dessa atividade que, conforme destacado, foi o de “entender o que eles percebiam nos problemas de Matemática”. Assim, compreendemos haver uma intenção da professora em contribuir para uma alfabetização matemática desses idosos, que já sabiam ler e escrever e, nesse caso, a atividade proposta possibilitaria também um aprofundamento dos códigos linguísticos associados aos símbolos matemáticos.

Encaminhamos nossas interpretações de que a professora acompanhada se mostrou imbuída de uma prática curricular com uma finalidade pedagógica de não só contribuir para que os idosos apreendessem os conteúdos matemáticos, mas também que os entendessem dentro dos objetivos das atividades. Na perspectiva de Dellazzana et al. (2008, p. 39), estaria a professora reconhecendo as diferenças dos estudantes da EJA, bem como seus “interesses, identidades, preocupações, necessidades, expectativas em relação à escola, habilidades, vivências”, especificidades que, somadas às relações de afetividades, precisam ser levadas em consideração quando se pensa a alfabetização matemática dos jovens, adultos e idosos, sujeitos com pensamentos e experiências de vida tão diversos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo objetivou discutir sobre os afetos, o sentimento de pertencimento e sobre a alfabetização matemática de idosos, estudantes de uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública municipal de Sobral, Ceará. Ele foi elaborado a partir de imagens, vídeos, áudios trocados e diálogos construídos entre a professora e os estudantes de sua turma, via WhatsApp, em discussões sobre duas atividades de Matemática por ela entregue aos mesmos, durante o período de pandemia.

Verificamos que, mesmo a professora estando bem-intencionada em incluir os idosos que se encontravam fora do grupo de WhatsApp, e reconhecesse existir uma boa relação com esses estudantes, ainda assim se mostrou preocupada com suas possíveis reações em relação ao material didático. Contudo, esse material foi bem recebido por alguns dos idosos que enviaram áudios agradecendo-a por ter “lembrado” deles e enfatizando a qualidade das atividades.

Analisando as atividades de Matemática, constatamos que estas, se lidas isoladamente, transparecessem uma intenção de os estudantes apenas resolverem as contas nelas constantes. Contudo, nas discussões sobre esse material, aprofundadas com a participação da professora, entendemos que a docente objetivou compreender os percursos dos estudantes para obterem as respostas, mas também as suas possíveis explicações a estes percursos.

Nos limites desse artigo, frisamos que as análises dos resultados aqui destacados projetam o entendimento de que a prática curricular matemática e a estratégia pedagógica proposta pela professora, nesse período de pandemia, contribuem para um sentido de alfabetização matemática para além da aquisição dos conteúdos escolares.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos. Segundo Segmento. Ensino Fundamental. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC, 2002.
- DELLAZZANA, A. R. Z. et al.. A educação de jovens e adultos: uma modalidade de ensino para suplência ou formação integral do indivíduo? Vidya, Santa Maria. v. 26, n. 2, p. 33-46, 2008.
- DIAS, J. C. M. “A gente nunca acha que é demais aprender”: Educação de Jovens e Adultos: motivações de idosos para buscarem formação escolar em Macaé-RJ. 2020. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.
- FONSECA, M. C. F. R. Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- FONSECA, M. C. F. R. Discursos, memórias e inclusão: reminiscências da Matemática Escolar de alunos adultos do Ensino Fundamental. 2001. 443 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- INDICADOR NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL. INAF. Nova edição do Inaf não aponta avanços nos níveis de alfabetismo no Brasil. Instituto Paulo Montenegro, São Paulo. 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ez-6jrlrRRUm9JJ3MkwxEUffltjCTEI6/view>. Acesso em 12 ago. 2020.
- LEMOS, S. F. C.; CARMO, G. T. A criação do núcleo de estudos sobre acesso e permanência na Educação: contextos cronológicos e de implantação institucional. In: CARMO, G. T.(Org.). Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016, p. 19-42.
- SOUZA, M. C. R. F.; FONSECA, M. C. F. R. Mulheres, homens e matemática: uma leitura a partir dos dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional. Educ. Pesq., São Paulo, v.34, n.3, p. 511-526, set./dez. 2008.
- XAVIER, F. J. R. A influência de práticas pedagógicas matemáticas na EJA sobre a permanência de estudantes na zona rural de Sobral. 2019. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.



A importância do letramento digital na formação continuada de professores

Joelma Faustino de Sales¹

Francisca Joyce Ricardo Xavier²

RESUMO

O presente artigo originou-se de vários cursos sobre letramento digital em que o professor da educação básica foi convidado a fazer nesse tempo de pandemia, causado pelo novo coronavírus, COVID-19. Tem como finalidade analisar a prática pedagógica do professor na era digital, refletindo sobre os desafios postos em confronto com as novas práticas propiciadas pelo uso de tecnologias digitais. Em seguida, faz-se necessária uma análise de como os professores, em sua formação continuada, são preparados para a inclusão dessas novas tecnologias em suas práticas pedagógicas nesse momento singular. Conclui-se refletindo sobre o papel do professor como mediador e problematizador no processo de ensino e aprendizagem de seus alunos diante das novas tecnologias digitais.

Palavras-chave: Letramento digital. Formação de professores. Ensino e aprendizagem.



¹Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Sobral/CE.

²Professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Sobral/CE.



1. INTRODUÇÃO

O tema letramento digital pode ser abordado a partir de diferentes posicionamentos dentro da educação atual. Decidimos discuti-lo a partir do objeto formação continuada de professores. Dessa forma, vem a seguinte indagação: o que é letramento digital? Partindo para uma melhor compreensão desse termo, traremos para essa discussão a definição citada pelo autor Soares (2003 apud PERREIRA, 2017), o qual, primeiramente, vem conceituar a palavra letrar. Letrar para ele é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto em que a leitura e a escrita tenham sentido e façam parte da vida das pessoas. Em relação ao letramento digital não é diferente; é preciso ir além do que apenas aprender a digitar em um computador. Precisamos dominar a tecnologia da informação, pois além de aprender a buscar informações, sejamos capazes de extrair conhecimento, utilizando as tecnologias digitais.

Diante do momento em que estamos passando, desafios nos foram submetidos. Esse processo de transformação em que estamos vivenciando consiste na necessidade de novas habilidades digitais e, de modo cada vez mais amplo, essas habilidades serão exigidas dentro do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. No entanto, antes do processo de ensino e aprendizagem, tem-se a necessidade de formar os professores no que diz respeito ao letramento digital.

Conforme relatos de experiências por meio de ferramentas disponibilizadas pelos cursos oferecidos nesse momento de pandemia, é possível observar que temos em nossa rede professores que não se encontram em atividades remotas pelo simples fato de não saberem manusear um smartphone ou um computador com internet. Levando em consideração esse novo contexto digital, é preciso e necessário investir em atualizações didáticas para os professores. Isso é bem possível a partir da formação continuada de professores

partindo para uma nova visão do mundo atual.

Neste momento de pandemia causado pelo novo coronavírus, é preciso que as instituições escolares assumam métodos de transformações que incluam planejamentos estratégicos de ensino e aprendizagem por meio das novas tecnologias digitais, pois o impasse primeiramente está na formação docente. O professor, como mediador e problematizador do processo de ensino e aprendizagem de seus alunos, precisa, em sua formação continuada, ter acesso a temas atuais que lhes deem garantia de uma regência mais qualificada diante dos pormenores que surgem na sociedade contemporânea.

2. FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E O LETRAMENTO DIGITAL

A formação continuada de professores acontece em processo permanente e se inicia desde o momento em que os professores entram em contato com o aluno na sala de aula. O que acontece a partir de então é a superação de limites impostos neste novo processo de ensino/aprendizagem em meio a uma pandemia. Dessa forma, reflete-se sobre a prática pedagógica, em contrapartida, com o letramento digital.

Buzato é um autor brasileiro que defende o letramento digital e apresenta a seguinte definição sobre o assunto:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos [práticas sociais] que se apoiam, entrelaçam e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente. (BUZATO, 2006, p. 16)

Partindo dessa concepção, podemos considerar que letramento digital é um conjunto de competências e habilidades que, necessariamente,

nos ajudam a entender e usar a informação de forma crítica, mediando as variadas fontes de onde passa a informação que podem ser compartilhadas de forma social.

O verdadeiro sentido do letramento digital para o ensino e aprendizagem é compreender o que se espera do professor enquanto autor nesse processo de transformação social. Assim relata o autor citado:

- ter autonomia na construção de projetos pedagógicos que utilizem a Internet de forma significativa;
- conhecer maneiras de ensinar o aluno a fazer o mesmo em relação a seus próprios interesses e necessidades de formação;
- saber compatibilizar materiais e recursos da sala de aula e do mundo "off-line" com os objetos simbólicos e as formas de interação típicas do mundo "on-line";
- negociar e compatibilizar mecanismos institucionais ainda muito necessários (frequência, avaliação, certificação, etc.) com as possibilidades da aprendizagem assistida por computador e do ensino a distância;
- envolver-se ativa e criticamente na implantação, manutenção e renovação da infra-estrutura tecnológica da escola. (BUZATO, 2006, p. 4).

Referenciando as sugestões acima, é possível compreender que os professores precisam de um planejamento arduo que lhes consintam o amadurecimento de competências e habilidades no que diz respeito ao seu letramento digital para, posteriormente, adquirir gestão de sala de aula utilizando as tecnologias digitais, ampliando conhecimentos e problematizando as dificuldades encontradas pelo caminho do mundo digital.

É de extrema necessidade que os formadores de professores, partindo dessa nova concepção de ensino e aprendizagem, possam possibilitar aos professores momentos de troca de experiências, nos quais possam expor suas dificuldades e aprender a desenvolver essas competências e habilidades que surgiram como necessidade, principalmente neste momento de pandemia, causada pelo novo coronavírus.

A formação continuada de professores precisa ter em pauta cursos voltados para o letramento digital, onde o professor possa conduzir de forma letrada as ferramentas que irão lhe ajudar para a formação de seus alunos, cujo objetivo principal é a aprendizagem do professor em relação às tecnologias digitais para adiante seguir com o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos.

O que se percebe é que a comunidade educacional ainda não se ajustou de forma completa a esse novo cenário. Acompanhando de perto os grupos de estudos via WhatsApp, o ensino ainda está focado na memorização e transmissão de conteúdo. Precisa-se estimular a criticidade do aluno e a capacidade que ele tem de problematizar as situações. Assim, já dizia Freire (1996), "ensinar exige criticidade" por que então não desenvolver essa criticidade em meio às tecnologias digitais?

A pandemia tornou mais evidente que é preciso atualizar a prática docente, repensar e refletir sobre novas formas de formar esse professor, reconfigurando conceitos e práticas pedagógicas e refletindo os modelos tradicionais de ensino.

Freitas e Almeida (2012) afirmam que uma nova realidade para a educação se configura, sendo necessária uma revolução na prática pedagógica conceituando o uso das tecnologias digitais. O letramento digital vem tanto para capacitar os professores, de modo que esses sejam capazes de compreender a realidade atual, como para desenvolver novas práticas pedagógicas, deixando o ensino tradicional de lado e dando espaço a esse novo mundo educacional.



Buckingham (2010) relata que os defensores da tecnologia argumentam que os professores são ultrapassados ou devagar na adaptação das tecnologias digitais. No entanto, acreditamos que não são os professores os inflexíveis. O que precisa mudar, de fato, são as formas de implementação de políticas de formação continuada de professores para o que acreditamos ser o novo. Nas palavras de Perrenoud (2002), esperamos que um acordo sobre uma concepção global da formação docente possa facilitar e tornar mais coerente a mudança.

3. A ESCOLA PÚBLICA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Sabemos que a escola pública brasileira, de acordo com uma pesquisa lançada pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (Cieb), tem encontrado dificuldades para enfrentar os desafios trazidos pela pandemia do novo coronavírus. A partir da pesquisa, foi possível destacar que nenhuma secretaria de educação tinha definido estratégias digitais para viabilizar a aprendizagem dos alunos nesse momento de pandemia.

O que se pleiteia é a ação de políticas que favoreçam aos professores em formação continuada, experiências com tecnologias digitais educacionais, para que em momentos como este as atividades remotas possam acontecer de forma significativa e os alunos, mesmo em isolamento social, possam ter o direito à sua educação básica.



Podemos ter como base de experiência, já comprovada por alguns sites sobre educação, as ações das escolas públicas estaduais, onde desde o início da pandemia iniciavam alguma atividade remota a partir de plataformas como o Google Classroom. Já na rede municipal de Sobral³, a Secretaria da Educação teve a iniciativa de ofertar aos seus professores cursos de curta duração sobre tecnologias digitais educacionais, garantindo aos professores conhecimentos tecnológicos. Dessa forma passaram a utilizar ferramentas para gerenciar suas atividades remotas via WhatsApp, YouTube ou Google Meet, garantindo aos seus alunos atividades educacionais em isolamento social.

Usar as tecnologias digitais não remete apenas ao domínio do manuseio das suas ferramentas, mas ter uma proposta pedagógica mediada pelas tecnologias digitais. Nas palavras de Buckingham

A ideia de que a tecnologia em si mesma transformaria radicalmente a educação – e até mesmo resultaria no fim da escola – não passou de ilusão. A escola provavelmente continue, ela serve a funções sociais (e de fato econômicas) que não se limitam ao seu papel com o ensino: historicamente, ela tem funcionado também como agência de cuidado da criança. Todavia, a escola não pode dar-se ao luxo de ignorar o papel cada vez mais significativo que a mídia digital passou a desempenhar na vida da maioria dos jovens. Como tenho argumentado, testemunhamos hoje o alargamento da lacuna entre a cultura escolar e a cultura das crianças fora da escola. Para transpor esta lacuna, precisaremos mais do que tentativas superficiais de combinar educação e entretenimento, ou um relato festejador do potencial educativo da nova mídia. A concepção expandida do letramento midiático que delineei acima fornece o que considero ser uma abordagem bem mais crítica e produtiva. [BUCKINGHAM, 2010, p. 53].

Pensar a escola como local de trabalho na qual servimos à sociedade civil, mediante a função social da escola. Atribuimos dessa forma,

³Cidade localizada no interior do Ceará.

a importância do professor no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com direito a utilizar as tecnologias educacionais que se propagam na atualidade. Além disso, reconfigurando o dia a dia da sociedade com os avanços das tecnologias digitais e a escola, principalmente a pública, onde se concentra a maior parte da sociedade, a qual não pode ser excluída, pelo contrário, a escola pública é fator imprescindível para reduzir as desigualdades sociais na contemporaneidade.

Essa maneira de pensar a escola e as tecnologias digitais já vem sendo estudado há alguns anos, mas somente nesse momento de pandemia chamou a atenção das secretarias de educação. Algumas delas não mediram esforços em partir, primeiramente, para a capacitação de seus professores. Esse novo pensar educacional percebe o quanto as tecnologias digitais estão influenciando diversos aspectos no campo educacional.

A primeira dessas certezas é que as tecnologias digitais vem contribuindo para recriar a realidade em que estamos vivendo e reconstruir novas práticas de ensino no meio educacional. Essa conceituação se choca com a realidade de ontem e as escolas precisam melhorar, desenvolvendo políticas que contribuam claramente com a permanência dessas mudanças, principalmente no campo das tecnologias digitais.

O que se afirma é que, em tempos de aulas presenciais, o professor pouco tinha acesso às tecnologias digitais no ambiente escolar, quer fosse via internet que não tinha sinal na sala de aula, quer fosse pelo pouco tempo no laboratório de informática. Além disso, ainda tem aquelas que nem com um laboratório de informática contava, porém, hoje a realidade é bem diferente. Uma escola, qualquer que seja, precisa urgentemente alocar em seu currículo o ensino por meio das tecnologias digitais, para assim promover a seus alunos competências e habilidades que vão além do manuseio de ferramentas digitais a conhecimentos tecnológicos, os quais lhes servirão

para além dos muros da escola. Araújo e Vilaço contribuem claramente para ilustrar a realidade contemporânea:

A popularização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) recria as experiências na sociedade, proporcionando diferentes práticas sociais e meios de comunicação. As mídias digitais, principalmente a Internet, deixam de ser exclusivas do computador desktop e passam a ocupar outros espaços, como ruas, praças, bancos, restaurantes etc. Passam a contribuir, portanto, para a organização do cotidiano da vida urbana e seus espaços públicos. (ARAÚJO; VILAÇA, 2016, p. 17)

Com base nos descritos acima, comprovamos que o nosso dia a dia está rodeado de tecnologias digitais, possibilitando que nossos alunos tenham informações não só no ambiente escolar, mas em redes sociais via internet. Assim, consequentemente, recebem e divulgam informações, usufruindo maneiras diferentes de compartilhamento e de criar laços.

Neste mesmo sentido, levando em consideração o momento em que estamos passando, é bem possível que as tecnologias digitais adentrem o chão da sala de aula com uma nova visão de ensino/aprendizagem e seu importante papel em auxiliar os professores a partir das várias possibilidades e instrumentos que as tecnologias digitais nos proporcionam.

4. AULAS REMOTAS EM TEMPOS DE PANDEMIA E O PAPEL DO PROFESSOR

Após o decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020, o governador do estado do Ceará decretou situação de emergência em decorrência do novo coronavírus, COVID-19. Assim fala o Art. 3º:





Art. 3º Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Ceará, por 15 (quinze) dias:

III - 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;

§ 2º Os ajustes que se façam necessários ao calendário escolar da rede pública estadual de ensino, de que trata o inciso III, serão posteriormente estabelecidos pela Secretaria da Educação, podendo, inclusive, a suspensão ser considerada como recesso ou férias. (CEARÁ, 2020).

Diante desse fenômeno, as secretarias de educação junto ao núcleo gestor das escolas, tanto estaduais quanto municipais, fizeram uma força tarefa para que os alunos, mesmo em situação de isolamento social, tivessem aulas em casa.

A partir da decisão inicial, as aulas vieram a acontecer em formato de “aula remota”. Mas, afinal, o que é aula remota? De acordo com a Associação Brasileira Mantenedora de Ensino Superior – ABMES, são atividades mediadas pelas tecnologias digitais, que se orientam pelo princípio das atividades presenciais.

Os professores passaram por alguns cursos de curta duração, em que aprenderam a usar as tecnologias digitais, como os sistemas de videoconferências, partindo do Skype, Google Meet, Zoom e plataformas de ensino e aprendizagem como o Google Classroom. No entanto, essas tecnologias, na maioria das vezes, são utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, pois as metodologias e práticas pedagógicas são totalmente de ensino presencial.

O processo das atividades remotas na educação básica acontece no seguinte formato: as aulas são ministradas pelo professor, sendo ao vivo ou gravadas por meio de videoconferências, ou qualquer outro recurso. A dinâmica da aula presencial para a aula remota demanda dos professores investimento de tempo e letramento em tecnologias digitais. Não chega a ser uma tarefa fácil ao professor, pois, além de ministrar as aulas remotas, eles precisam também estar em processo de letramento digital.

No entanto, poucas vezes ou quase nunca, as instituições de ensino superior e as escolas de formação continuada de professores oferecem o desenvolvimento do letramento digital para que, em situações de atividade remota, aquele já tenha uma experiência do conhecimento digital. Assim ressaltam os autores:

Obviamente que, para concretizar estas mudanças, cabe ao docente implicar-se na realização de um upgrade da sua formação a nível pedagógico e tecnológico, com o objetivo, não só, de o sensibilizar para o seu novo papel e para a necessidade de integração das TIC na sala de aula, de uma forma enquadrada e sistemática, mas também para lhe dar as ferramentas necessárias no sentido de uma utilização autónoma e criativa dessas ferramentas. No entanto, é importante notar que, do mesmo modo que a educação não pode ignorar as tecnologias, também não poderão ser estas a determinar o que é melhor para a educação. É muito importante valorizar-se a pedagogia utilizada sem se cair numa sobre valorização da tecnologia. (BARRO et al., 2015, p. 5)

É de suma importância assumir que as tecnologias digitais e a sua usabilidade têm um papel imperativo para a formação do professor, já que surgiram no século XX e já estamos há vinte anos do século XXI. Com as tecnologias digitais foi possível reverter a situação de emergência educacional para o fácil acesso aos alunos por meio das atividades remotas.

Pode-se apresentar que o conhecimento tecnológico ofertado aos professores nesse momento de pandemia, em formato de cursos on-line, trouxe aos professores novas experiências e responsabilização com a aprendizagem dos alunos. Esse novo formato de aulas remotas ultrapassou as dificuldades encontradas pelo caminho, pois o professor no seu papel de mediador, facilitador e problematizador de conhecimentos,

supera qualquer desafio que lhe é atribuído para que seus alunos tenham uma aprendizagem com responsabilização social.

No entanto, operar mudanças nesta direção requer uma reconstrução da profissionalidade docente e uma compreensibilidade ajustada do papel de professor. Este deve estar consciente de que não se trata apenas de dominar um determinado instrumento ou um novo sistema de representação de conhecimento, mas sim de uma nova cultura de aprendizagem. (GOULÃO, 2012 apud BARRO et al.. 2015, p. 4)

Neste momento, o professor, mais que transmitir conhecimento, precisa desenvolver o processo de ensino e aprendizagem numa conduta motivadora, mediando uma interação positiva com seus alunos, desenvolvendo uma educação voltada para a superação emocional.

A partir dessas premissas, é possível considerar que o mundo está vivendo um dos momentos mais difíceis ao ter que lidar com a pandemia do novo coronavírus, COVID-19. O papel da escola é inspirar os professores, que estimulam os alunos a passarem por esse momento de forma mais leve possível e as tecnologias digitais estão servindo de auxílio para que isso aconteça.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos realizados nesse momento de pandemia nos trouxe reflexões bastante pertinentes. A concepção, formação continuada de professores e as tecnologias digitais, como já foi citado no decorrer desse artigo, podem levar a uma falsa ideia que a simples usabilidade dessas ferramentas tecnológicas garanta o desenvolvimento de um ensino inovador. Por isso é importante refletir e destacar que o manuseio dessas ferramentas tecnológicas ou de aparelhos eletrônicos não pode ser considerado uma didática inovadora.

Para que fosse garantida a educação básica dos alunos das redes, tanto municipais quanto estaduais, no município de Sobral, no período de

isolamento social, foi preciso que ocorressem atividades remotas. Para que estas atividades remotas fossem garantidas, o professor precisou fazer uso das tecnologias digitais, não só como mais um instrumento de auxílio didático e pedagógico, mas como letramento digital que vai para além do simples manuseio dos aparelhos eletrônicos e das ferramentas de plataformas e aplicativos de videoconferência. Além disso, ampliando as possibilidades de interação entre professor, aluno e escola, e a ampliação de conhecimentos.

Constata-se, com este estudo, medidas bastantes relevantes que nortearam e nortearão a formação continuada de professores junto às tecnologias digitais, sendo, assim, uma exigência de qualificação na profissionalidade docente. Portanto, é mais uma competência a ser desenvolvida e necessária ao exercício do profissional da educação, pois esse momento em que estamos vivendo exige uma nova visão de mundo e de conhecimento no campo educacional. Decerto, as tecnologias digitais, junto ao letramento digital do professor, auxiliarão para que essa nova visão se construa, passando a sermos sujeitos atuantes, críticos e cooperativos no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Em toda nossa argumentação, trouxemos como fundo a importância do letramento digital para que a atuação do professor em meio à pandemia se ressignificasse, apesar de admitirmos tais limites. Porém, o uso das tecnologias digitais para as atividades remotas acarretou ao professor novos conhecimentos, deixando sua prática mais dinâmica, interativa e reflexiva. Sob esse ponto de vista, os cursos ofertados aos professores, nesse momento de pandemia, com a finalidade de capacitar e letrar os profissionais da educação, propiciou transformações bastantes significativas no exercício docente.

É certo, enfim, que se manifesta a necessidade de pensarmos a formação continuada de professores junto às tecnologias digitais como



um desafio possível. Trata-se de favorecer e incentivar o professor ao letramento digital, capacitando-os para enfrentar os desafios do cotidiano e reafirmar que sua prática pedagógica se aprimora diante de experiências vivenciadas coletivamente. A contribuição do letramento digital favorecerá a prática docente um processo de reconstrução histórica, pois nem tudo é reprodução, mas sim reconstrução e ressignificação.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Sociedade conectada: tecnologia, cidadania e infoinclusão. In: ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira; VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa (org.). Tecnologia, sociedade e educação na era digital. Duque de Caxias: Unigranrio, 2016. Cap. 01, p. 17- 40.
- BRASIL, Decreto 35.510. Fortaleza, 16 de março de 2020. Palácio da Abolição, do Governo do Estado do Ceará. 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 24 ago. 2020.
- BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. Educação e realidade. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077/10270>>. Acesso em: 23 ago. 2020.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente. São Paulo. Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Maria Carmo Duarte; ALMEIDA, Márcio Garcia. Docentes e discentes na sociedade da informação (A escola no Século XXI; v.2). Rio de Janeiro: Brasport, 2012.
- MONTEIRO, Angélica et al.. Gestão pedagógica de ambientes on-line no ensino superior. EDaPECI - Educação a distância e práticas educativas comunicacionais e interculturais. São Cristóvão, v. 15, n. 1, p. 148-161, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/288841033_Gestao_Pedagogica_de_Ambientes_On-line_no_Ensino_Superior>. Acesso em: 24 ago. 2020.
- PEREIRA, João Tomaz. Educação e sociedade da informação. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (org.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. Cap. 01, p.06-13. E-book.
- PERRENOUD, Phelippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre. Artmed, 2002.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologias Digitais. Minas Gerais. Ceale. [22--] Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/tecnologia-digital#:~:text=Nesse%20sentido%2C%20tablets%20e%20celulares,%2C%20a%20economia%2C%20a%20sociedade>>. Acesso em: 26 ago. 2020.

O acolhimento das crianças e famílias no período de isolamento social

Marizete dos Santos¹

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho que tem como tema “O acolhimento das crianças e famílias no período de isolamento social: entre desafios, descobertas e maravilhamentos nas experiências vivenciadas, possui o objetivo de socializar as interações e vivências realizadas com as crianças e famílias durante o período de isolamento social causado pela pandemia da COVID-19. As ações tiveram início após a suspensão do atendimento presencial das crianças orientada pela Secretaria Municipal da Educação, através do Decreto Nº 14.611, de 17 de março de 2020, que determinou em caráter emergencial, medidas para enfrentamento e contenção da transmissão humana pelo novo coronavírus.

No intuito de reduzir os possíveis impactos no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças em razão da interrupção do atendimento presencial, e primando pelo fortalecimento dos vínculos afetivos, proteção e bem-estar das crianças e famílias durante o período de isolamento social, a SME elaborou um plano de ação com estratégias de orientações gerais: Decreto de emergência em saúde, que dispõe sobre medidas para o enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus (disponível em: <https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/downloaddiario.php?objectId=workspace://SpacesStore/33fe00cc-d559-4cc8-933b-698acabd4705;1.0&numero=16711>); Documento orientador da organização de interações/vivências no apoio às famílias da educação infantil no período de suspensão do atendimento presencial (Disponível em: file:///C:/Users/Extra/Downloads/DOCUMENTO_GERAL_SME_COEI_-_final-reviso_06_04_final.pdf) junto aos profissionais da educação, com a finalidade de fortalecer a parceria das instituições educacionais e famílias na construção dos vínculos e desenvolvimento integral de bebês e crianças por meio das interações e brincadeiras.

Para tanto, estabeleceu-se o uso de plataformas ou aplicativos on-line (WhatsApp, Skype, Zoom Meetings, Microsoft Teams e outros) de acesso síncrono ou assíncrono, por entender, de acordo com a legislação vigente, que a educação a distância (EAD) não condiz com o currículo proposto na etapa da Educação Infantil, e portanto, desrespeita os direitos de aprendizagem das crianças. Em consonância com o MEC, por meio do Parecer nº 5/2020, que norteia o trabalho pedagógico dos professores junto às famílias, nas situações de inviabilização do atendimento presencial, decidiu-se, frente a este novo cenário, que:

¹Pós-graduada em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade Vale do Jaguaribe – FVJ. Graduada em pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú – UVA. Professora da rede pública municipal de Fortaleza.
E-mail para contato: educacaomariz1@gmail.com



No sentido de contribuir para minimização das eventuais perdas para as crianças, sugere-se que as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, garantindo, assim, atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e socioemocionais. (BRASIL, 2020, p. 9)

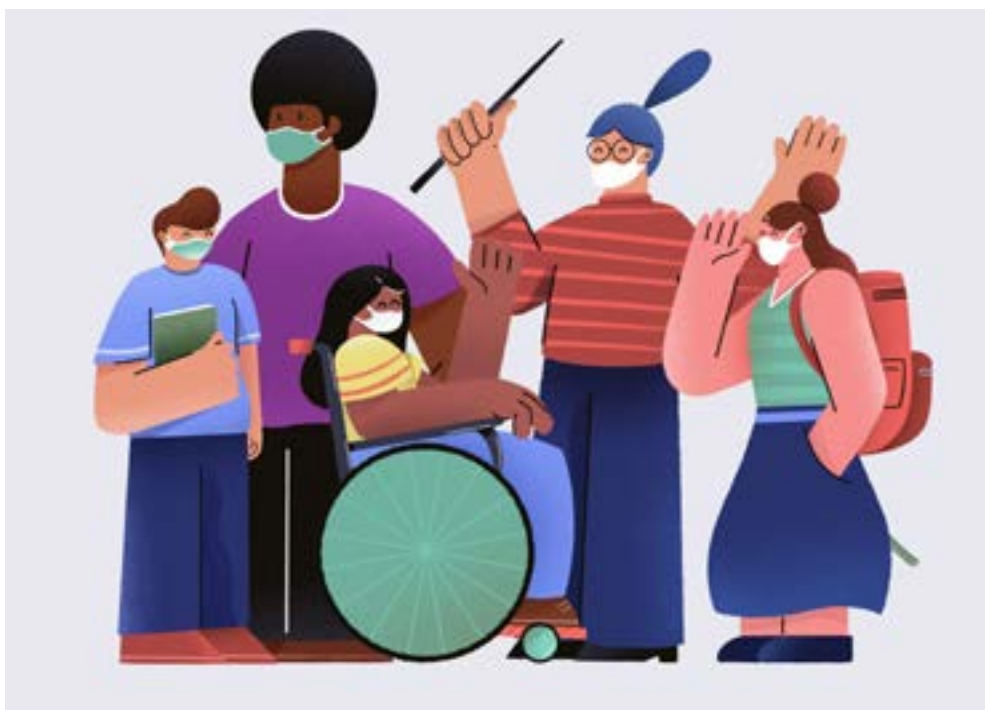
Este relato se propõe a descrever a trajetória percorrida por uma professora da rede pública municipal de Fortaleza, no sentido de acolher com sensibilidade as crianças e famílias no período de isolamento social causado pela pandemia do COVID-19. Para explicitar com rigor os caminhos percorridos na realização das vivências desenvolvidas, optou-se por detalhar o texto em tópicos, da seguinte forma: inicialmente, iremos trazer a importância da sensibilização das famílias e sua participação no desenvolvimento e aprendizagem da criança; posteriormente, serão detalhadas quais interações/vivências foram sugeridas para as famílias, considerando o contexto atual; e, por fim, serão apresentadas as conclusões da professora acerca do resultado do trabalho desenvolvido.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A importância de sensibilizar as famílias na participação do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança

Este trabalho foi realizado de modo virtual durante os meses de março a julho de 2020, com a turma do Infantil II B, no Centro de Educação Infantil – CEI Vicente Fialho, instituição que integra a rede pública municipal de Fortaleza. No período que antecedeu a pandemia, estávamos em processo de adaptação das crianças e famílias aproximadamente há duas semanas somente. Apesar do pouco tempo, tudo estava fluindo tranquilamente, pois havíamos feito, anteriormente, um trabalho sólido com as famílias através de entrevistas (anamnese), reuniões para que conhecessem o funcionamento da instituição, organização das salas e dos espaços do CEI para acolhê-los da forma mais acolhedora possível. Nesse sentido, o DCRC – Documento Curricular Referencial do Ceará em seus pressupostos, orienta que:

A perspectiva do atendimento aos direitos da criança na sua integralidade requer que as instituições de Educação Infantil, na organização de sua proposta pedagógica e curricular, assegurem espaços e tempos para participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam. (SEDUC, 2011)



Deste modo, acreditamos que um diálogo respeitoso com as famílias desde o início do ano letivo influencia a confiança e compromisso de todos com a educação de qualidade para nossas crianças, e foi a partir dessa iniciativa que as interações na turma do Infantil II B foram pensadas.

No primeiro momento, pensamos algumas ações preliminares na abordagem com as famílias, como: Quais seriam os meios digitais orientados pela SME mais acessíveis para que pudessem participar? Em seguida, através da disponibilização do contato das famílias, pela gestão, optou-se pela criação de um grupo no WhatsApp. Posteriormente, após adicioná-los, foram gravados pela professora vídeos e áudios de apresentação.

Figura 1: Vídeos gravados pela professora para os pais e as criança



Fonte: Acervo do autor.

O primeiro vídeo foi voltado para os pais, com a finalidade de verificar a possibilidade de realizarmos nosso trabalho por meio do aplicativo, esclarecê-los a respeito da importância de garantirmos a participação diária das crianças e de que modo as ações iriam funcionar. O segundo vídeo foi construído para cada criança, individualmente, e postado no privado dos pais: ressaltando seu nome, dando boas-vindas, lembrando alguns momentos que passamos juntos no CEI antes do isolamento social.

O canal de comunicação inicial com as famílias e crianças, através da apresentação de vídeos, foi fundamental no encaminhamento das primeiras propostas. Em comum acordo, decidimos aderir ao aplicativo do WhatsApp para nos comunicarmos, por considerar ser uma ferramenta comum a todos. Esse contexto levou-me a refletir o quanto a Cultura Digital pode contribuir no fazer docente, pois esta ação:

Engloba habilidades para comunicar coletivamente, em tempo real, no âmbito local até o global, inclusive de forma descentralizada, gera uma grande expectativa no impacto significativo dos resultados pedagógicos, contribuindo para melhorar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem, a partir de um novo modo de interagir, de informar e de produzir conhecimentos. (MACHADO & KAMPFF, 2013, p. 4).

Partindo deste ponto inicial, a professora passou a refletir sobre como faria suas primeiras intervenções pedagógicas, respeitando os direitos de aprendizagem da criança. No contato presencial com as famílias, é comum observarmos uma preocupação demasiada com a alfabetização de seus filhos. Constantemente somos questionadas sobre o porquê de não usarmos atividades prontas ou desenhos para serem contornados pelas crianças. Nesses momentos, explicamos para as famílias que a Educação Infantil não funciona como uma etapa preparatória para o Ensino Fundamental. Aproveitamos para salientar que estudos recentes mostram que a participação dos pequenos em situações variadas com as diferentes linguagens acontece bem mais cedo do que podemos





imaginar, pois “Desde que nascem as crianças entram em contato, nos diferentes contextos sociais que frequentam, com o mundo letrado” (SOARES, 2003). Nosso papel é dar continuidade a estas experiências, promovendo aprendizagens significativas no cotidiano da escola. Assim sendo, procurei organizar todas as ações junto às famílias em uma perspectiva inicial de formação, a fim de facilitar sua compreensão na vivência sugerida e consequente sensibilização da importância de assegurar a participação da criança.

2.2 Descobertas e encantos nas vivências sugeridas

Na primeira sugestão de vivências a ser realizada com as crianças, dialogamos com as famílias sobre a importância do brincar na infância, através da seguinte reflexão: O que vocês conseguem lembrar-se da sua infância? Do que vocês mais gostavam de brincar?

Figura 2: Participação das famílias no momento formativo



Fonte: Acervo do autor.

Dando seguimento às interações, refletimos sobre os benefícios das brincadeiras e interações na infância, e quais os tipos de brinquedos que podem ser oferecidos nesta faixa etária. Nesse momento, apresentamos como uma opção acessível a todos, o brincar livre com materiais não estruturados,

disponibilizando uma foto ilustrativa com exemplos de como seriam esses objetos.

Figura 3: Materiais não estruturados



Fonte: Acervo do autor

Em sua definição, os materiais não estruturados são conhecidos como objetos de uso doméstico: colher, peneira, vasilhas de plásticos, embalagens, devidamente limpas, de produtos que seriam descartados, como: potes de iogurte, garrafas plásticas entre outros que propiciam um significado novo nas brincadeiras infantis. Desta forma, as famílias ampliaram o conhecimento no sentido de organizar previamente os espaços e materiais que as crianças iriam brincar e puderam perceber como pequenas ações influenciam diretamente no desenvolvimento e aprendizagem dos pequenos. Em consonância com esse pensamento, ficou explicitado que:

As crianças pequenas são perfeitamente capazes – e estão desejosas- de escolher os materiais e de decidir como os vão utilizar. Muitos dos materiais são novos para elas, por isso é frequente que os não usem nas funções para que foram feitos. Em vez disso, as crianças põem em ação as suas potencialidades inventivas e de criação, manipulando os materiais de acordo com os seus próprios interesses e capacidades. (HOHMANN; WEIKART 2011, p. 35)

Posteriormente, foram sugeridas duas opções de vivências para serem realizadas com as

crianças: a primeira consistiu em organizar um espaço para brincar com água, manuseando os materiais não estruturados que foram coletados. Como segunda opção, sugerimos que o adulto se sentasse com a criança para brincar com papel, incentivando-a rasgar, amassar, fazer bolinhas ou picar e jogá-los para o alto, fazendo chuva de papel picado.

Outro aspecto considerado no planejamento das interações em família foi assegurar na rotina diária das crianças os cuidados com a sua higiene, alimentação e sono, permitindo sempre que possível, que os pequenos realizassem as vivências propostas do seu jeito. Os pais foram conscientizados acerca da capacidade e poder de compreensão que os pequenos têm para fazer algo sozinho, e, muitas vezes, não o fazem porque são tolhidos no caminho. Nesse sentido, a autora Emmi Pikler corrobora com esta ação, quando afirma em seus pressupostos “A criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta” (FALK, 2011). Partindo deste princípio, encorajamos os adultos a agir nesse momento apenas como mediadores do processo de aprendizagem, orientando-os através de diversificadas ações que favorecessem a autonomia da criança, como:

- Colocar o sabão na mão da criança e deixar que ela esfregue sozinha e retire todo o sabão com água.
- No café da manhã ou da tarde, deixar a criança passar manteiga no pão ou servir o café do irmão ou de alguém da família.
- Permitir que a criança o ajude a lavar, enxugar ou guardar os pratos.
- Dobrar e guardar seu lençol na gaveta.
- Colocar seu leite ou suco no copo.

Figura 4: Criança lavando as mãos e preparando seu próprio lanche



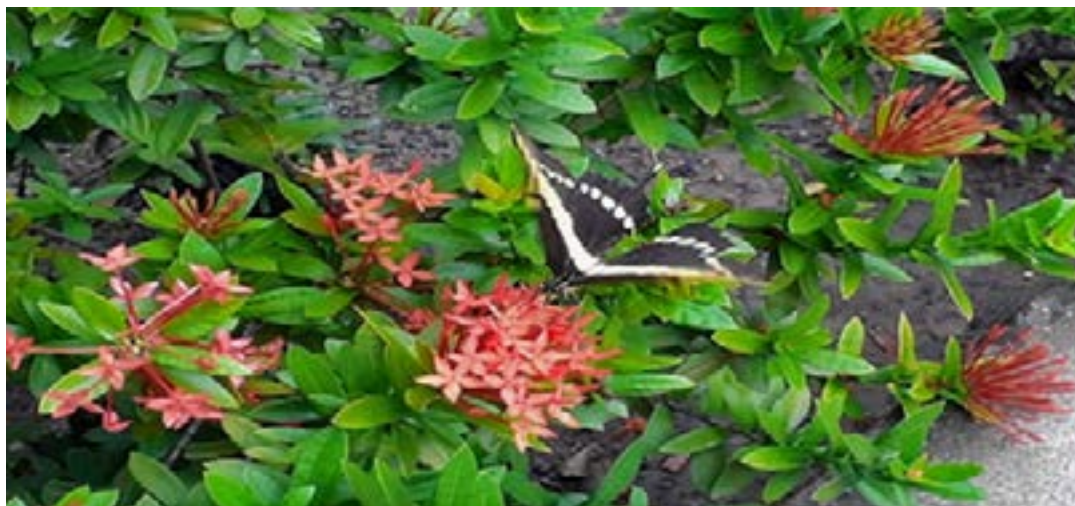
Fonte: Acervo do autor

Foram socializadas dicas divertidas no momento do banho, através da sugestão de brincadeiras na hora de ensaboar o cabelo. Nesses momentos as crianças poderiam aproveitar para fazer penteados diferentes no cabelo, soprar bolhas de sabão. Disponibilizamos também dois vídeos com músicas que ajudam no soninho dos pequenos, sugerimos que apostassem em um banho quentinho e uma massagem para ajudá-los a relaxar, cantar baixinho cantigas de ninar ou histórias para dormir. Explicamos para as famílias que ações como estas podem parecer simples, entretanto, são fundamentais para fortalecer o vínculo entre a criança e a família.



Promover a aproximação das crianças e famílias com a natureza, mesmo no contexto de isolamento social vivenciado, foi outro desafio que propomos. Tudo teve início, a partir de observações feitas pela professora no jardim de sua própria casa. Durante este período, percebeu constantemente a presença de borboletas visitando as flores, pássaros que, por vezes, interrompiam o silêncio com seu belo canto.

Figura 5: Borboleta no jardim da professora



Fonte: Acervo do autor

Por meio de pesquisas conhecemos o site do Instituto Romã que tem como iniciativa oferecer aprendizagem com a natureza baseado na educação e desenvolvimento humano. Através do projeto Ser criança é natural que atualmente integra o conjunto de ações da instituição, ampliei meu olhar para as possibilidades do brincar explorando elementos naturais do nosso próprio convívio. As DCNEI (2009), salientam semelhantemente, a importância de propiciar no cotidiano da educação infantil experiências que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar; Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais. (BRASIL, 2009, p. 21-22)

Apresentamos às famílias vivências a partir do contato com a natureza presente na sua própria casa, através de experiências simples como: observar juntamente com a criança que natureza se vê da janela da sua casa?

Como forma de contextualizar a vivência, expus primeiramente uma foto da janela da minha casa e descrevi o que consegui perceber: o sol, árvores, céu, as nuvens. Em seguida, as famílias participaram, compartilhando vídeos e fotos do que puderam observar de suas janelas.

Figura 6: Janela (casa) da professora



Fonte: Acervo do autor

Diversas ações foram desenvolvidas com intuito de estimular o ser brincante nas famílias, dentre os quais podemos citar ainda: ouvir, cantar e dançar canções folclóricas do Brasil com as crianças, através da disponibilização de links, livros digitais com histórias infantis para serem lidas ou escutadas através de áudios, contações de histórias apresentadas pela professora através da gravação de vídeos, ver e ouvir o som dos bichos para depois imitá-los, localizar pela casa ou quintal bichinhos que fazem parte da nossa rotina, como formigas caminhando, borboletas voando ou passarinhos cantando e relatar, a gente, como eles se movimentam: ligeiro ou devagar? Qual o seu tamanho? Grande ou pequeno? E suas cores?

Foram promovidas, em quantidades significativas, para as crianças vivências sensoriais, expressivas e corporais sempre respeitando as especificidades da sua fase, como: pintura com água na parede de casa, utilizando frascos de shampoo ou creme vazios, dicas de construção de uma cabaninha feita com lençóis em algum espaço confortável da casa para a criança brincar no seu interior, coletar folhas e flores de alguma árvore que tiver em casa e observar seu tamanho, cor e formato, para em seguida brincar de fazer comidinha manuseando água e materiais não estruturados: colher, garrafa plástica, bacia, peneira.

Figura 7: Criança na janela de sua casa



Fonte: Acervo do autor

Figura 8: Borboleta localizada por uma criança



Figura 9: Pintura com água na parede



Sabemos que este período de pandemia impactou diretamente o emocional das pessoas. Nesse sentido, procuramos articular nossas ações de maneira a tranquilizá-los, através do contato semanal no privado de cada família para saber se



estavam precisando de alguma coisa, se alguém adoeceu, como estavam as crianças. Orientá-los a respeito de alguma dúvida relacionada ao contágio pelo novo coronavírus, divulgação do calendário de vacinação da gripe H1N1, quais os dias de recebimento da cesta básica na escola. Acolhê-los afetivamente com mensagens carinhosas com o intuito de fazê-los sentir que não estavam sozinhos neste momento, que podiam contar conosco. Como retorno destas ações, recebemos variados agradecimentos das famílias, que, a cada dia, sentiam-se mais seguras para participar da convivência em grupo, ainda que a distância.

3. CONCLUSÃO

Percebeu-se, com o desenvolvimento deste trabalho, o quanto a tecnologia aliada ao conhecimento pode contribuir no fazer docente, a partir do uso do aplicativo WhatsApp tornou-se possível ocorrer uma maior aproximação do professor com as crianças e famílias, diminuindo assim os impactos causados pela suspensão do atendimento presencial. Todavia, é importante ressaltar que mesmo diante da experiência exitosa que realizamos com o trabalho remoto na turma do Infantil II B, reconhecemos que nada substitui as relações que são construídas no seio da instituição, pois, durante o desenvolvimento do trabalho no grupo, recebemos algumas devolutivas das famílias relatando dificuldade em participar das vivências sugeridas, por conta do acesso à internet, ou por ter que dividir um aparelho para várias crianças ao mesmo tempo.

Concluimos que, apesar dos desafios apresentados, podemos afirmar que as interações e vivências com as crianças e famílias atingiu o objetivo proposto significativamente, quando possibilitou que o vínculo emocional e educativo que estava em fase de construção não fosse interrompido. A partir da convivência diária no grupo, observamos um crescimento contínuo relacionado à confiança e à segurança em nosso trabalho.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 05/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 – Acesso em 20 de agosto de 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Parecer 20/09 e Resolução 05/09. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- CEARÁ. Secretária da Educação do Estado do Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental / Secretaria da Educação do Estado do Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2019.
- FALK. Judit [org]. 2011. Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy. Araraquara. JM editora.
- HOHMANN, M. & WEIKART, D. P. (2011). Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Instituição que desenvolve projetos voltados para aprendizagem com a natureza. Disponível em: <https://www.institutoroma.com.br/> – Acesso em 28 de agosto de 2020.
- MACHADO, Michele Jordão; KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. A cultura digital na educação básica – investigação sobre concepções, práticas e necessidades formativas, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26322_14084.pdf – Acesso em 20 de agosto de 2020.
- Programa vinculado ao Instituto Romã que promove experiências voltadas para a natureza com as crianças e formação para os adultos. Disponível em: <https://www.sercriancaenatural.com>. Acesso em 28 de agosto de 2020.
- SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

O uso de tecnologias para a sustentabilidade do processo de ensino-aprendizagem: um estudo sobre a prática da Escola Simão Angelo em Penaforte

Raniere de Carvalho Almeida¹

Cícero Morais Dantas²

Maria Lucia Gonçalves Torres Ferreira³

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo sobre as práticas adotadas pela Escola Simão Angelo, no município de Penaforte-CE, para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem no período pandêmico da COVID-19, destacando as metodologias de ensino remoto e sua influência sobre a formação tecnológica dos professores, além das condições de acesso às mesmas pelos alunos. O objetivo é demonstrar práticas de ensino mediadas por tecnologias que tornam o processo de ensino-aprendizagem sustentável do ponto de vista pedagógico. A metodologia de pesquisa adotada é o Estudo de Caso, procedimento de caráter qualitativo e exploratório-descritivo. Traz dados relevantes sobre a realidade educacional da instituição, seus discentes e docentes, os quais comprovam que, apesar das adversidades ocasionadas pela pandemia, é possível fazer educação pública com qualidade e equidade.

Palavras-chave: Escola. Penaforte. COVID-19. Ensino. Tecnologias.

¹Mestre em Desenvolvimento Regional Sustentável (UFCA) e atualmente Coordenador da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Simão Angelo.

²Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF) e atualmente Diretor da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Simão Angelo.

³Especialista em Gestão Escolar (FINOM) e atualmente Coordenadora da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Simão Angelo.





1. INTRODUÇÃO

Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde como uma pandemia. Este vírus vem desafiando autoridades de várias áreas, que passaram a adotar dispositivos biopolíticos de controle com o objetivo de regular a vida dos indivíduos. “O seu impacto vem impondo drásticas modificações na rotina da população mundial, atingindo diversas áreas, entre elas, a educação”. (PEREIRA et al., 2020, p. 221). A Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Simão Angelo, no município de Penaforte, teve que adaptar sua rotina de trabalho tornando viável o processo de ensino- aprendizagem mediado pelo uso de recursos tecnológicos digitais, resguardando o direito à educação conforme preceitua o Art. 205 da Constituição Federal de 1988: “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.”

Os professores, alunos, funcionários e membros da gestão escolar foram surpreendidos, por nunca terem vivenciado uma situação tão atípica. Crises de saúde na proporção alcançada pelo coronavírus não são comuns, inclusive, a ponto de suspender as aulas presenciais, exigindo medidas emergenciais para a continuidade dos estudos.

O impacto provocado pela pandemia do novo coronavírus desencadeou mudanças drásticas na rotina das escolas, desde o trabalho burocrático ao pedagógico. Todos os seus sujeitos tiveram que se reinventar em um curto espaço de tempo, utilizando suas ferramentas e aptidões, entre elas, o conhecimento tecnológico, o que para muitos foi um desafio. “Tudo o que é novo causa um sentimento de “estranho”. Assustar-se com o “nunca visto” reside no fato de que a maioria dos conhecimentos está fora da gente”. (PASINI et al., 2020, p. 6). Além de uma significativa parcela dos discentes não ter

acesso às tecnologias, faltavam o conhecimento e direcionamento para o processo pedagógico, o que é diferente do uso rotineiro, geralmente, associado à comunicação em si. Isso, notadamente, exigiu um planejamento estratégico, o qual foi realizado em menos de uma semana, redirecionando o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para o processo de ensino- aprendizagem.

Segundo a pesquisa TIC Domicílio 2018 (CETIC, 2018), realizada com 23,5 mil pessoas de diferentes regiões do Brasil, 30% dos lares não têm acesso à internet, sendo em geral os mais pobres, o que corresponde 126,9 milhões de usuários, ou seja, 70% da população brasileira. No ano anterior (2017), esse percentual era menor (67%). O percentual de cidadãos da classe A com acesso é de 92%, enquanto das classes D e E é de 48%.

Apesar da visível limitação quanto ao acesso e conhecimento sobre as tecnologias digitais, essas emergiram como o caminho mais viável e seguro para a sustentabilidade do ato educativo, tanto na Escola Simão Angelo quanto nas demais instituições de ensino que exigiu dos professores e demais membros da escola um repensar sobre a sua prática.

Para Younes (2020), o formato de educação a distância tem se mostrado o caminho para dar atenção aos alunos e para que não perda a oportunidade de aprendizagem neste ano. Daí surgem as seguintes questões problematizadoras: Como estabelecer um processo de ensino- aprendizagem com qualidade e equidade em meio a uma pandemia? Quais recursos podem ser empregados para a continuidade dos estudos, capazes de levar o conhecimento aos alunos?

Essas indagações acarretam discussões acerca da nova rotina de trabalho adotada pela Escola Simão Angelo, a qual é afluída no decorrer desse estudo teórico-contextual de caráter qualitativo. Com a paralisação das atividades presenciais, o caminho adotado para viabilizar a construção do conhecimento foi o uso de ferramentas tecnológicas,

o que exigiu um maior empenho dos docentes e discentes quanto a sua apropriação.

O objetivo geral deste estudo é demonstrar práticas de ensino mediadas por tecnologias que tornam o processo de ensino-aprendizagem sustentável na Escola Simão Angelo. Os específicos são: 1. Destacar os principais recursos tecnológicos adotados pelos professores e alunos da instituição; 2. Analisar se a pandemia e o ensino remoto contribuíram para a formação tecnológica dos seus atores, e 3. Investigar a situação do acesso às tecnologias pelos discentes e docentes.

O procedimento de pesquisa adotado é o Estudo de Caso, a partir de revisões bibliográficas e documentais associadas à observação direta da realidade escolar, através de uma visão crítica. É de natureza básica, abordagem qualitativa, tendo objetivo exploratório- descritivo. Para Yin (2015), o Estudo de Caso explora e/ou descreve um fenômeno, através de pesquisa empírica investigativa de caráter qualitativo sobre um contexto real.



O referencial teórico contemplará: 1. A pandemia do novo coronavírus e seu impacto sobre o processo de ensino-aprendizagem; 2. A pandemia como impulsionadora da aprendizagem e adoção tecnológica; 3. O direcionamento das TICs para fins educativos com qualidade e equidade, e 4. As práticas e ferramentas tecnológicas adotadas pela escola para a sustentabilidade pedagógica. Já os resultados e discussão trarão dados consistentes que ratificam a temática de estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A pandemia do novo coronavírus e seu impacto sobre o processo de ensino-aprendizagem

A COVID-19, popularmente chamada de novo coronavírus, alastrou-se pelo Brasil em meados de março de 2020, causando pânico em toda a população por se tratar de uma doença potencial e ainda sem vacina, capaz de levar o sujeito a óbito. Segundo o Ministério da Saúde, o vírus atinge, principalmente, o sistema respiratório, gerando insuficiência cardiorrespiratória entre outros agravos. (BRASIL, 2020)

A forma mais comum de contaminação com o vírus é a contactual, através da aproximação entre pessoas e objetos contaminados. O mesmo é lançado pelo ar, via gotículas de saliva, diretamente sobre a face de outros sujeitos ou depositado sobre a superfície de objetos, inclusive, de alimentos, requerendo cuidados intensos. (BRASIL, 2020) Há estudos que já afirmam a possibilidade de contaminação aérea por longínquas distâncias. Em uma escola com 479 alunos, 28 professores e 21 funcionários, além da movimentação diária, uma contaminação é praticamente inevitável, devido o potencial de alcance dessa doença. Um espirro pode contaminar carteiras e outros objetivos, os quais são tocados pelos sujeitos, gerando assim um processo crescente de contaminação. Quando alguém leva a mão contaminada ao nariz, olhos,



boca e ouvido, o vírus adentra ao corpo. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2020) a COVID-19 resultou no encerramento das aulas em escolas e em universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo. É uma situação grave, por isso o Governo do Ceará decretou, em 16 de março de 2020, a suspensão temporária das aulas presenciais. As escolas tiveram que repensar sua prática, estabelecendo um plano para a continuidade das suas atividades de forma remota, a partir das TICs.

Os professores e gestores da Escola Simão Angelo, antes de suspenderem suas atividades letivas presenciais, buscaram conversar com os alunos e funcionários, além de lançarem uma nota pública na internet, ressaltando a gravidade do problema para a saúde e integridade de todos, decidindo acatar a decisão da Secretaria da Educação (SEDUC), interrompendo temporariamente seu atendimento presencial.

Pelo processo de ensino-aprendizagem ser importante e, ao mesmo tempo, essencial às necessidades humanas, inclusive, em momento de pandemia, a direção e os professores sob a orientação da 20ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) decidiram prosseguir-lo, de forma remota, a partir do uso de tecnologias, contribuindo, assim, para a construção do conhecimento e promoção da saúde de forma segura. “[...] as TICs surgem como uma alternativa para evitar que os estudantes sofram prejuízos no processo de ensino-aprendizagem”. (PEREIRA et al., 2020, p. 227)

O saber e sua aplicação prática são vistos como recursos essenciais em qualquer circunstância, inclusive, em momentos de crise. Os profissionais da educação iniciaram um processo de reinvenção pedagógica, buscando encontrar formas viáveis para a sustentabilidade do ensino-aprendizagem. A escola encontra-se na linha de frente no combate à COVID-19 utilizando o conhecimento.

Com inteligência, integridade, competência e planejamento é possível aprender com a crise e futuramente transformar a sociedade, formando cidadãos conscientes, melhorando assim a educação no Brasil e no mundo. A educação tem o poder de transformar a realidade e as pessoas, sendo a principal ferramenta para a construção de uma sociedade mais justa e equânime. (DIAS e PINTO, 2020).

2.2 A pandemia e sua influência sobre a aprendizagem tecnológica

O novo coronavírus provocou uma mudança repentina na vida humana, sendo algo notavelmente negativo por impactar a saúde e, conseqüentemente, a convivência dos sujeitos. A educação básica foi muito atingida, pois a pandemia rompeu com o modelo de ensino presencial, que passou a vivenciar o remoto mediado pelas TICs. Para Pereira et al. (2020, p. 227): “A adoção das atividades não presenciais, apoiadas pelo uso dos recursos oferecidos pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), constituiu-se, assim, num caminho para minimizar as perdas causadas, no campo da educação, pelo isolamento social”.

As mudanças na rotina escolar, necessárias para continuar o ano letivo, revelou o quanto os alunos e professores dominam ou não as tecnologias digitais, além do seu nível de acesso a estas, o qual não é universal. Na Escola Simão Angelo, nem todos os docentes e discentes já tiveram experiência com o ensino a distância mediado por tecnologias e muito menos com ferramentas digitais como o Google Classroom.

Essa situação ainda trouxe à tona um abismo digital vivenciado pelos alunos da instituição, os quais são, em sua maioria, de baixa renda, tanto os que residem na zona rural quanto urbana. Nem todos dispõem de um aparelho celular smartphone ou equipamento equivalente conectado à rede mundial de computadores (internet) que seja capaz

de acompanhar o trabalho desenvolvido pelos professores.

Outro fato constatado foi o desconhecimento de muitos alunos quanto ao acesso a e-mails e outras ferramentas comunicacionais, possíveis de serem direcionadas ao processo educativo. Os alunos utilizavam o aparelho celular, basicamente, como ferramenta de entretenimento e às vezes de pesquisa, algo que foi sendo revisto ao longo da introdução do ensino remoto, ressignificando seu uso.

Por outro lado, o ensino remoto fez surgir a necessidade de aprender ou aprofundar os conhecimentos sobre o uso das TICs no processo de ensino-aprendizagem. Alguns professores da Escola Simão Angelo, que dispunham de limitados conhecimentos acerca desses recursos, passaram a buscá-los com maior interesse, por necessitarem para o exercício da sua prática profissional nesse momento conturbado.

Os professores passaram a realizar cursos, participar de palestras on-line e webinários, inclusive, oferecidos pela SEDUC, por meio do Centro de Educação a Distância do Ceará (CED). Também contaram com o apoio dos colegas docentes e gestores da Escola, além dos técnicos da CREDE 20, sempre dispostos a apoiá-los em suas dúvidas e/ou dificuldades.

Para impulsionar o uso pedagógico das ferramentas digitais, a escola procurou incentivar os seus professores a lerem artigos e a assistirem tutoriais sobre as TICs, além de participarem de reuniões no Google Meet. Os docentes também puderam expressar seus sentimentos e expectativas em relação ao contexto pandêmico e o modelo de ensino remoto. Os docentes participaram da construção do Plano de Atividades Domiciliares (PAD), definindo as principais ferramentas a serem adotadas durante o período de ensino remoto. No primeiro semestre, foi adotado o aplicativo WhatsApp e o Google Classroom. Para o segundo semestre, o PAD foi revisado, introduzindo, além das ferramentas anteriores o Google Meet, que antes era mais destinado às reuniões. Os alunos da instituição também contam com o apoio dos professores, gestores e representantes estudantis, os quais se dispõem a desenvolver um trabalho cooperativo no que tange à adoção da tecnologia como recurso para a sustentabilidade do processo de ensino-aprendizagem.

Por meio de um trabalho pautado na educação tecnológica, os discentes foram se adaptando à nova rotina, mantendo suas atividades com qualidade e respaldo legal. Para Pasini et al.. (2020, p. 2) “[...] há a percepção coletiva das autoridades, gestores e professores de que a educação não pode parar, com o objetivo de não perder o ano letivo”.

2.3 O direcionamento das TICs para fins educativos com qualidade e equidade

Com o cancelamento das aulas presenciais em decorrência da pandemia da COVID-19, optou-se pelo uso das TICs. Estas passaram a exercer um importante papel: a sustentabilidade do processo de ensino-aprendizagem. As aulas, que antes ocorriam nas salas, passaram a acontecer nas telas dos celulares e computadores, de forma virtual.

Os professores que utilizavam as TICs como apoio pedagógico em suas aulas tiveram que se reinventar, transformando-as em instrumentos facilitadores para a construção do conhecimento. Os alunos que utilizavam seus aparelhos celulares para o lazer e pesquisas, inclusive, fora do ambiente escolar, tiveram que repensar o uso dessa ferramenta, direcionando-a para a ato educativo.

O celular, assim como outros equipamentos eletrônicos, que até então eram proibidos nas aulas, passaram a ser os recursos ideais para a difusão do conhecimento no isolamento social. Isso provocou um repensar sobre a utilização didática das TICs na escola, fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem, inclusive no pós-pandemia. Para Barbosa (2012), as TICs possuem um papel fundamental, por terem trazido



um novo sentido à educação, através de trocas sociais direcionadas pela proposta pedagógica da escola.

No início do ensino remoto, a gestão da Escola Simão Angelo, juntamente com os Professores Diretores de Turma (PDTs) realizou um trabalho de sensibilização juntos aos alunos e professores, a fim de que todos aderissem à proposta de ensino mediado por tecnologias. Inicialmente, a ferramenta adotada foi o WhatsApp, pelo fato de ser a mais acessível aos discentes.

A gestão escolar, com o apoio dos PDTs e representantes do Grêmio Estudantil, realizou um trabalho diagnóstico junto aos alunos, a fim de sondá-los sobre o acesso às TICs e sua conexão à internet, para planejar um trabalho com maior qualidade e equidade. Estes aspectos passam pela inclusão digital, já que o conhecimento nesse período é mediado por tecnologias. “As ferramentas de comunicação em meio digital são muitas, e cada escola adotou estratégias de acordo com seus objetivos educacionais”. (MACHADO, 2020, p. 4). Os professores sugeriram à gestão escolar e aos alunos a adoção do WhatsApp como principal ferramenta para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem de forma remota, além do Google Classroom, visto ser o aplicativo de comunicação e informação mais acessível à maioria, inclusive, àqueles que não dispõem de um aparelho moderno e conexão veloz à internet.

Os alunos acataram a decisão, passando a utilizar o WhatsApp para fins pedagógicos, a partir da criação de grupos específicos por série e turma. Os professores definiram um horário alternativo diário para o lançamento de vídeos, materiais em formato PDF, além de atividades, recebendo as devolutivas pelo próprio aplicativo, conta de e-mail ou pelo Google Classroom. “Essas novas formas de “levar” a escola até o aluno, estão sendo desafiadoras para todos os envolvidos”. (MACHADO, 2020, p. 3)

Os alunos das turmas de tempo parcial,

integral e Educação de Jovens e Adultos (EJA) têm participado do ensino remoto, apesar das limitações de ordem socioeconômicas como o acesso ao telefone celular, computador e internet, o que também é uma realidade entre os professores, os quais tiveram que realizar investimentos em aparelhos novos e ampliação do sinal de internet para poderem trabalhar com maior qualidade.

Os alunos que não dispõem de ferramentas tecnológicas são atendidos prontamente por materiais impressos como exercícios e simulados preparados pelos professores e a gestão escolar, os quais são entregues na portaria da escola com todo o cuidado e segurança necessários, a exemplo do uso de máscara, álcool em gel e caneta própria. Também contam com o uso direcionado do livro didático, a partir da seleção de conteúdos.

A gestão desenvolve ainda com os professores um monitoramento das devolutivas dos alunos referente às atividades, a fim de resgatar aqueles que, por ventura, estejam infrequentes. Servidores e membros da comunidade escolar entregam voluntariamente aos pais uma carta solicitando maior apoio quanto à educação e o acompanhamento dos filhos.



2.4 As práticas e ferramentas tecnológicas adotadas pela escola para a sustentabilidade pedagógica

A direção da Escola Simão Angelo procurou ouvir os professores e alunos quanto à escolha das ferramentas digitais a serem adotadas no modelo de ensino remoto, avaliando a viabilidade do processo no que tange ao acesso dos discentes ao aparelho celular e a conexão à internet. A pandemia afastou os alunos das salas de aula presenciais, tanto na educação básica quanto no ensino superior. (PASINI et al., 2020)

Antes mesmo da pandemia do coronavírus impactar o funcionamento das escolas, já era uma prática da Simão Angelo utilizar o WhatsApp como ferramenta comunicacional, visando levar informes, indicações e até mesmo ouvir sugestões e dúvidas dos alunos. Com a chegada repentina da pandemia, foi difícil reuni-los em rede. Porém, a reformulação das aulas em um curto espaço de tempo, às vezes em plataformas desconhecidas, ainda é um desafio. Os alunos buscaram adicionar seus colegas que estavam fora da rede social para juntos desenharem



o percurso pedagógico a partir daquele momento, o qual culminou com um plano de trabalho estruturado que mais adiante foi transformado no PAD. Nele há as estratégias metodológicas para ensino e avaliação dos diferentes componentes curriculares, assim como a descrição dos principais recursos utilizados.

O WhatsApp é a ferramenta mais acessível aos alunos e professores por ser um aplicativo simples, versátil e suportado pela maioria dos aparelhos celulares. Apesar de não ser um instrumento pedagógico, foi adaptado para essa finalidade. O mesmo suporte concentra em um grupo virtual os alunos e professores da turma, também sendo acompanhado pelos gestores da instituição e gremistas.

Para que o trabalho fluísse de forma organizada com respaldo e qualidade, foi construído um horário de aula especial para que todos os alunos visualizassem os materiais disponibilizados pelos docentes das diferentes disciplinas que compõem o currículo, da Base Comum Curricular à parte diversificada. Todo o trabalho é acompanhado pela gestão escolar, através de um monitoramento semanal.

Com o andar dos trabalhos, o Governo do Ceará, em parceria com a Google, passou a oferecer às escolas da rede o pacote G-Suite, que dispõe, entre outras ferramentas, do Google Classroom, Meet, Forms e G-mail. Todos os alunos e professores da Escola Simão Angelo receberam uma conta institucional para acesso aos seus recursos. A ação governamental busca gerenciar essas situações, bem como fazer intervenções no sentido de normalizar esse acontecimento. (PEREIRA et al., 2020)

Os discentes e docentes passaram a ter acesso a outros recursos, estes mais específicos ao processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico e sustentável. Com o Google Classroom, todas as séries e turmas passaram a ter uma sala de aula virtual, onde os professores podem compartilhar



materiais, aplicar avaliações, entre outras funcionalidades. O Google Meet trouxe a possibilidade de aulas “ao vivo” e de modo síncrono, onde discentes e docentes podem debater os conteúdos, além de realizar eventos educativos como palestras, seminários e outros em tempo real com interação. Também é útil para a realização de encontros, reuniões e planejamentos entre professores, alunos e seus pais ou responsáveis. O Google Forms possibilita a criação de formulários digitais utilizados pelos professores para a realização de pesquisas, aplicação de atividades e até provas on-line, inclusive, com correção automática, onde o aluno e professor recebem os resultados instantaneamente, facilitando assim o trabalho de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Podem ser formuladas questões abertas e fechadas, inseridas escalas de nível, entre outras funcionalidades.

A SEDUC criou para os alunos e professores uma conta institucional G-mail, que dá acesso ao pacote G-Suíte da Google. Com ele, os docentes e discentes podem enviar e receber mensagens, acessar o bate-papo instantâneo, além de compartilhar materiais e atividades referentes ao trabalho desenvolvido. O mesmo torna a comunicação mais fluente, dando uma conotação oficial.

A gestão escolar busca auxiliar e acompanhar o trabalho desenvolvido pelos docentes, assim como a participação dos discentes, através do G-Suíte e WhatsApp, a fim de manter um padrão de qualidade pedagógica. São realizadas escutas constantemente, onde alunos e professores dividem avanços e dificuldades em busca de soluções viáveis. Para Pasini et al.. (2020, p. 4), “a educação está sendo modificada pela adaptação docente e discente, acerca de diversos programas, aplicativos, ferramentas que passaram a ser utilizadas na educação”. Apesar do esforço da SEDUC em oferecer um suporte tecnológico com ferramentas digitais adequadas ao trabalho pedagógico, a situação socioeconômica dos discentes da escola interfere na realização de um trabalho universal, que abranja a todos, pois muitos não dispõem de recursos digitais nem meios para a sua aquisição e manutenção. Segundo Dias e Pinto (2020, p. 545), “A Educação a Distância (EaD) não pode ser a única solução, esta metodologia tende a exacerbar as desigualdades já existentes, que são parcialmente niveladas nos ambientes escolares. A exclusão digital é uma realidade, que tem afetado o ensino remoto.

Enxergando esse fato a Escola Simão Angelo buscou meios alternativos como as atividades domiciliares impressas e o uso direcionado do livro didático.

3. METODOLOGIA

Este trabalho acadêmico adotou como procedimento de pesquisa o Estudo de Caso de natureza básica, uma metodologia de abordagem qualitativa, objetivo exploratório-descritivo, a partir de um olhar crítico sobre a realidade contextual. Traduz-se a partir de dados científicos e empíricos de nível primário ou/e secundário. Para Yin (2015), o estudo de caso possibilita confirmar, contestar ou estender uma teoria, verificando proposições teóricas ou algum conjunto alternativo e relevante de explicações.

A pesquisa explora e descreve, a partir da observação direta associada a fontes bibliográficas e documentais, a realidade atual da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Simão Angelo, situada no município de Penaforte, no que tange ao trabalho desenvolvido no período pandêmico da COVID-19, sendo este o fenômeno analisado.

Para isso foi realizada, inicialmente, a coleta de dados secundários em diferentes fontes que tratam do ensino mediado por tecnologias, a partir de descritores associados, os quais foram lançados nas bases virtuais: Google Scholar, Portal de Periódicos da CAPES e SciELO. Após, foi estabelecido um banco virtual para consultas ao longo do estudo.

Já para a coleta de dados primários foi empregada a observação direta sobre a realidade escolar, vivenciada pelos próprios pesquisadores deste estudo, por fazerem parte da comunidade e seu processo de ensino-aprendizagem, seja como professores ou gestores. Para isso realizaram anotações e escutas assistemáticas, empíricas, de forma aleatória, preservando as questões éticas.

Esta pesquisa foi realizada entre 18 de março e 20 de agosto de 2020. Os dados bibliográficos e documentais utilizados em seu embasamento teórico são dos últimos 10 anos, exceto, os clássicos da ciência. Foram empregadas em seu referencial teórico fontes bibliográficas como livros e artigos atuais e indexados. Como recursos documentais: leis e resoluções pesquisadas em site oficial.

Foram adotados diferentes critérios de inclusão e exclusão dos dados empregados nesse estudo. A adequação das fontes ao tema da pesquisa, assim como o seu tempo de publicação foram os principais, visando a uma abordagem qualitativa capaz de traduzir a realidade em seus diferentes aspectos, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica presente nas relações sociais. (LAKATOS, 2003)

Esta pesquisa segue a Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), não envolvendo o estudo de seres humanos. Os dados coletados são de domínio público, inclusive, acessíveis à comunidade escolar, estando disponíveis na instituição de ensino a qual se refere o estudo. Portanto, dispensa a autorização prévia de Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes do período pandêmico, o emprego da tecnologia nas aulas presenciais na escola era comum, porém, limitado, sendo adotado por boa parte dos seus professores, inclusive, aqueles que possuem maior domínio sobre ela. Outro grupo utilizava forma mais restrita, principalmente, por deter um conhecimento mais limitado e até pelo acesso ainda precário por parte do alunado.

Com a suspensão das aulas presenciais, em decorrência do coronavírus, todos os professores passaram a utilizar as TICs para a sustentabilidade do processo de ensino-aprendizagem. Hoje, 100% dos professores fazem uso contínuo de diferentes tecnologias de informação e comunicação, desde equipamentos a aplicativos computacionais. Todos os docentes da escola buscaram aprender a utilizar recursos tecnológicos e softwares para fins pedagógicos, mantendo assim o exercício da sua atividade profissional.

Com o apoio dos colegas de trabalho, alunos e familiares, os professores têm aprimorado seu conhecimento tecnológico. Os que já tinham algum conhecimento e prática quanto ao uso de TICs como o computador, celular e internet, conseguiram aprofundá-lo, adquirindo mais proficiência. Os que tinham limitados saberes tecnológicos foram instruídos, a partir da busca pessoal, amparados por diferentes sujeitos e projetos oferecidos pela SEDUC e CREDE 20 como webinários, palestras, encontros formativos e outros.

O avanço no tocante ao saber tecnológico entre docentes e discentes é visível. A formação tecnológica trará benefícios a curto e longo prazo direcionado ao fazer educativo. O saber desenvolvido nesse período servirá para o resto da vida. O ensino remoto rompeu o conformismo com a aplicação da tecnologia no trabalho pedagógico.

Os alunos da Escola Simão Angelo, apesar de dominarem boa parte dos recursos tecnológicos atuais, não tinham um direcionamento quanto ao seu uso didático para fins de ensino-aprendizagem. Utilizavam o celular e seus aplicativos com finalidades diversas, a exemplo do lazer e entretenimento. No máximo, a realização de uma pesquisa ou outra no Google para cumprir atividades escolares. O celular que tem seu uso proibido na Simão Angelo e demais escolas da rede estadual pela Lei 14.146/2008, com a pandemia tornou-se o



principal recurso pedagógico utilizado por discentes e docentes

O diretor escolar e os coordenadores, com o apoio dos PDTs, líderes de sala e gremistas da escola, resolveram sondar os alunos para ver a questão do acesso aos recursos tecnológicos de informação e comunicação, entre eles, o celular e sua conexão com a internet, através de formulário on-line lançado nos grupos das turmas no WhatsApp e por e-mail.

Foi constatado que 90% dos alunos dispõem de aparelho celular digital ou outra ferramenta equivalente como tablet, notebook ou computador de mesa, enquanto 10% não dispõem por questões diversas, inclusive, socioeconômicas. 80% dispõem de conexão à internet, seja fixa em sua residência, através de pacote de dados ou compartilhada, por exemplo, com lares vizinhos, enquanto 20% não dispõem.

Em ambos os casos, o fato da ausência se dá, principalmente, pela situação socioeconômica dos discentes, uma vez que a maioria matriculada na instituição (80%) é de baixa renda, o que obviamente compromete o acompanhamento dos estudos de forma remota, porém, não os impede de estudar. Pensando nisso, a Escola Simão Angelo construiu um planejamento capaz de alcançar o seu aluno.

Quanto ao acesso à tecnologia por parte dos professores e gestores da instituição, foi constatado que todos (100%) possuem, ao menos, um aparelho celular e conexão à internet. Entretanto, esses recursos são insuficientes para a realização de um trabalho remoto avançado, o que levou parte dos professores a realizarem manutenção ou adquirir computadores, além de solicitar a ampliação do seu sinal de internet.

O intuito maior do esforço e investimento realizados pelos docentes foi dar continuidade ao trabalho desenvolvido na escola, proporcionando conhecimento ao maior número de alunos possível. Estes também tiveram que se adaptar à nova realidade educacional, formatando seus aparelhos

ou fazendo aquisições, a fim de se manterem atualizados nos conteúdos e atividades trabalhados.

A gestão escolar e os professores, tendo em vista os dados obtidos na pesquisa realizada juntos aos alunos nos grupos de sala nas redes sociais, resolveram ainda no 1º semestre letivo rever a metodologia de ensino descrita no PAD, inserindo as atividades domiciliares impressas, objetivando alcançar os alunos que não dispõem de acesso à tecnologia e o sinal de internet. Outro instrumento de estudo, pesquisa e avaliação adotado é o livro didático entregue ao aluno no início do ano letivo de 2020. Os professores planejam os conteúdos que devem ser estudados ou revisados e indicam aos alunos que não dispõem das TICs, através de diferentes formas de comunicação, inclusive, através de colegas de sala.

Durante o 1º semestre letivo o índice médio de participação dos alunos foi de 80%, considerando o uso de ferramentas como o celular associado ao



material impresso, o qual contempla conteúdos e atividades selecionadas pelos professores. A gestão escolar, professores, alunos, pais e funcionários têm se engajado para elevar esse percentual, contemplando assim um maior número de discentes, promovendo a equidade.

Para o 2º semestre, além das atividades impressas e do livro didático, a escola disponibilizou seu sinal wi-fi de 50 Megabytes, para que os alunos que moram no seu entorno ou que desejem visitá-la tenham acesso livre e seguro para acompanhar as aulas remotas. Mesmo com a adoção de diferentes recursos para a ocorrência do ensino remoto, foi identificado pelos professores e a gestão um grupo de alunos matriculados em diferentes séries que não tem conseguido participar nem acompanhar esse formato. Entre os problemas decorrentes destacam-se a ausência de recursos e o trabalho precoce.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa discutiu a realidade da Escola Simão Angelo no que tange ao processo de ensino-

aprendizagem e sua sustentabilidade no contexto pandêmico da COVID-19. Concluiu-se que o modelo de ensino remoto apresenta dificuldades, a exemplo da limitação de acesso às TICs por parte dos alunos, porém, é o caminho ideal para a difusão do conhecimento durante a crise sanitária. Outras dificuldades também foram a necessidade de adaptação e reinvenção de alunos e professores, inclusive, no tocante à aprendizagem e usabilidade das TICs, já que nem todos têm igual domínio quanto a sua operação para aplicação pedagógica, o que torna a atividade educacional ainda mais desafiadora. Os professores da instituição analisada sentiram a necessidade de aprender ou complementar seu conhecimento sobre elas em um curto espaço de tempo, a fim de continuarem o ano letivo com sucesso.

A desigualdade decorrente da exclusão digital foi desvelada pela pandemia, ao demonstrar que uma significativa parcela dos discentes matriculados na Escola Simão Angelo não possui recursos suficientes para ter e acessar, por exemplo, a um aparelho celular com conexão à internet. Mesmo os que possuem, sofrem com a limitação do aparelho e sinal, às vezes, emprestados até por vizinhos. A Escola propôs o uso das tecnologias e materiais impressos. As práticas adotadas tornaram sustentável o processo de ensino-aprendizagem, por darem continuidade a ele, mesmo em um contexto adverso, fazendo com que a maioria dos alunos tivesse acesso ao conhecimento de forma remota. Os que não conseguirem acessá-lo participarão de projetos paralelos quando retornarem ao modelo presencial.

A busca pelo conhecimento tem sido maior que as dificuldades identificadas, pois através dele podem ser superadas. A inclusão digital deveria ser vista como um marco para uma nação que almeja o desenvolvimento. Assim, sugere-se, portanto, a realização de estudos futuros que analisem o uso das tecnologias em sala de aula no pós-pandemia.





REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Cláudia Maria Arôso Mendes. A aprendizagem mediada por TIC: interação e cognição em perspectiva. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, São Paulo, v. 11, p. 83-100, set. 2012.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. coronavírus, COVID-19: o que você precisa saber. 2020. Ministério da Saúde (MS). Governo Federal. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em 11 mai. 2020.
- BRASIL. Resolução n.º 466 de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Conselho Nacional de Saúde (CNS). Brasília, 2012.
- CEARÁ. Lei 14.146 de 25 de junho de 2008. Dispõe sobre a proibição do uso de equipamentos de comunicação, eletrônicos e outros aparelhos similares, nos estabelecimentos de ensino do Estado do Ceará, durante o horário das aulas. Assembleia Legislativa do Ceará. Fortaleza, 2008.
- CETIC. Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação. TIC Domicílios 2018: pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil. São Paulo, 20 jun. 2018. Disponível em: <http://www.cetic.br/>. Acesso em: 13 abr. 2020.
- DIAS, Érika; PINTO, Cunha Ferreira. A Educação e a COVID-19. Artigo. p. 545-554. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 545-554, jul./set. 2020.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MACHADO, Patrícia Lopes Pimenta. Educação em tempos de pandemia: O ensinar através de tecnologias e mídias digitais. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed. 06, Vol. 08, pp. 58-68. Junho de 2020.
- PASINI, Carlos Giovanni Delevati; CARVALHO, Élvio de; ALMEIDA, Lucy Hellen Coutinho. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. Artigo. Observatório Socioeconômico da COVID-19 (OSE). FAPERGS. UFSM. 29 jun. 2020.
- PEREIRA, Alexandre de Jesus; NARDUCHI, Fábio; MIRANDA, Maria Geralda de. Biopolítica e educação: os impactos da pandemia de COVID-19 nas escolas públicas. *Rev. Augustus*. ISSN: 1981-1896. Rio de Janeiro. v.25. n. 51. p. 219-236. jul./out. 2020.
- UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da UNESCO apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: UNESCO, 24 mai. 2020.
- YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 5 ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- YOUNES, Bruno Roque. A história da educação no Brasil foi moldada a partir da necessidade da velha elite que ansiava por se manter no poder. Artigo de opinião. Educação e Pandemia – A mudança é a única constante. Porto Alegre, RS. 26 mai. 2020.

Disciplina Projeto de Vida no 9º ano e pandemia:

uma perspectiva discente sobre os impactos emocionais das atividades remotas durante o isolamento social

Sarah Aguiar Gomes¹

Maria Larisse Lima de Sousa²

RESUMO

O presente trabalho parte da experiência do ensino remoto vivenciada durante os meses de março a julho de 2020, em decorrência da pandemia de COVID-19. As reflexões aqui postas têm o propósito de evidenciar os impactos emocionais e na aprendizagem dos alunos submetidos à lógica de se manterem produtivos durante o isolamento social. Para isso, foram analisadas produções escritas dos alunos do nono ano na disciplina de Projeto de Vida, oferecida nas escolas de Tempo Integral do município de Fortaleza. As falas evidenciaram o cansaço, o medo e a sobrecarga que os alunos sentiram durante os meses em questão, o que provoca pouca motivação e baixo rendimento. Concluímos que, para além da lógica da produtividade, deve haver uma reflexão sobre o que motivam e a quais interesses atendem às práticas pedagógicas efetuadas nas instituições de ensino, para que se possa contribuir efetivamente na formação de alunos críticos e autônomos.

Palavras-chave: Ensino remoto. COVID-19. Aprendizagem. Produtividade. Motivação.



¹Especialista em Psicopedagogia Escolar (Uninassau), graduada em Pedagogia (Universidade Braz Cubas) e em História (UFC), atualmente é professora da Escola de Ensino Fundamental Euclides Pereira Gomes em São Gonçalo do Amarante-CE.

²Graduada pela UFC em Pedagogia, atualmente é professora da Escola de Ensino Fundamental Euclides Pereira Gomes em São Gonçalo do Amarante -CE.



1. INTRODUÇÃO

Desde que surgiram os primeiros casos confirmados de COVID-19 no estado do Ceará, em meados do mês de março de 2020, as escolas, tanto do ensino público quanto do privado, tiveram de elaborar estratégias para dar continuidade ao ano letivo que já havia iniciado. Dessa forma, o ensino remoto foi estabelecido como opção para manter a rotina de estudos e o contato entre professores e estudantes, bem como dos conteúdos, das atividades e do diálogo entre a instituição escolar e as famílias.

No entanto, há uma série de problemáticas existentes entre a ideia de um ensino remoto e a prática cotidiana de aulas a distância em meio a uma pandemia. Os desafios mostraram-se diversos e complexos. E é nesse contexto turbulento de mudanças e adaptações que o presente estudo é centrado. Partimos da premissa de refletir sobre os impactos emocionais e na aprendizagem dos alunos, em virtude da exigência de se manterem produtivos durante o isolamento social.

O tema é atual e parte da realidade cotidiana das escolas de Fortaleza, em especial do ensino público. As reflexões levantadas são essenciais para que se realize uma análise crítica das estratégias utilizadas durante esse processo, como também dos desafios vivenciados pelos estudantes para acompanhar as aulas a distância e suas implicações na aprendizagem.

Pretende-se compreender em que medida a lógica da produtividade interferiu no processo educacional, dentro do contexto da pandemia de COVID-19 no Ceará. Busca-se, ainda, entender a relação entre a motivação e a aprendizagem na prática do ensino remoto durante o isolamento social, bem como analisar de que forma a premissa de manter a produtividade repercutiu na saúde emocional, na aprendizagem e no rendimento dos alunos.

O material analisado parte dos relatos de experiência de alunos do nono ano da rede municipal de Fortaleza, produzidos no decorrer do primeiro semestre de 2020, nas aulas remotas da disciplina de Projeto de Vida, ofertada pelas escolas de tempo integral do município. As atividades foram elaboradas em sintonia com o contexto de isolamento social e das experiências dos alunos. Posteriormente, essas foram enviadas, respondidas e arquivadas no aplicativo Google Classroom (Google Sala de Aula). Os planejamentos da disciplina foram elaborados a fim de que possibilitassem aos alunos um espaço para compartilhar suas experiências durante o ensino remoto.

O presente estudo dialoga com autores da educação e da psicologia, além de obras inéditas e atuais escritas durante o contexto de isolamento social. Os principais foram: Foucault (1987), Freres (2008), Magalhães (2018) e Faro (2020).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A escola, como uma instituição moderna, atende aos interesses de sua época e sociedade. Nota-se uma relação muito próxima entre os modos de fazer a educação e o capitalismo, associado ao poder disciplinar. Dessa forma, dialogamos com Foucault, a partir de sua argumentação a respeito do adestramento do corpo por meio da disciplina, com o intuito de criar um ser útil, produtivo e dócil. Os exames periódicos são um exemplo de como isso ocorre de forma prática nas escolas, contribuindo para a formação de indivíduos disciplinados. A esse respeito, Foucault diz:

O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância situa-os igualmente numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam. Os procedimentos de exame são acompanhados imediatamente de um sistema de registro intenso e de acumulação documental. Um “poder de escrita” é constituído como uma peça essencial nas engrenagens da disciplina. (FOUCAULT, 1987, p. 210)

Neste sentido, a escola passa a reproduzir em seu cotidiano uma lógica disciplinar e de produtividade em sua organização, arquitetura, burocracia, projetos, atividades e exames. As demandas para o cumprimento de horários, de regras e a obediência aos que são hierarquicamente superiores reforçam o mesmo discurso das fábricas. A esse respeito, Garcia nos fala:

Passou-se a exigir da escola um controle sobre o ensino, padronizando-o e fragmentando-o em conteúdos que seguem uma sequência determinada pela racionalidade do capital. (...) A escola, submetida aos interesses e demandas capitalistas, reduz a prática escolar a um fator de produção, a um valor econômico e, desta forma, adquire um papel importante na condução de estratégias para o desenvolvimento econômico. (GARCIA, 2013, p. 10)

Observou-se que, mesmo durante a suspensão das aulas presenciais, em virtude da pandemia de COVID-19, a lógica produtiva foi reproduzida por meio das atividades domiciliares. Por um lado, houve a preocupação em amenizar os impactos da suspensão das aulas na aprendizagem dos alunos. Em contrapartida, as cobranças e o excesso de atividades, em um período caótico, trouxeram consequências negativas para a saúde emocional e para o rendimento dos alunos, uma vez que a motivação para a realização das atividades e envolvimento dos conteúdos, essencial no processo educativo, foi superada pela preocupação de manter-se minimamente seguro durante a pandemia.

Entre os vários desafios enfrentados por professores e alunos no âmbito escolar, profissional e pessoal nesse período, a falta de ânimo foi sentida por todos. O mundo passou por um momento de luto e de preocupações. Os alunos, quando submetidos ao estudo de conteúdos que, por vezes, não se relacionavam com a realidade do momento, sentiam-se desinteressados. Vygotsky afirma que:

A regra psicológica básica de elaboração de interesse é a seguinte: para que o objeto nos interesse, ele deve estar vinculado a alguma coisa do nosso interesse, algo já conhecido, e ao mesmo tempo deve conter algumas formas novas de atividade, senão continuará sem dar resultados. (Vygotsky, 2001, p. 115 apud MAGALHÃES, 2018)

A esse respeito, questionamos: como manter professores e alunos motivados e interessados em um momento tão delicado como o atual contexto? Apesar disso, a exigência de entrega de conteúdos e recebimento de atividades continuou e os impactos na participação dos alunos logo puderam ser percebidos. O cansaço, o desânimo e o baixo rendimento foram uma realidade vivenciada fortemente.

Alguns estudos recentes evidenciam que os impactos emocionais foram intensos em virtude do medo, da preocupação, do distanciamento social e do excesso de cobranças. A adaptação e a reorganização da rotina de estudos não foram tarefas fáceis para os estudantes. Um trabalho coletivo de apoio qualificado faz toda diferença. A esse respeito, Faro nos diz:

Neste momento da crise percebe-se que as pandemias não são apenas um fenômeno biológico, pois afetam indivíduos e a sociedade em vários níveis, causando diversas perturbações. Por isso, durante o período intracrise ou mesmo desde meados do pré-crise, em diversos países, instituições médicas e universidades abriram plataformas on-line para fornecer aconselhamento psicológico para pacientes, familiares que estão em quarentena e outras pessoas afetadas pela pandemia, visando a minimizar o pânico e separação da família. (FARO, 2020, p. 15)



Neste sentido, interrogamos: que tipo de apoio e relação com a escola os estudantes tiveram, além da entrega de atividades remotas, que amenizasse os impactos emocionais da mudança de rotina e do distanciamento do ambiente escolar?

Em suma, dialogamos com autores clássicos e com trabalhos recentes para promover uma reflexão crítica a respeito das práticas pedagógicas realizadas durante o período de isolamento social, sobre a motivação dos alunos e os impactos na aprendizagem.

3. METODOLOGIA

Após realizar um apanhado bibliográfico de autores da educação, da psicologia e de trabalhos atuais sobre a pandemia de COVID-19, a análise foi feita a partir do embasamento de ideias de diversos trabalhos. Dessa maneira, foi possível cumprir com o objetivo de dialogar e de analisar ideias já existentes dentro do recorte temático proposto.

Do mesmo modo, ao analisar o material elaborado na disciplina de Projeto de Vida dos alunos no nono ano, foi realizada uma leitura crítica do envolvimento e da motivação dos discentes nos primeiros meses de ensino remoto.

A disciplina de Projeto de Vida, ofertada pelas escolas de Tempo Integral de Fortaleza, promove um rico debate sobre a perspectiva de reflexão e planejamento a partir da realidade cotidiana dos alunos. Assim, entre os meses de Março e Julho de 2020, a disciplina em questão foi planejada levando em consideração o contexto de isolamento social e os temas recorrentes nesse período. As atividades proporcionaram aos alunos momentos de análise e de reflexão sobre o período em que viviam, além darem espaço para que os estudantes relatassem seus medos e suas inquietações.

As três atividades escolhidas para análise foram as que tiveram maior participação dos alunos. Todas têm em comum o tema da pandemia de COVID-19 e a análise foi construída considerando os

relatos escritos que foram produzidos pelos alunos.

A partir da leitura crítica, promovemos um debate acerca da motivação, da produtividade escolar e dos impactos emocionais e de aprendizagem dos alunos durante o ensino remoto.

3.1 Resultados e discussão

3.1.1 Projeto de Vida:

possibilidades pedagógicas

A disciplina de Projeto de Vida, ofertada pelas escolas de Tempo Integral do município de Fortaleza é um campo vasto e propício para diversas discussões. A participação dos alunos é excelente, tendo em vista o aspecto mais lúdico da metodologia que geralmente é empregado.

Entre as 10 competências gerais da BNCC para a Educação Básica, a sexta competência apresenta o seguinte enunciado:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017, p. 11)

A importância dessa disciplina para a observação e a compreensão do contexto da pandemia por parte dos alunos foi excepcional. Dentre as atividades utilizadas, três serão destacadas, em virtude das temáticas que se relacionam com o cotidiano vivenciado por eles e da participação de um número considerável de alunos.

A primeira atividade a ser relatada foi postada no aplicativo Google Classroom em 29 de maio de 2020. Seus principais objetivos eram proporcionar ao aluno um momento de reflexão sobre o cotidiano e analisar os principais impactos do ensino remoto na vida deles. Os materiais escritos elaborados pelos alunos foram duas listas: uma, com pontos positivos sobre o ensino remoto; outra, com pontos negativos sobre essa nova modalidade.

A segunda atividade a ser relatada foi postada no aplicativo Google Classroom em 5 de junho de 2020. Os principais objetivos desta atividade eram pensar sobre as principais mudanças ocorridas na vida da população em decorrência da quarentena e elaborar suas próprias sugestões para um retorno seguro dos serviços essenciais. O material escrito elaborado pelos alunos consistia em propor estratégias para as áreas da saúde e da educação retornarem de forma segura.

A terceira atividade a ser relatada foi postada no aplicativo Google Classroom em 10 de julho de 2020. Esta tinha como principal objetivo utilizar diferentes linguagens para produzir ideias, tendo como base os hábitos cotidianos que foram modificados em razão do isolamento social. O material escrito produzido pelos alunos consistia na criação de um poema de 4 versos. Os estudantes deveriam primeiro refletir, olhar pela janela de suas casas e num segundo momento, escrever versos contando o que tinham observado nos últimos meses.

É importante pontuar que o Google Classroom não foi a única ferramenta utilizada para postagem e recebimento de atividades. Foram utilizados também os grupos no aplicativo de mensagens WhatsApp. Para os alunos que não tinham acesso à internet, essas atividades foram impressas e entregues presencialmente na escola. Entretanto, em razão da organização e do registro de fácil acesso, levaremos em consideração neste trabalho apenas as respostas entregues nas salas virtuais do Google Classroom.

3.1.2 Relatos: escuta dos alunos

A primeira atividade, referente à nona semana de aulas remotas para as turmas dos nonos A, B e C, contou com a participação de 15 alunos na sala virtual do Google Classroom. Dentre as falas que se evidenciaram, destacamos, de um modo geral, a falta de acesso à internet como o principal ponto negativo das aulas remotas percebido pelos alunos. Segue-se a isso a falta que eles sentiam do ambiente escolar e do convívio com os colegas e professores.

O aluno G.T. relata que “na sala mesmo é mais fácil de entender” e em consonância com essa mesma observação, J.N. diz que “sem um professor fica mais difícil, [tenho] dificuldade em compreender o conteúdo”.

A partir da leitura das falas, foi possível perceber a dificuldade de adaptação dos alunos ao ensino remoto e aos impactos emocionais que eles começavam a perceber em si mesmos. A esse respeito, a aluna T.M. diz que “é mais estressante. Não estou acompanhando as atividades.”. A.G. completa falando sobre o problema do acúmulo de atividades “[Os] alunos tem obrigações dentro de casa como, arrumar a casa e cuidar dos irmãos porque a mãe trabalha ou o pai. Alguns professores passam bem mais atividades e trabalhos do que em aulas na escola.”

Tanto a aprendizagem quanto a própria autoestima dos alunos foram comprometidas nesse período em decorrência das cobranças, do acúmulo de atividades e da dificuldade de adaptação ao ensino remoto. A. J. relata que “às vezes, [há] muito acúmulo de atividades; [há] muito estresse e não consigo compreender o conteúdo, transmitindo um sentimento de inferioridade aos meus demais colegas.”

A segunda atividade, referente à décima semana de aulas remotas para as turmas dos nonos A, B e C, contou com a participação de 14 alunos na sala virtual do Google Classroom. A partir das falas sobre propostas para o retorno seguro das atividades escolares, os alunos demonstraram estar atentos às informações que são repassadas pelos meios de comunicação cotidianamente. Sobre o retorno às aulas presenciais, A.F. diz serem necessárias “ampliação das salas, divisão de turmas e disponibilização de materiais higiênicos”. A.J. propõe que haja a elaboração de um “cronograma de um dia de aula para cada turma e resumo do conteúdo bimestral”.



J.N demonstra insatisfação com o método de aulas não-presenciais, na medida em que considera melhor “repetir o ano letivo, já que os alunos não estão aprendendo”.

A terceira e última atividade a ser analisada, referente à décima quinta semana de aulas remotas para as turmas dos nonos A, B e C, contou com a participação de 15 alunos na sala virtual do Google Classroom. A produção escrita tinha como objetivo geral proporcionar aos alunos um momento de reflexão a partir observação do cotidiano pela janela de suas casas.

A partir das orientações recebidas, os alunos produziram poemas. Alguns apresentavam mensagens esperançosas, enquanto outros demonstravam medo e cansaço. A. J. diz: “Isolamento da população / Em Deus tem confiança / Com um aperto no coração / Guardamos sempre a esperança.”. Y. R., por sua vez criou o seguinte poema: “No isolamento social / No silêncio infernal / Tenho esperança / Como uma simples criança”.

A partir da fala de J. L., foi evidenciado de forma mais contundente o cansaço e a sobrecarga que os alunos estavam sentindo: “Vou mandar uma real, na moral / Não aguento mais, tomara que isso tenha um final / Não aguento mais tanta atividade, às vezes faltam as ideias / Ainda bem que em agosto é férias!”.

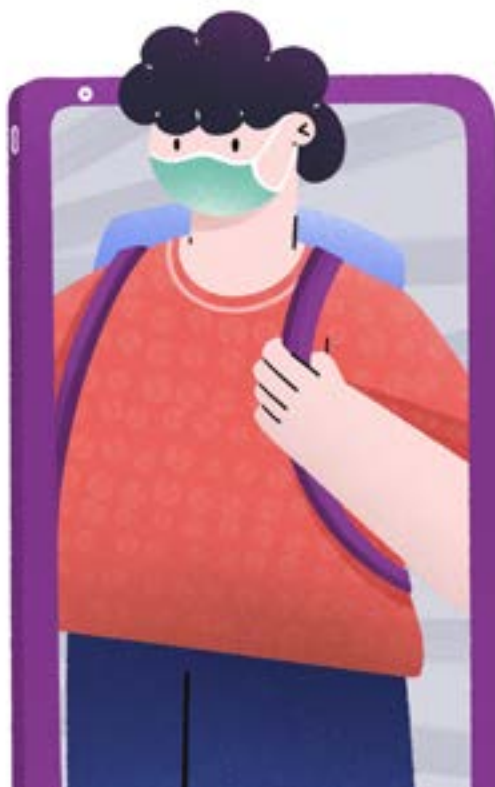
Dessa forma, é possível perceber que as falas dos alunos embasam uma longa discussão a respeito da produtividade escolar, da importância da saúde emocional e da motivação no processo de aprendizagem.

3.1.3 Motivação, produtividade e pandemia

A educação é um território de disputas e está interligada ao sistema político e econômico em que se insere. Neste sentido, percebe-se um envolvimento profundo da educação com a lógica de produtividade do sistema capitalista, o que influencia a cultura escolar, os currículos e as práticas pedagógicas.

Essa lógica continuou a ocasionar, mesmo com toda a caoticidade desse período de pandemia vivenciados por todos, uma série de cobranças em cadeia. Tais cobranças, em confluência com o contexto de isolamento social e lutos, ocasionaram impactos de efeitos negativos na saúde emocional e na motivação dos alunos para continuarem a realizar as atividades, pois esses não conseguiam entender o objetivo do estudo de determinados conteúdos em meio a um momento de incertezas e de medos. Compreendemos, no entanto, que a ideia é clara: atender aos interesses de um sistema que busca a formação de indivíduos úteis, dóceis e produtivos. A esse respeito, Freres, Rabelo e Segundo endossam que:

É função da educação também propiciar a capacitação e as competências dos indivíduos ao mercado de trabalho. [...] O que interessa é uma educação voltada aos interesses do capital e que mantenha os trabalhadores presos às rédeas do sistema, visto que sua formação deve possibilitar uma postura crítica e criativa frente ao mundo. Em outras palavras, os indivíduos devem ser formados para aprenderem a criar uma forma de continuar sobrevivendo num mundo que os joga na miséria. (FRERES et al., p 7, 2008)



A partir desse trabalho de análise das práticas realizadas na disciplina de Projeto de Vida, percebemos que o rendimento e a participação dos alunos, que já era ínfima por uma série de problemas estruturais, foi minguando no decorrer dos meses. Os estudantes se distanciaram cada vez mais do ensino remoto por vários fatores, entre eles o cansaço, a falta de vontade, o desânimo e o medo.

Assim, retomamos para um dos questionamentos iniciais: como manter professores e alunos motivados e interessados em um momento tão delicado como o atual contexto? Dentro dessa pergunta, levantamos uma outra problemática: a motivação e o interesse que é buscado atendem a uma lógica que é inclusiva ou excludente?

Enquanto a educação atender a predileções que não priorizam a formação de indivíduos por meio da análise crítica, da reflexão e do questionamento, estaremos cada vez mais distantes de resolver essas questões. Faz-se necessária a escuta dos alunos e professores, de suas angústias e dificuldades, bem como de seus próprios objetivos e interesses individuais e coletivos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos e consideramos que a lógica da produtividade deve ser questionada a partir da preocupação de qual tipo de indivíduo os profissionais da educação e as instituições querem formar. O adoecimento dos alunos foi evidente em suas falas durante a suspensão das aulas presenciais e do afastamento do ambiente e do convívio com a comunidade escolar.

Consideramos ainda que o atual contexto foi palco de inúmeras experiências pedagógicas. Ficaram ainda mais evidentes as desigualdades vivenciadas pelos alunos das escolas públicas que precisaram se adaptar ao ensino remoto. Observa-se claramente que é uma modalidade que não atende a todos, excluindo diversos alunos do acesso ao conhecimento.

Ponderamos, ainda, que é necessária uma autocrítica sobre o trabalho que exercemos nas escolas: como fazemos, por que fazemos, o que nos motiva e a quais interesses as nossas práticas atendem. Só assim poderemos iniciar um processo de mudança que se faz necessária e urgente na educação.





REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 08 de agosto de 2020.

FARO, André et al.. COVID-19 e saúde mental: A emergência do cuidado. Scielo, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2020000100507>. Acesso em: 11 de agosto de 2020

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1987.

FRERES, H.; RABELO, J.; SEGUNDO, M. O papel da educação na sociedade capitalista: uma análise onto-histórica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. Anais [...]. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008. v. 1.

GARCIA, J.; ARAÚJO, D.; SÁ, H.; SILVA, S. Trabalho, educação, capital: uma relação de conflitos. Anpae, 2013. Disponível em:<<https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/JulioCezarGarcia-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 10 de agosto de 2020.

LOURENÇO, Abílio; PAIVA, Maria de. A motivação escolar e o processo de aprendizagem. Scielo, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212010000200012>. Acesso em: 11 de agosto de 2020

MAGALHÃES, Claudio. Da sala à praça: motivação, mediação e Vigotsky para entender o comportamento. Scielo, 2018. <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2183-35752018000100010>. Acesso em: 09 de agosto de 2020.

O letramento científico em tempos de pandemia da COVID-19: experiências na formação dos professores de Ciências em Aracati

Taís Coutinho Parente¹

Artemizia Ribeiro Lima Costa²

RESUMO

Com o fechamento das escolas no Estado do Ceará, muitas dúvidas vieram à mente dos profissionais de educação. Dentre elas, está a formação continuada dos docentes. Muitos artigos explanam reflexões sobre o impacto da pandemia COVID-19 na formação de professores, mas poucos detalham ações já realizadas e seus resultados. Assim, este trabalho objetivou acompanhar a evolução dos professores de Ciências em Aracati-CE, a partir de constante diálogo e formações continuadas do programa MAIS PAIC. Além disso, busca-se compartilhar as medidas adotadas e contribuir para a divulgação das práticas educativas. Os resultados mostram que há muitas lacunas nesse período de atividades remotas, porém o caminho trilhado até o momento, trouxe aprendizados que devem ser levados para o retorno das aulas presenciais. Dentre eles, o incentivo à educação dialógica, o fortalecimento de laços e a formação de docentes e discentes pesquisadores que busquem o letramento científico. Almeja-se, portanto, a valorização e popularização do conhecimento científico, iniciando já na educação básica, a partir do ensino de Ciências.

Palavras-chave: Pandemia. Ensino remoto. Letramento científico.

¹Mestra em Geografia (UNICAMP), Licenciada em Química (UFC) e Graduada em Engenharia Química (UFC). Atualmente atua como formadora de professores de Ciências na SME - Aracati e como professora substituta de Química no IFCE - Aracati.

²Mestra em Educação (UFC), Licenciada em Pedagogia e Letras. Atualmente coordenadora educacional SME - Aracati, professora dos cursos de Pedagogia e Letras da Faculdade do Vale do Jaguaribe(FVJ) e Professora do PARFOR/ Pedagogia/UFC.



1. INTRODUÇÃO

Com o anúncio do fechamento das escolas no Estado do Ceará, a partir do decreto nº 33.510 de 16 de março de 2020, muitas dúvidas vieram à mente dos profissionais de educação. Dentre elas, estão duas interrogações: “Como realizar a formação continuada dos professores de Ciências de maneira virtual?” e “Como incentivar a pesquisa investigativa de professores em período de distanciamento social?”.

Essas indagações proporcionaram ir além, ou seja, resultou na pergunta norteadora para os estudos e produção deste artigo: Quais as experiências pedagógicas vivenciadas pelos professores de Ciências do município de Aracati/CE, neste período de distanciamento causado pela Pandemia COVID-19? Como experiências pedagógicas, entende-se as formações docentes, neste caso destinadas ao componente curricular de Ciências, dos anos finais do ensino fundamental.

Diferentes municípios adotaram estratégias emergenciais para a continuidade das atividades educacionais, como criação de contas institucionais para discentes e docentes, distribuição de notebooks e tablets, além de internet e entrega de atividades impressas (EDUCAWEEK, 2020). É importante que a relação formador-professor e professor-estudante, seja planejada perpassando pelos campos da metodologia, avaliação, objetos do conhecimento e manifestações de afeto e acolhida (OLIVEIRA; SOUZA, 2020).

Muitos artigos explanam reflexões sobre o impacto da pandemia COVID-19 na formação de professores, abrindo discussões e perspectivas para futuras práticas pedagógicas, mas, poucos detalham ações já realizadas e seus resultados. Não há, também, muitos trabalhos que acompanhem a evolução dos professores, ao longo desse período remoto.

Acredita-se que o compartilhamento de experiências potencializa ações efetivas dentro

da rede educacional. O trabalho aqui apresentado interessa tanto aos formadores, como Secretarias Municipais de Educação, Secretarias Estaduais de Educação e professores. O ato de compartilhar, ocasiona uma maior compreensão sobre diferentes possibilidades dentro do sistema educacional.

Diante deste contexto, este artigo objetivou acompanhar a evolução dos professores de Ciências de Aracati-CE, a partir de constante diálogo e formações continuadas do Programa MAIS PAIC. Além disso, busca-se compartilhar as medidas adotadas e contribuir para a divulgação das práticas educativas. Almeja-se, portanto, a valorização e a popularização do conhecimento científico, iniciando já na educação básica, a partir do ensino de Ciências.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 mostra diversas fragilidades de nossa sociedade, dentre elas, a falta de investimento no conhecimento científico. Há tempos, a comunidade científica alerta sobre a possibilidade do surgimento de pandemias e da necessidade de melhores estruturas de unidades de saúde e investimento em áreas de pesquisa científica (WERNEK; CARVALHO, 2020).

Desde março de 2020, observou-se, em alguns Estados brasileiros, uma constante aproximação entre as decisões governamentais de enfrentamento à COVID-19 e o entendimento científico sobre como evolui e espalha esta doença (ROCHA FILHO, 2020). Mas, como fica a população que não faz parte da comunidade científica? Qual seu entendimento sobre o avanço da doença? Muitos se dividem entre confiar no que diz os pesquisadores, ou acreditar nas notícias falsas que se espalham com maior velocidade.

Neste contexto, faz-se necessário o debate sobre a importância do letramento científico da sociedade civil, sendo abordado aqui especificamente, para professores e estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. O conceito

de letramento científico varia dependendo de qual literatura você consulta, mas todos abrangem a ideia principal de apropriação dos conceitos científicos e, a partir desta apropriação, aplicá-los ao seu entorno, desenvolvendo uma simpatia pela ciência (RODRIGUES; QUADRO, 2020). Esse processo, exige uma constante pesquisa investigativa, onde há a valorização da curiosidade.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, este letramento é proposto a partir do ensino de Ciências, dividido em três unidades temáticas: Vida e Evolução, Terra e Universo e Matéria e Energia. Segundo o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), a alfabetização científica abrange o:

Desenvolvimento das competências relacionadas à análise do contexto social, político e cultural, com a identificação de problemas ambientais mais complexos e a tomada de atitudes voltadas à manutenção da homeostase no meio ambiente e com a manutenção da saúde psíquica, física e emocional do ser (CEARÁ, 2019).

É um intenso desafio tornar os estudantes críticos e formadores de opiniões na área de Ciências. A ideia passada pelo senso comum é que o conhecimento científico é de responsabilidade apenas dos cientistas, ou autoridades do governo (MARTÍNEZ, 2012; SHIVA, 1992). Assim, a abordagem do letramento científico busca a popularização dos conceitos científicos, tornando-os educandos críticos. Mas, como realizar esse processo em um ambiente virtual?

O decreto nº 33.510 de 16 de março de 2020 suspende as aulas presenciais em todo Ceará, por medida de enfrentamento à pandemia. Professores e alunos foram obrigados a criar novas rotas e estratégias para minimizar as perdas no processo educacional. Em um cenário de muitas incertezas, dúvidas, angústias e anseios, a comunidade escolar teve que se reinventar e seguir firme no processo de ensino e aprendizagem (HONORATO; MARCELINO, 2020).

As aulas passaram então a ser remotas, modalidade de ensino diferente da Educação a Distância (EaD). As principais diferenças consistem na estrutura, enquanto a EaD é pensada desde o início do curso, o ensino remoto trata-se de uma adaptação emergencial do ensino presencial. Um dos pontos negativos do ensino remoto consiste no acesso às tecnologias digitais, seja por não possuir dispositivo, internet ou, até mesmo quem possui, há dificuldade em utilizá-los.

Este trabalho reconhece que o ensino remoto não atinge a todos os estudantes, porém a abordagem aqui utilizada será direcionada para o melhoramento das estratégias virtuais para aqueles que têm acesso. No entanto, percebe-se que os municípios estão se esforçando para aperfeiçoar este ensino remoto e alcançar o máximo de alunos. Em Jaraguá do Sul/SC, por exemplo, houve criação de e-mail institucional para todos os professores e alunos, distribuição de tablets com chips de internet para aqueles que não tinham acesso, além de formação de professores on-line. Em Itapema/SC, os professores receberam computadores e também houve a criação de contas institucionais. No Estado do Espírito Santo, além de atividades digitais, também eram produzidas atividades impressas e entregues para o estudante (EDUCAWEEK, 2020).

Desse modo, possibilitar a continuidade do processo de letramento científico no meio virtual, requer além de acesso às tecnologias digitais, formação continuada para essa nova forma de ensinar. O distanciamento físico não impediu a aproximação entre educador e educando. Em muitos casos, observa-se um crescimento nesta aproximação. Os professores começaram a entender melhor as realidades distintas de cada estudante; foi necessária também, a compreensão para flexibilidade de prazos. Houve uma maior tendência a uma educação dialógica, abrindo espaços para utilizar exemplos do cotidiano nas aulas virtuais, tornando a aprendizagem mais significativa (FREIRE, 2018).



De maneira semelhante ocorre entre professores e formadores. A prática pedagógica teve que transcender a mera exposição de conteúdo. É necessário pensá-la abordando as diferentes dimensões do mundo vivido e do mundo globalizado (BATISTA, 2020). Para isso, é preciso que haja formações continuadas, voltadas tanto para o aprimoramento no uso das tecnologias digitais, como no próprio ensino de ciências.

O Programa de Aprendizagem na Idade Certa - MAS PAIC, traz a proposta de formar professores para que a prática pedagógica seja sempre refletida a partir das vivências em sala de aula. Não existem fórmulas prontas para serem aplicadas, cada escola e sala é um ambiente heterogêneo. Porém, existem formas de subsidiar a atuação dos professores em sala. As formações MAIS PAIC permitem a troca de experiências entre formadores e professores de diferentes municípios, enriquecendo o fazer pedagógico. Além de permitirem um maior embasamento teórico na área de didática específica de sua atuação, como Ciências da Natureza.

3. METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado com 51 professores da rede municipal de Aracati. Todos lecionam a disciplina de Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental. Suas formações variam entre graduações em áreas específicas das Ciências da Natureza, até graduações em áreas das Ciências Humanas, além disso, cursos de pós-graduações também fazem parte da realidade de alguns professores. Quanto à carga horária, há professores que possuem sua carga horária completa em Ciências, enquanto outros que apenas lecionam Ciências em uma turma para completar sua carga horária.

Os métodos que serão apresentados neste trabalho, foram utilizados durante o período que compreendeu de 19 de março de 2020 a 01 de julho de 2020, momento em que houve a suspensão das aulas presenciais devido à pandemia da doença COVID-19. Todo o processo de formação de professores ocorreu de modo virtual e com o objetivo de fortalecer o letramento científico dos educadores e, consequentemente, dos educandos.

3.1. Formação continuada

A partir do anúncio do decreto nº 33.510 de 16 de março de 2020, onde suspendia as aulas presenciais a partir de 19 de março de 2020, a Secretaria Municipal de Educação de Aracati pensou em diferentes estratégias para não interromper as atividades educacionais.

Com relação à formação dos professores, a primeira ação foi fortalecer o contato e diálogo com os mesmos, criando grupos de WhatsApp e, quando necessário, realizando chamadas de vídeo particulares. O contato individual, por WhatsApp ou ligações foi intenso durante o primeiro mês de atividades remotas, pois havia muitas dúvidas sobre o uso de tecnologias em geral. Dúvidas, estas, compreensíveis, pois os profissionais da educação não estavam preparados para a realidade que surgia, onde as aulas presenciais abririam espaço para



atividades remotas, onde o uso da tecnologia digital seria a primeira ação, entre as demais que surgiriam.

3.1.1. Primeiro momento – Ambientação.

Esse primeiro momento era novidade para todos os profissionais da educação. Para facilitar a formação de professores, era necessário entender suas principais dificuldades, sejam técnicas ou emocionais. Para que a aprendizagem seja significativa, é necessário que o educador busque entender a realidade dos seus educandos e a partir de então, pense em estratégias conjuntas para desenvolver as práticas pedagógicas (FREIRE, 2002). Ouvindo os relatos dos professores, foi possível elaborar tutoriais personalizados para a inclusão digital dos mesmos.

Complementando os contatos virtuais, foi elaborado um questionário inicial para que os professores relatassem suas principais dificuldades, durante o período de 19 de março de 2020 a 07 de abril de 2020. Para finalizar esse primeiro momento, foi realizada uma formação on-line que teve como pontos principais, a apresentação de plataformas para realizar vídeo conferências, retorno das respostas do formulário e dicas para um home office saudável.

3.1.2. Segundo momento – Aperfeiçoamento.

As conversas individuais com os professores continuaram, mas notou-se uma maior apropriação dos mesmos com as tecnologias digitais, além de uma maior motivação em aprender mais. O segundo formulário abordou, além de questões técnicas, o socioemocional dos professores no período de 08 de abril de 2020 a 07 de maio de 2020. Foi pedido, também, que os mesmos escolhessem tópicos que gostariam de trabalhar na próxima formação.

Na segunda formação on-line, percebeu-se uma maior participação dos professores e uma

maior facilidade em acessar à sala virtual. Os pontos principais abordados foram o alinhamento dos objetos do conhecimento, o ensino de Ciências e como utilizar a experimentação no ambiente virtual.

Nesse segundo momento, o município do Aracati contou com o apoio da Coordenadoria de Regional Desenvolvimento da Educação (CREDE 10) e da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC) para a realização das Formações MAIS PAIC. A formadora de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental, recebeu orientações que foram repassadas para os professores do município, adequando para a realidade dos mesmos. Salas de aulas virtuais foram criadas para formadores e professores com o objetivo de fortalecer as trocas de experiências e realizar estudos, focando no letramento científico para o ensino de ciências. Nas salas, além dos estudos, também eram realizadas as avaliações dos cursistas e o feedback através de formulários sobre as formações e os materiais expostos. Estas avaliações eram formativas e participativas, coletando informações de professores, enquanto estes também seriam avaliados, assim como sugerido em Fabris e Pozzobon (2020).

3.1.3. Terceiro momento – Encerramento.

As formações continuadas MAIS PAIC continuaram a acontecer, possibilitando a troca de experiências entre formadores de diferentes municípios, além da rotina de estudo de formadores e professores. A terceira formação focou no socioemocional dos professores e nos estudos mais específicos para o letramento científico. O terceiro e último formulário abordou, além dos itens anteriores, questões sobre a participação dos professores em formações e impressões finais, do período de 08 de maio de 2020 a 30 de junho de 2020.



Todas as formações realizadas foram gravadas e registradas na Google Sala de Aula para que os professores tivessem acesso, posteriormente. Além disso, foi criada uma pasta no Google Drive e compartilhada para armazenar materiais de apoio à formação do docente. A figura 1 mostra as principais estratégias utilizadas nas formações de Ciências do Município de Aracati, durante o primeiro semestre de atividades remotas.

Figura 1 – Estratégias utilizadas para a formação continuada de professores de Ciências no município de Aracati durante o período de 19/03/2020 a 01/07/2020 – atividades remotas.

Estratégias utilizadas SME – Aracati (19/03/2020 a 01/07/2020)

Educação dialógica: <ul style="list-style-type: none">• Ligações e mensagens individuais.• Chamadas de vídeos individuais.	Educação dialógica: <ul style="list-style-type: none">• Ligações e mensagens individuais.• Chamadas de vídeos individuais.	Educação dialógica: <ul style="list-style-type: none">• Ligações e mensagens individuais.• Chamadas de vídeos individuais.
1º Momento: Ambientação	2º Momento: Aperfeiçoamento	3º Momento: Encerramento
Capacitação: <ul style="list-style-type: none">• Formulários de acompanhamento.• Tutoriais para inclusão digital.• Formação virtual.• Pasta compartilhada do drive.	Capacitação: <ul style="list-style-type: none">• Formulários de acompanhamento.• Tutoriais para inclusão digital.• Formação virtual MAISPAIC.• Pasta compartilhada do drive.• Sala de aula virtual.• Avaliações formativas.	Capacitação: <ul style="list-style-type: none">• Formulários de acompanhamento.• Tutoriais para inclusão digital.• Formação virtual MAISPAIC.• Pasta compartilhada do drive.• Sala de aula virtual.• Avaliações formativas.

Elaboração: Autoras, 2020.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

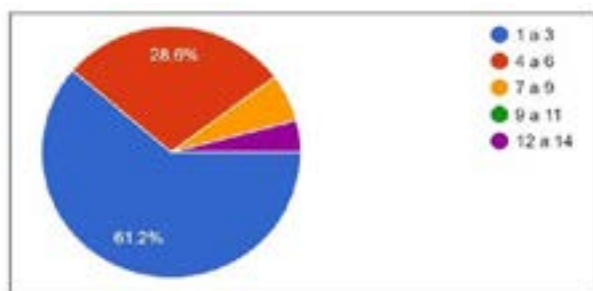
A partir dos dados existentes sobre a formação inicial dos professores de Ciências, bem como sua carga horária, foram elaborados questionários com o objetivo de completar informações que contemplassem, também, as adversidades do período remoto. Os resultados são mostrados de maneira comparativa, ao longo do primeiro semestre de atividades remotas.

4.1. Formação continuada

4.1.1. Primeiro momento – Ambientação

O primeiro questionário aplicado teve 42 respostas, ou seja, 82% dos docentes responderam. Dentre os motivos para não responder, o majoritário foi a dificuldade de acesso ao link. Mais da metade dos professores (61%) leciona em apenas uma, duas ou três turmas de Ciências, logo, pressupõe-se que a maioria leciona esta disciplina para completar sua carga horária (Figura 2). Esse dado reforça a importância de uma formação continuada para além de fins didáticos, mas, também, teórico e conceitual.

Figura 2 – Porcentagem de professores e quantidade de turmas em que os mesmos lecionam Ciências.



Elaboração: Autoras, 2020.

Em relação aos principais meios de comunicação durante a pandemia, 100% dos professores estavam utilizando o WhatsApp. Além disso, 31% estavam utilizando a Google sala de aula, 14% outras plataformas virtuais e 10% ligações individuais. Sobre os horários de trabalho, 64% responderam que conseguiam manter os horários do período presencial, 21% conseguiam manter em algumas turmas e 14% não estavam conseguindo. Por esse motivo, na formação foram abordadas dicas para manter um home office saudável.

4.1.2. Segundo momento – Aperfeiçoamento

O segundo questionário contou com a participação de 96% do corpo docente. Quando questionados sobre a forma de comunicação com os estudantes, 63% responderam utilizar apenas o WhatsApp e 37% utilizavam outras formas, dentre as mais utilizadas encontram-se Google Classroom, Google Meet, TeamLink, Jitsi Meet, Discord, Zoom. Além disso, também estavam utilizando a plataforma EducaAracati e o Google Forms.

Com relação ao material postado na pasta compartilhada no Google Drive, 90% dos professores responderam ter acesso e 96% têm acesso ao material postado no grupo do WhatsApp. Para os educadores que não conseguiram ter acesso à pasta drive, foram feitas chamadas de vídeo individuais para auxiliá-los.

Quando questionados sobre realização de exercícios físicos durante a semana, 59% responderam conseguir fazer exercícios, dentre eles estavam caminhadas, ginástica ou alongamentos. Os demais, afirmaram não possuir tempo, pois estavam sobrecarregados com o trabalho profissional e trabalhos domésticos.

Os pontos mais sugeridos pelos docentes para a próxima formação foram: alinhamento dos objetos do conhecimento e experimentação em Ciências. Além desses dois pontos, a formação MAIS PAIC abordou questões relacionadas ao Ensino de Ciências. Logo, a segunda formação contou com as contribuições do programa MAIS PAIC e das sugestões dos professores do município.

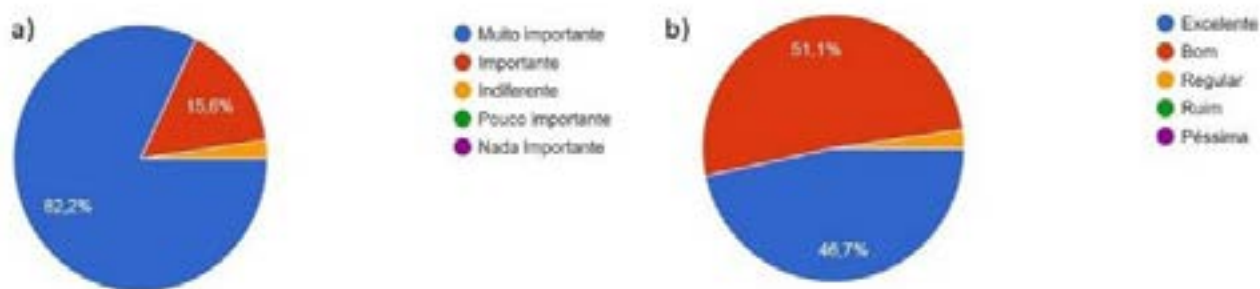
4.1.3. Terceiro momento – Encerramento

O terceiro questionário contou com a participação de 88% dos professores, a justificativa para não participação de alguns professores foi, principalmente, a falta de tempo devido ao final do semestre. Com relação a forma de comunicação com os estudantes, 53% afirmaram utilizar outras formas de comunicação, mostrando um aumento significativo em relação ao momento anterior. Quando questionados, novamente, sobre a prática de atividades físicas, o percentual foi mantido e as justificativas foram as mesmas para não realizar exercícios.

Sobre a aprendizagem nas formações MAIS PAIC, 47% afirmaram ser excelente e 51% bom. Além disso, 82% acham muito importante as formações on-line (Figura 3). Isso mostra a importância da formação continuada dos professores.



Figura 3 – Opinião dos professores sobre as formações MAIS PAIC. a) Importância das formações; b) aprendizagem durante as mesmas.



Elaboração: Autoras, 2020.

Cada questionário, ao final, continha um espaço opcional para que os professores pudessem registrar dúvidas, sugestões e comentários sobre o período remoto. A maioria das respostas foram positivas com relação à importância do suporte técnico e pedagógico no processo educacional, principalmente em períodos atípicos como o atual.

Algumas falas, como: “Mesmo diante das dificuldades que estamos vivendo, as formações e as aulas remotas não estão deixando a desejar”; “Quero aqui agradecer pelo suporte oferecido, pela dedicação e organização. Isso faz toda diferença no suporte com nossas aulas remotas”; “Que tenhamos mais formações e informações para o nosso melhor aprendizado, assim sendo repassado de uma forma mais clara aos nossos educandos” e “Continua assim com as formações, estou gostando e aprendendo”, mostram que, mesmo diante de todas as dificuldades, o caminho trilhado é gratificante e tem se mostrado efetivo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 mostra diversas fragilidades da nossa sociedade, entre elas, a falta de incentivo à popularização do conhecimento científico. A população não estava preparada para o momento atual e foram necessárias mudanças em diversas esferas, entre elas, a educacional. Os frutos desse trabalho ainda serão colhidos, porém, foi possível perceber o início de uma sensibilização dos professores em relação ao ensino de Ciências e o letramento científico.

Muitos aprendizados ocorreram para o desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores de Ciências dos anos finais do ensino fundamental de Aracati/CE, como aperfeiçoamento no uso de tecnologias digitais, entendimento e aplicação das habilidades exigidas pelo DCRC, início de uma educação mais dialógica com os estudantes e sabedoria para melhor escolher assuntos a serem trabalhados em sala. Além disso, houve um maior sentimento de pertencer a um grupo, entre os professores, e um laço mais forte entre escola e família.

Há, ainda, muitas lacunas a serem trabalhadas, entre elas, o aprimoramento das atividades remotas. Para o segundo semestre, almeja-se fortalecer ainda mais o sentimento de grupo entre os professores e a utilização de metodologias ativas, tanto nas formações, quanto na sala de aula com os alunos. A orientação é manter o que a educação não pode deixar de ensinar: a curiosidade.

Assim como sugerido por Kohan (2020), é possível que as formações sejam inventivas, objetivando um resgate da infância, fase onde costuma-se perguntar sobre tudo. Essa perspectiva traz a reflexão proposta

por Honorato e Marcelino (2020): Que lições poderiam ser aplicadas na reabertura das escolas, para promover qualidade ao processo ensino-aprendizagem? A resposta é incerta, mas algo é certo, auxiliar na formação de um professor pesquisador é um bom passo para se ter estudantes investigadores, possibilitando o aumento do nível de letramento científico.

REFERÊNCIAS

- ARACATI. Secretaria Municipal de Educação. Plataforma EducaAracati. Aracati, CE, 2020. Disponível em: <https://sites.google.com/view/aulas-ead-prefeitura-do-aracati/in%C3%ADcio> Acesso em 10/08/2020.
- BATISTA, N.L. Tópicos Especiais em Geografia B: Docência Geográfica em Tempos de Pandemia. Metodologias e aprendizado, v3., 2020.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). SEDUC: Fortaleza, 2019.
- EDUCAWEEK. Cases de sucesso em escolas públicas utilizados durante a crise do COVID-19. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aKd1k6jftdo>, 2020. Acesso em: 17/07/2020.
- FABRIS, E.T.H.; POZZOBON, M.C.C. Os desafios da docência em tempos de pandemia de covid-19: um “soco” na formação de professores. Revista Educar Mais. V. 4, N 2, Pág. 233 – 236, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.15536/reducarmais.4.2020.233-236.1803>
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. _____. Educação como prática de liberdade. 42. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018. ISBN 978-85-7753-165-3.
- HONORATO, H.G.; KOHAN, W.O. Formação inventiva de professores em tempos de pandemia: o que um louco lúcido nos convida a pensar e escrever? Mnemosine, V.16, n.1, p. 53-66, 2020.
- MARTÍNEZ, L. F. P. Ensino de ciências com enfoque ciência, tecnologia, sociedade e ambiente (CTSA) a partir de questões sociocientíficas (QSC). In: _____. Questões sociocientíficas na prática docente: Ideologia, autonomia e formação de professores [on-line]. São Paulo: Editora UNESP, p. 55-61, 2012. ISBN 978-85-3930-354-0. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 02/08/2020.
- OLIVEIRA, H.V.; SOUZA, F.S. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (covid-19). Boletim de conjuntura (boca), v. 2, n. 5, Boa Vista, 2020.
- PIZZATO, M. C. Ciência, tecnologia, sociedade e ambiente. In: SCHWANKE, C. (Org.). Ambiente, conhecimentos e práticas. Porto Alegre: Bookman, 2013. p. 1-14, ISBN: 978-85-8260-011-5.
- ROCHA FILHO, T.M. O Conhecimento Científico como Instrumento Central na Tomada de Decisão na Administração Pública - Sobre a Pandemia de COVID-19 no Brasil. Revista NAU Social. V.11, N.20, p. 185 – 189, 2020.
- RODRIGUES, V.A.B.; QUADROS, A.L. O ensino de ciências a partir de temas com relevância social contribui para o desenvolvimento do letramento científico dos estudantes? Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias. V. 19, N. 1, 2020. Disponível em: <http://revistas.educacioneditora.net/index.php/REEC/article/view/437> Acesso em 13/08/2020.
- SHIVA, V. The Violence of the Green Revolution. Goa, India: Other India Press, 1992. ISBN: 81-85569-32-0.
- WERNEK, G.L.; CARVALHO, M.S. A pandemia de COVID-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. Cad. Saúde Pública, v. 36, n.5., e00068820, 2020.



POSFÁCIO

A pandemia causada pelo coronavírus alterou o nosso modo de viver, conviver, trabalhar e existir. O impacto da COVID-19 trouxe a necessidade de desenvolver políticas públicas que pudessem auxiliar a população diante de uma nova realidade.

O Governo do Ceará, dando continuidade ao regime de colaboração entre estado e municípios, estabeleceu uma coordenação de ações de enfrentamento à pandemia, tendo uma base científica de suporte e orientação de suas medidas.

Entendendo a educação como direito de cada cearense, uma série de investimentos foram feitos para apoiar o processo de ensino e aprendizagem. A escola também se reinventou, criando novas maneiras de promover a formação de crianças e jovens.

Mesmo com a suspensão das atividades presenciais, gestores e demais educadores empenharam-se para manter o vínculo do aluno com a unidade de ensino e, assim, garantir que a educação não parasse. Neste cenário, surgiu a necessidade de registrar e evidenciar as práticas educacionais do Ceará em tempos de pandemia.

Em sua primeira parte, este livro traz uma coletânea de relatos de experiências municipais que transitam por temas fundamentais, como leitura, escrita, formação, ensino remoto, tecnodocência, acolhimento, empatia e afeto. Na segunda parte, temos artigos sobre letramento digital e científico, uso de tecnologias, projeto de vida e aprendizagem matemática.

Reconhecemos, por meio desta obra, o compromisso e o amor dos profissionais da educação, aos quais sempre devemos reverência pelo papel exercido no desenvolvimento de nossas crianças e adolescentes.

Onélia Leite Santana
Primeira-Dama do Estado do Ceará



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO